

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
CAMPUS CURITIBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEPED-CT
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E
TÉCNICAS DE ENSINO**

PAULO OTÁVIO DE OLIVEIRA

**A COESÃO LEXICAL COM O USO DO APLICATIVO GOOGLE
CLASSROOM**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA

2018

PAULO OTÁVIO DE OLIVEIRA

**A COESÃO LEXICAL COM O USO DO APLICATIVO GOOGLE
CLASSROOM**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização de Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Souza Motta

CURITIBA

2018



ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

No dia 10 de setembro de 2018, às 18h, compareceu ao seu respectivo polo de apoio presencial Paulo Otávio de Oliveira para, em presença de docente representante da UTFPR, do(a) tutor(a) local do curso e da coordenação do polo, realizar a apresentação e defesa de sua monografia intitulada *A COESÃO LEXICAL COM O USO DO APLICATIVO GOOGLE CLASSROOM*, sob a ilustre orientação de Prof. Dr. Marcelo Souza Motta. Após feita a apresentação, procedeu-se à leitura dos pareceres da orientação e avaliadores e eventuais questionamentos. Vencidas essas etapas formais, o trabalho foi considerado **APROVADO** e, pendendo correções pontuais solicitadas pela banca e o depósito da versão final junto à Universidade, dará ao(à) autor(a) o direito ao certificado de Especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino emitido pela *Universidade Tecnológica Federal do Paraná*, no âmbito do programa *Universidade Aberta do Brasil*.

Em 10 de setembro de 2018,

Prof. Dr. Marcus Vinicius Santos Kucharski
Coordenador do Curso de Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino

Prof. Dr. Marcelo Souza Motta
Orientador(a) da monografia

Prof. Dr. Marcus Vinicius Santos Kucharski
Avaliador(a) principal da monografia

Profa. Dra. Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo
Avaliador(a) secundário(a) da monografia

Paulo Otávio de Oliveira
Especializando(a)

Dedico este trabalho a minha mãe e meu pai por lutarem pela minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Marcelo Souza Motta, pela sabedoria com que me guiou nesta trajetória.

Aos meus colegas de sala.

A Secretaria do Curso, pela cooperação.

A tutora Bruna Marques pela contínua colaboração e fraterna motivação.

Gostaria de deixar registrado também, o meu reconhecimento a minha família, à Dra. Prof. Sueli Terezinha de Oliveira e a Me. Dulce de Oliveira Valério as quais me inspiraram na graduação para caminhar em busca do desafio.

Enfim, a todos os que por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa.

O Senhor é a minha luz e a minha salvação;

D quem terei temor?

O Senhor é o meu forte refúgio;

D quem terei medo?

(Salmos 27;1)

RESUMO

OLIVEIRA, Paulo Otávio de. **A coesão lexical com o uso do aplicativo Google Classroom**. 2018. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação) – Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

Esta pesquisa pretende verificar a eficiência do uso da tecnologia, a partir da utilização do aplicativo *Google Classroom* na aprendizagem. O tema escolhido foi um elemento da coesão textual: a anáfora, o qual será estudado por meio do aplicativo *Google Classroom*. Está fundamentada na linguística textual, a partir dos pressupostos trabalhados por Fávero e Koch (2005) suas maiores representantes no Brasil. O procedimento metodológico usado foi o empírico analítico que é o método estabelecido para coleta de dados. Estes são, então, encaixados na pesquisa e, assim, obtém-se conclusões. Os resultados apresentados indicam que a tecnologia, mais especificamente o aplicativo *Google Classroom* é uma ferramenta eficiente e facilita a aprendizagem, pois já faz parte do dia a dia do estudante, e a apropriação do conhecimento torna-se mais dinâmica, bem como auxilia e aproxima o docente, o aluno e a aprendizagem, ou seja, a tecnologia torna-se uma aliada na aprendizagem.

Palavras-chave: *Google Classroom*. Anáfora. Tecnologia.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Paulo Otávio de. **A coesão lexical com o uso do aplicativo Google Classroom**. 2018. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

This research intends to verify the efficiency of the use of technology, from the use of the Google application in Classroom learning. The theme chosen was an element of textual cohesion: the anaphora, which will be studied by means of the application Google Classroom. Is based on textual Linguistics, from assumptions worked by Fávero and Koch (2005) his greatest representatives in Brazil. The methodological procedure used was the empirical analytical method is established for data collection. These are then embedded in the research, and thus conclusions obtained. The results indicate that the technology, more specifically the application Google Classroom is a powerful tool and facilitates learning, because it is already part of everyday life of the student, and the appropriation of knowledge becomes more dynamic, well as AIDS and approach the teacher, the learner and the learning, that is, the technology becomes an ally in learning.

Keywords: Google Classroom. Anaphora. Technology.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de estudantes que acharam a atividade produtiva	26
Gráfico 2 – Gênero 2ª Série Turma 01 - Total 28	27
Gráfico 3 – A partir da ferramenta utilizada houve um maior entendimento?	28
Gráfico 4 – Você sabia que o celular pode ser usado como uma ferramenta voltada para o estudo?	29
Gráfico 5 – Notas alcançadas pelos alunos nas atividades.....	30

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tela de Entrada do Ambiente Virtual de Aprendizagem do <i>Google Classroom</i> visualizado pelo acesso do estudante	40
Figura 2 – Ícone do App Google Classroom.	40
Figura 3 – Visualização da tela de início do estudante para o Google Classroom ...	41
Figura 4 – Ícone da tela de Início para Usuário do App, mostrando que ele pode usar não só o Computador, mas também o celular (Smar phone) e o tablet.	41

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 LINGUÍSTICA TEXTUAL: UMA CIÊNCIA QUE ESTUDA O TEXTO	12
2.1 O QUE LEVOU AO NASCIMENTO DA LINGUÍSTICA TEXTUAL	13
2.2 MOMENTOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL	14
2.3 HALLIDAY: A FUNÇÃO COGNITIVA OU REFERENCIAL DA LINGUAGEM	14
2.3.1 Referência	15
2.4 A COESÃO LEXICAL	17
3 O APLICATIVO EDUCACIONAL <i>GOOGLE CLASSROOM</i>	20
3.1 O QUE É ESSA FERRAMENTA EDUCACIONAL?	20
4 IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA	21
4.1 DIMENSÃO SOCIOECONÔMICA	21
4.2 DIMENSÃO PEDAGÓGICA	22
4.3 DA FORMAÇÃO DAS TURMAS.....	23
4.4 A ESCOLHA DA TURMA PARA A PESQUISA	23
4.5 APLICAÇÃO DA PESQUISA.....	23
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA	27
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICE A – ATIVIDADES	34
ANEXOS	40

1 INTRODUÇÃO

O objeto desta pesquisa é o uso do aplicativo *Google Classroom* para que os alunos tenham maior compreensão da coesão lexical mais especificamente a anáfora, com base nas teorias de linguistas e estudiosos da área da linguagem.

Visto que a leitura de textos exige a retomada de termos lexicais, torna-se necessário conhecer alguns vocábulos com a competência de manter o significado original. E, assim, permitir que o conceito natural seja transportado ao longo do texto.

Desse modo, a importância do conhecimento de itens lexicais com a atribuição citada anteriormente, é necessária. Caso contrário, não seria possível tornar um texto inteligível, devido à falta de conexão entre os conceitos do texto.

A coesão é um apoio relevante no exercício da produção textual. A partir da retomada de itens do texto por meio de elementos referenciais (como a anáfora) pode-se trazer ao longo da produção textual, a informação necessária. Assim, surge a coesão lexical, parte integrante da linguística textual preocupada em explicar esse fenômeno referencial que liga as partes do texto.

Nesta pesquisa, procura-se observar a importância da coesão lexical, aliada ao uso de uma tecnologia do ambiente de virtual de aprendizagem, denominado *Google Classroom*. Além disso, mostra-se, também que essa parte da Linguística textual surgiu a partir do trabalho de linguistas preocupados em explicar o fenômeno referencial, demonstrando a forma como isso ocorre.

Aborda-se nesta pesquisa alguns tópicos: o que levou ao nascimento da linguística textual; linguística textual: uma ciência que estuda o texto; momentos da linguística textual; Halliday: a função cognitiva ou referencial da linguagem; referência; a coesão lexical. Também é apresentado o aplicativo educacional *Google Classroom*, como uma ferramenta eficiente de aprendizagem, o local de aplicação da pesquisa e por fim a análise e discussão dos dados da pesquisa.

2 LINGUÍSTICA TEXTUAL: UMA CIÊNCIA QUE ESTUDA O TEXTO

Entre os múltiplos caminhos que todo o texto segue, a maioria deles é alicerçada por um elemento textual de imensa validade: a anáfora.

Esse artifício evita a repetição de palavras, conservando a linearidade lógica do texto. Desse modo, termos anafóricos atuam intimamente com a própria coesão daquele, e, a certo modo, implica na manutenção da coerência textual.

Justamente por observar a necessidade de dominar aqueles elementos referenciais, o presente artigo tem como objetivo rever razões da aplicação anafórica em textos, observar opiniões distintas de atores, e trabalhar a necessidade daquele elemento textual em discurso como unidade de referenciação.

Nesse ponto, a progressão textual, conforme aborda Fávero (2009), torna-se parte de uma necessidade comunicativa. Ou seja, desde que ocorram elementos competentes para encadear as ideias de cada enunciado, retomando-as ao longo do texto, o significado base é mantido, transportando-o a cada enunciado.

De acordo com Fávero e Koch (2005, p. 11), a ciência da linguística textual surgiu no início da década de 60, na Alemanha. Essa ideologia tem como proposição uma unidade básica, o texto. Tudo por que, segundo as autoras, os textos são uma maneira de revelar a linguagem.

Na década de setenta, pesquisadores criam produções em grupos de trabalho. Entre eles estão alguns núcleos em cidades de prestígio como *Westfalia*, *Münster*, *Colônia*, *Constança*, *Hamburgo* e *Bielefeld*. Cada um desses centros de pesquisa pôde publicar estudos em algumas revistas germânicas como a *Langages* (1977).

Além disso, quanto à variedade das ideias sobre o *texto*, dentro da Linguística textual, cada autor aplica uma percepção diversa da denominação dada à área linguística textual. Entre algumas dessas designações, ocorrem a *Análise Transfrástica do texto*, *gramática do texto*, Textologia (como criou Harseg), ou Teoria do texto (dita por Schmidt), Translinguística (Barthen), Hipersintaxe (Palek), Teoria da Estrutura do Texto (Petöfi).

2.1 O QUE LEVOU AO NASCIMENTO DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

Fávero e Koch (2005) explicam o que levou alguns linguistas a criarem gramáticas textuais. Essas autoras mencionam uma causa relacionada a outras oito questões e o espaço das gramáticas de frase no tratamento de fenômenos textuais como a correferência, a pronominalização, seleção de artigos definidos ou indefinidos, a distribuição das palavras no discurso, a associação tópico-comentário, a entonação e também a entoação, as relações não conectadas através de conjunções, ou a concordância dos tempos verbais esclarecidos – em acordo com o conceito de texto – a um contexto dito situacional.

Dessa forma, dizem as autoras supracitadas, surgiu um impasse relacionado à gramática da frase (contexto). Qual seria a abordagem mais ideal dos fenômenos colocados acima, capaz de criar uma gramática do enunciado e que considera o próprio contexto? Seria uma gramática (então denominada) textual?

Como apontado pelas estudiosas Koch e Fávero (2005, p. 12), Dressler, em 1977, tornou evidente a existência de poucos assuntos da gramática sem relação alguma com a linguística textual. Tudo por que ele considera que muitas partes da fonologia, morfologia e da lexicologia não fazem parte da linguística textual.

Com isso, vale à Semântica do texto explicar o entendimento tanto da significação do texto e como essa é feita. É um trabalho da chamada pragmática do texto atribuir a finalidade de um texto no próprio contexto (extralinguístico (ou comunicativo)).

Além daquela subpartição da linguística textual, há ainda a sintaxe do texto, parte daquela ciência, com a atribuição de pesquisar o como a *significação do texto* é representada.

Assim como a sintaxe do texto, também a fonética do texto se encarrega de analisar os aspectos fonéticos da estrutura sintática do texto. Assim, segundo Fávero e Koch (2005), é possível se perguntar qual foi a colaboração dada pela linguística do texto a outras áreas do conhecimento sem ligação linguística, e de qual maneira esta ciência conseguiu enriquecer aquelas. Ou seja, a linguística conseguiu a aplicação interdisciplinar da linguística textual.

2.2 MOMENTOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL

Para as estudiosas Fávero e Koch (2005), consideram-se três momentos da Linguística textual muito bem definidos. Esses são denominados respectivamente como análise transfrástica, gramáticas textuais e teorias do texto. Cada um desses momentos aborda um assunto específico dentro daquela área.

Segundo as pesquisadoras mencionadas acima, considera-se o primeiro momento o instante quando a superação da frase começou a ser vencida.

A seguir, situa-se como o segundo momento a existência do estudo sobre a coerência de um texto junto dos fatores (linearidade, expressão textual, pontuação) que determinam a coerência. Sendo assim, aquele estudo contribuiu para que os textos fossem delimitados, provocando a diferenciação deles.

O chamado terceiro momento é aquele no qual se estuda o contexto pragmático dos textos, ou melhor, o estudo a linguagem no contexto de seu uso na comunicação.

2.3 HALLIDAY: A FUNÇÃO COGNITIVA OU REFERENCIAL DA LINGUAGEM

Fávero e Koch (2005, p. 38) mostram que em 1970, Halliday trouxe uma hipótese em seu artigo "*Language structure and Language function*". Para esse autor, é possível encontrar três macrofunções denominadas por ele como: ideacional, interpessoal e textual. Cada uma dessas macrofunções corresponde analogamente a uma função da linguagem.

A macrofunção ideacional, segundo Fávero e Koch (2005), é a chamada função referencial da linguagem; já a dita macrofunção interpessoal, está relacionada com a posição que um locutor se apresenta diante do ouvinte no processo de enunciação se ligando às discrepâncias entre afirmações, perguntas ordens, entre outros. Por último, a macrofunção textual permite que os textos sejam estruturados de uma maneira referente ao contexto, uma vez que toda língua possui elementos capazes de validar e esclarecer essa adequação.

Existem duas formações na língua responsáveis por interferir na construção do texto. A primeira é a temática, a qual institui a função de tópico (ou tema), assim

como o comentário (também nominado rema). A segunda, é a informacional a qual é incumbida da tarefa de diferenciar o dado do novo. Ambas as formações apresentadas têm origem discursiva.

Halliday e Hasan (1973) estudam detalhadamente essa função textual, definindo o *texto como* uma prática verbal organizadora de sentido. Essa, então, terá importância equivalente a de uma mensagem completa e autêntica dentro de um contexto.

Sendo assim, Fávero e Koch (2005, p. 39) ressalta que texto é uma unidade semântica incluída na língua. E esse item utilizado do conjunto é mais voltado para o significado do que para a forma. Além disso, a interpretação do período não representa uma clara soma de períodos ou orações, e sim feito através da interpretação dele.

A textualidade, ou seja, a competência atribuída a um *texto* que o faz se *tornar texto*, também necessita de alguns fatores encarregados *pela coesão textual*. Esta é uma noção semântica que diz respeito às relações de sentido construídas entre os enunciados formadores do texto. Com isso, a análise de qualquer elemento depende também da compreensão de outra parte do texto. O fenômeno *coesivo* permite a criação tanto dos vínculos coesivos, quanto da ligação de significado. Isso é o arranjo do sistema linguístico em três categorias: o semântico (significado), o léxico-gramatical (formal) e o fonológico-ortográfico (*expressões*); sendo assim, os significados são produzidos como expressões.

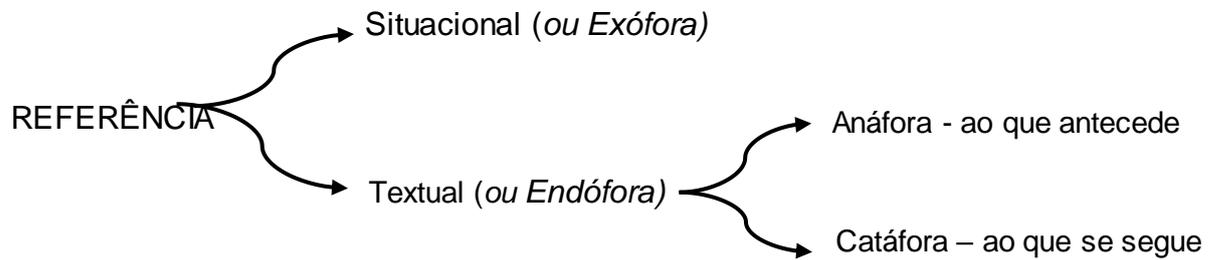
Assim, a *coesão* é atingida através de duas partes. A primeira destas é a gramática, enquanto que a segunda vem representada por meio do léxico. Dentro dos principais aspectos de coesão textual estão cinco componentes: a referência, a substituição, a elipse, a conjunção e a coesão lexical.

Sendo que nesta pesquisa será destacado o termo referencial, porque é um dos termos que os alunos apresentam maiores dificuldades no momento de relacionar as partes de um texto.

2.3.1 Referência

Os componentes de referência são partes da língua que, ao invés de serem entendidos pelo próprio sentido, conectam-se a outras partes essenciais para a

interpretação do texto. Entre os modelos de referência existem duas formas: a referência situacional (também denominada extratextual) e a textual.



Segundo Fávero e Koch (2005), existe a referência *peçoal*, realizada por uma pessoa do discurso. Esse tipo corresponde aos pronomes pessoais e possessivos, a relação demonstrativa, que acontece por meio da situação, dentro da equivalência de proximidade, pelo emprego dos pronomes demonstrativos e advérbios indicativos de lugar, e a referência *comparativa*, feita de forma indireta por meio de semelhança de significado.

Recorrendo à Anáfora se desenvolve uma ligação coesiva de referência a qual aceita a interpretação de um item pelo vínculo encontrado com algo que antecede esse elemento no texto. Entre alguns exemplos desse caso, pode-se mencionar:

- A. *Jerusa* é uma amiga fiel. ELA sempre me deu provas disto.
- B. Viajarei amanhã para a *Itália*. Ficarei por LÁ durante uns três meses.
- C. Existe a *suspeita* de que os primeiros habitantes da América sejam oriundos da Ásia. ESSA suspeita parece bastante provável.
- D. *Jorge* e *Luís* são excelentes trabalhadores. ESTE é professor. AQUELE é eletricitista. AMBOS estudaram em Rio Negro, Paraná.

Além disso, é possível que um elemento anafórico faça alusão a *todo* o enunciado antecedente:

- E) Jorge foi condenado à prisão perpétua. ISTO não é de admirar.
- F) Os graves problemas na Educação do Brasil permeiam o hábito da leitura. ASSIM dizem os especialistas no assunto
- G) Mateus quer um presente no seu aniversário. ESSA é uma grande expectativa para AQUELE garoto.

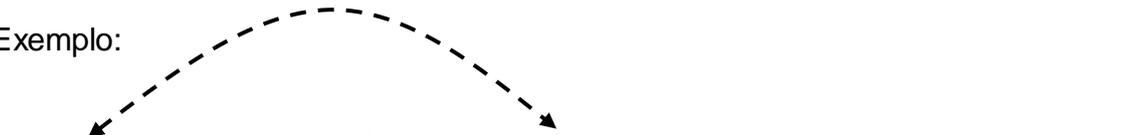
H) Fernanda entregou uma aliança de compromisso para o namorado. ESSE acontecimento chocou os pais DELA.

I) Suzana vendeu a casa. ESSE fato surgiu para pagar a cirurgia da irmã.

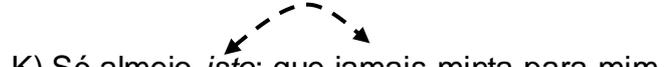
Um elemento se considera *catafórico*, a partir da interpretação de outro elemento subsequente no texto.

Exemplo:

J) *Estas* foram as suas últimas sugestões: *que não abandonemos nunca ao nosso ideal.*



K) Só almejo *isto*: que jamais minta para mim.



Há, no entanto, um problema. Caso a anáfora, ou a catáfora sejam empregadas de forma inadequada no texto, essas podem gerar ambiguidade. E, assim, prejudicar a descodificação do texto.

2.4 A COESÃO LEXICAL

Normalmente, dentro do texto ocorrem elementos significativos cujo valor semântico equivalente é útil para não alterar a significação do conceito de cada parte do texto. Assim, torna-se possível utilizar palavras que, embora compartilhem o mesmo valor significativo, possuem bases (significantes) diferentes, sem alteração do valor original.

Dessa maneira, itens lexicais de mesmo referente (sinônimos) atuam para aprimorar a coesão do texto, pois colaboram com a linearidade das ideias daquele. Ou seja, a retomada do significado de itens com o mesmo referente exerce uma função coesiva capaz de manter a significação e, também, conectar diferentes partes dentro do texto.

Entre alguns desses itens lexicais estão os pronomes. Estes são uma classe de palavras cuja função é retomar um substantivo mencionado anteriormente na oração. Os pronomes, como item coesivo, são essenciais. Graças a eles se é possível construir sentenças evitando a repetição desnecessária de termos mencionados.

Exemplo 1:

A) Fernanda é uma estudante

B) Fernanda quer um apartamento.

Como se observa é possível unir as duas orações utilizando ou um pronome relativo (que), ou um pronome do caso reto (Ela). Assim, evita-se a repetição desnecessária do termo anterior como seria em:

Fernanda é uma estudante Fernanda quer um apartamento.

Claramente pode-se ver alguma falta de coerência, já que o uso repetido do substantivo “Fernanda” está inadequado. Portanto, pode-se optar pelas opções dadas acima:

Exemplo 2:

C) Fernanda é uma estudante que quer um apartamento.

D) Fernanda é uma estudante. Ela quer um apartamento.

Fávero e Koch (2005, p. 43) declaram:

A coesão lexical é obtida através da reiteração de itens lexicais idênticos ou que possuam o mesmo referente, isto é, de termos sinônimos ou palavras afins, que pertençam a um mesmo campo lexical. Inclui-se, também, na reiteração, o uso dos *nomes gerais*, cuja função coesiva se situa no limite entre a coesão lexical e a gramatical, visto estarem estes nomes a meio caminho do item lexical, membro de um conjunto aberto, e do item gramatical, membro de um conjunto fechado. Gramaticalmente, os sintagmas formados de *determinante + nome genérico*, como *a gente*, *a pessoa*, *a coisa*, *o negócio*, funcionam como itens de referência anafórica; lexicalmente, são membros superordenados (hiperônimos) de conjuntos lexicais, agindo como sinônimos dos itens a ele subordinados (hipônimos). Todavia, deve-se dar preferência ao hipônimo, para que o enunciado não fique excessivamente vago (FÁVERO; KOCH, 2005, p. 43).

Como pronunciado pelas autoras, a chamada coesão lexical acontece quando se faz referência a alguma palavra que compartilha o mesmo teor de significância. Assim, permite-se apontar para a palavra em questão de uma maneira que não é a forma em si, e sim o significado dela. Assim, o significado é transportado ao longo do texto sem prejuízo algum. Com isso, torna-se possível reiterar o sentido por meio de significantes diversos, pronomes, nomes genéricos e outros hipônimos.

Claramente, as autoras advertem que o uso de hipônimos é a maneira mais segura de evitar com que a sentença se torne imprecisa e confusa.

Por exemplo:

A) Moro em uma *rua*.

O termo “*rua*” torna a expressão *vaga*, pois não há precisão sobre *qual* a rua que se fala.

B) Moro na *rua Jacob Fuchs*, número 114, casa de esquina.

Agora, ao contrário do que é visto no exemplo A, não ocorre imprecisão, pois, o uso tanto do hipônimo *Jacob Fuchs*, quanto da especificação “número 114” elevam o grau de particularidade sobre o que é abordado pelo enunciado. Isso porque dificilmente existirá em outro lugar do mundo um local idêntico a esse, capaz de produzir um significado idêntico.

Em outro trabalho, a autora Fávero (2009, p. 13-16) acrescenta que a chamada *coesão lexical* se alcança pela retomada de itens lexicais de *mesmo referente*. Neste ponto, está incluída a utilização de nomes genéricos cuja atribuição coesiva está na divisa entre as *coesões lexical* e *gramatical* nomes que estão em meio a um item lexical, que também é membro de um conjunto aberto e do item gramatical, o qual participa de um agrupamento fechado. Ou seja, de acordo com aquela estudiosa, *gramaticalmente*, alguns nomes como a *gente*, a *pessoa*, o *negócio* ou a *coisa* têm algum funcionamento como itens de referência anafórica; já, lexicalmente, são membros ditos superordenados, ou, então, *hiperônimos*, pois atuam como sinônimos dos itens a eles dependentes, quer dizer, hipônimos.

Portanto, constata-se que o estudo relacionado à coesão é de grande importância para a produção de textos nos quais as diferentes partes que os compõem se relacionam.

3 O APLICATIVO EDUCACIONAL GOOGLE CLASSROOM

O aplicativo educacional *Google Classroom* foi criado pela empresa norte-americana *Google*. Uma ferramenta educacional na qual, basicamente, não há um espaço físico e obrigatório para aluno e professor se reunirem, ou seja, no modo tradicional. O importante é o uso do computador, ou de equipamentos portáteis (ou *tablet*) para o aplicativo ser instalado e, assim, mediante a um credenciamento em uma sala virtual, a aula acontecer.

De acordo com a especialista em capacitações e treinamentos em tecnologias educacionais e em projetos para a apropriação da tecnologia em sala de aula Veruska Marques (2018), o aplicativo estudado expõe a intensidade sobre a velocidade da informação na atualidade. Isso provocou um efeito sobre a sala de aula, pois segundo a autora citada, o mundo evoluiu, progrediu, mas a sala de aula permanece idêntica a modelos tradicionais e conservadores em que alunos se entreolham à procura de estabelecer significado sobre o que estão aprendendo.

Nesse aspecto, infelizmente as ferramentas tecnológicas são ignoradas por professores, alunos, e, até os pais desses últimos. Isso se confirma por meio de pesquisas que a autora realizou e as publicou no seu *blog* para entender o quão exata é a utilidade da ferramenta do Google Classroom.

3.1 O QUE É ESSA FERRAMENTA EDUCACIONAL?

O Google Classroom é, de acordo com Marques (2018), uma ferramenta voltada para a ajuda ao professor. Ela não apenas é capaz de ser configurada, mas também é simples de utilizar. Nesse aplicativo existem muitas possibilidades para o planejamento ou a criação de aulas. A autora revela que a melhor característica mostrada pelo aplicativo, é ser um local de apoio para o professor poder colocar e distribuir suas aulas, permitindo-lhe possibilidades de atividades.

Logo, é preciso concordar com a afirmação de autora citada acima: “A ferramenta colaborativa de apoio ao professor o *Google Classroom* não é uma (*ferramenta*), é a ferramenta colaborativa de apoio ao professor”.

4 IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

A Escola de Educação Básica Professora Maria Paula Feres está localizada à Rua Germano Neundorf sob nº 1275 no Bairro Vila Nova, Mafra - SC. A Instituição está vinculada à Secretaria de Estado de Educação de Santa Catarina tendo esta como mantenedora.

Situa-se na área de abrangência da 24^a Secretaria de Desenvolvimento Regional de Mafra – SC e 24^a Gerência Regional de Educação de São Bento do Sul/SC.

Atualmente, atende diversas comunidades: Vila Nova, Imbuial, Faxinal, Vila Santa Terezinha, Campo da Lança, São Lourenço, Restinga entre outras.

A Unidade Escolar conta com aproximadamente 850 alunos, 60 professores, 3 Assistentes Técnico-Pedagógicos, 2 Assistentes de Educação, 1 Supervisora Escolar, 1 Orientador Escolar, 4 professores efetivos readaptados, 5 Agentes de Serviços Gerais, sob a Direção Geral da professora Silmara Martins e dos Assessores de Direção José Aurimar Sepka e Simone Alberti Hlenka.

4.1 DIMENSÃO SOCIOECONÔMICA

A EEB Professora Maria Paula Feres atende a 850 alunos advindos de famílias economicamente de classe baixa, cuja renda oscila entre 1 a 3 salários mínimos. As famílias são constituídas de uma média de 4, 5 pessoas, sendo que destas, aproximadamente 1,5 trabalham de forma remunerada para o sustento da prole. A ocupação profissional envolve operários e empregadas domésticas em sua grande maioria, além de funcionários públicos, aposentados, pequenos comerciantes e desempregados. Aproximadamente 75% das famílias possuem residência própria, apesar da precariedade de muitas delas.

A média de escolaridade dos pais ou responsáveis varia de acordo com a faixa etária dos filhos, sendo que de 1º ao 5º ano EF, 36% dos pais possuem Ensino Médio; Já de 6º ao 9º ano EF esta média baixa para 28%. No Ensino Médio este percentual cai para 14% apenas. Isso demonstra a defasagem do grau de instrução dos mesmos, o que interfere diretamente sobre o aproveitamento escolar dos filhos.

A partir da pesquisa realizada pela escola, constatou-se, também, que em média, 83% das famílias nunca adquiriram livros, 92% não assinam nenhum periódico e 58% não tem acesso à Internet. Nesse aspecto, muitos se referiram possuir Internet, no entanto, esta se restringe ao Celular (*Smartphone*), o qual foi usado nesta pesquisa.

4.2 DIMENSÃO PEDAGÓGICA

São oferecidos pela Unidade Escolar o Ensino Fundamental (séries iniciais e finais) e Ensino Médio não profissionalizante.

Averiguou-se com os Assistentes técnico-pedagógicos (ATP's) de que o atual processo de ensino e aprendizagem está em defasagem com o desempenho acadêmico abaixo do ideal para cada nível de ensino. Aqueles especialistas forneceram dados sobre a avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola em 2015.

Segundo o ATP Márcio Danielevicz, aquele índice, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, teve o resultado de 5,5 para uma projeção de 5.8. Já nas Séries Finais do Ensino Fundamental, o resultado daquela avaliação fora de 4.6 sendo que a projeção feita era de 5.5 para esse nível.

Os conteúdos curriculares estão parcialmente adequados à Proposta Curricular de Santa Catarina, sendo que seguem, em parte, os Parâmetros Curriculares Nacionais e em alguns casos, os próprios livros didáticos.

A metodologia de Ensino compreende aulas com teorias e atividades práticas, uso do livro didático, uso da sala informatizada, pesquisas de campo (metodologia pouco explorada), realização de pequenos projetos. No nível das séries iniciais, as atividades pedagógicas são mais diversificadas, uma vez que os professores permanecem mais tempo com seus alunos.

Observa-se que não há acompanhamento regular das atividades de aprendizagem dos estudantes por parte de uma parcela dos pais ou responsáveis,

sendo que muitos deles não sabem o que ocorre na vida escolar dos filhos e, em alguns casos, não sabem sequer a série onde o filho estuda. Por isso, esses desafios apontados, revelaram que a escola escolhida seria o ambiente ideal para promover esta pesquisa: mudar a rotina de trabalho dos estudantes seria tão interessante quanto produtiva para eles

4.3 DA FORMAÇÃO DAS TURMAS

Consultando o Documento que revela as características da escola – PPP – verificou-se que as turmas são heterogêneas. Isso fez com que a pesquisa se revelasse mais confiante, uma vez que diferentes grupos sociais estão inseridos na mesma classe.

De acordo com informações da Assistente técnica Pedagógica Kátia Wienieviscky, quanto ao número de alunos por turma seguem-se os critérios estabelecidos na Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998 em seus artigos 67, inciso VI e 82, inciso VII, observando-se o Parecer Técnico do Ministério Público de SC. Desta forma fica estabelecido o seguinte:

1º e 2º anos (EF) – máximo de 25 alunos;

4.4 A ESCOLHA DA TURMA PARA A PESQUISA

Ao deter-se à quantidade permitida de alunos, o pesquisador procurou se informar qual a sala tinha o perfil para o prosseguimento do trabalho. A turma escolhida para a pesquisa foi a 2ª série do Ensino Médio, turma 01. Essa é uma turma composta por 28 alunos; entre os quais estão 13 meninas e 15 meninos. No público masculino há um aluno incluso, M.H.S., 16 anos, com laudo médico atestando que esse sofria da *Síndrome de Asperger*.

4.5 APLICAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa junto aos alunos foi a empírico-analítica. De acordo com Gil (2007), o método empírico-analítico consiste essencialmente em determinar um objeto de estudo, selecionar as

variáveis capazes de influenciá-lo e definir as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto. Trata-se, portanto, de uma pesquisa em que o pesquisador é um agente ativo, e não um observador passivo, pois por meio dela o aluno tem a capacidade de trazer o aprendizado diferente uma vez que o professor lança o tema para o estudante agir. Isto é, esse indivíduo interage sobre o assunto, reconstruindo-o, cria opiniões sobre ele, discute, apropria-se de forma colaborativa, exterioriza aos colegas o que entendeu. Então, o docente, neste momento, torna-se o mediador do conhecimento, dando oportunidade ao aluno de investigar o assunto mais do que ocorreria em uma sala de aula tradicional.

O momento muito significativo desta pesquisa surgiu a partir da segunda aula, quando houve a explicação na qual o docente exibiu o que são conjunções, qual função essas palavras têm no texto, especialmente como um termo anafórico. Em seguida, o professor concluiu a explicação, expondo particularidades lexicais.

A terceira aula se voltou para a exposição dos temas “Anáfora”. Neste momento, o professor pesquisador passou para a turma via *Bluetooth* do aparelho *smartphone* o texto “*Função Referencial*”. Esse arquivo digital tratava daquele tema no formato digital *PDF*. Cada estudante obteve aquele texto eletrônico por meio do celular. Por sua vez, o celular, através da tecnologia de pareamento, proporcionada pela interface do sistema operacional *Android* 5.1 serviu de interface para cada estudante ler o texto. Então, depois de o grupo obter o texto, foi necessária outra instrução do professor.

Essa instrução tratava de como se usam os programas *PDF Viewer*, *Google Docs* (programas nativos do sistema operacional supracitado) e o *Adobe Reader* (baixado da Nuvem *Play Store* do *Google*) para a leitura do arquivo eletrônico acima. Dessa maneira, cada estudante compreendeu o funcionamento dos ícones usados para a busca de informações naqueles programas. Após ter concluída a explicação do funcionamento do programa e como cada aluno deveria usá-lo, o pesquisador pediu para todos fazerem a leitura do arquivo *PDF* para a próxima aula.

Na quarta aula, o professor primeiro fez uma breve discussão com os estudantes sobre o mecanismo de retomada das palavras (ou partes do texto) via Conjunções. Então, o docente escreveu no quadro termos lexicais (Não obstante; outrem; formoso) usados com frequência nos textos a fim de ilustrar as ideias carregadas por aqueles termos lexicais.

A seguir, antes de fazer a atividade, o professor dividiu a classe em cinco equipes. Então, o professor lhes entregou um exercício (*Texto 01*) no qual os termos anafóricos seriam aplicados de acordo com a ideia subentendida (conclusão, comparação, adição...).

Nessa atividade, o professor pediu para os alunos usarem os programas de leitura do texto digital para que, usando o ícone em forma de lupa, cuja utilidade é a procura de informações. Eles tinham que localizar a página onde o termo do exercício deveria ser aplicado em face da ideia representada por ele.

Depois que o estudante encontrasse o termo pedido, deveria escrever - no espaço de cada questão do exercício o termo adequado. Os exercícios não foram entregues, pois, seriam necessários para a próxima etapa.

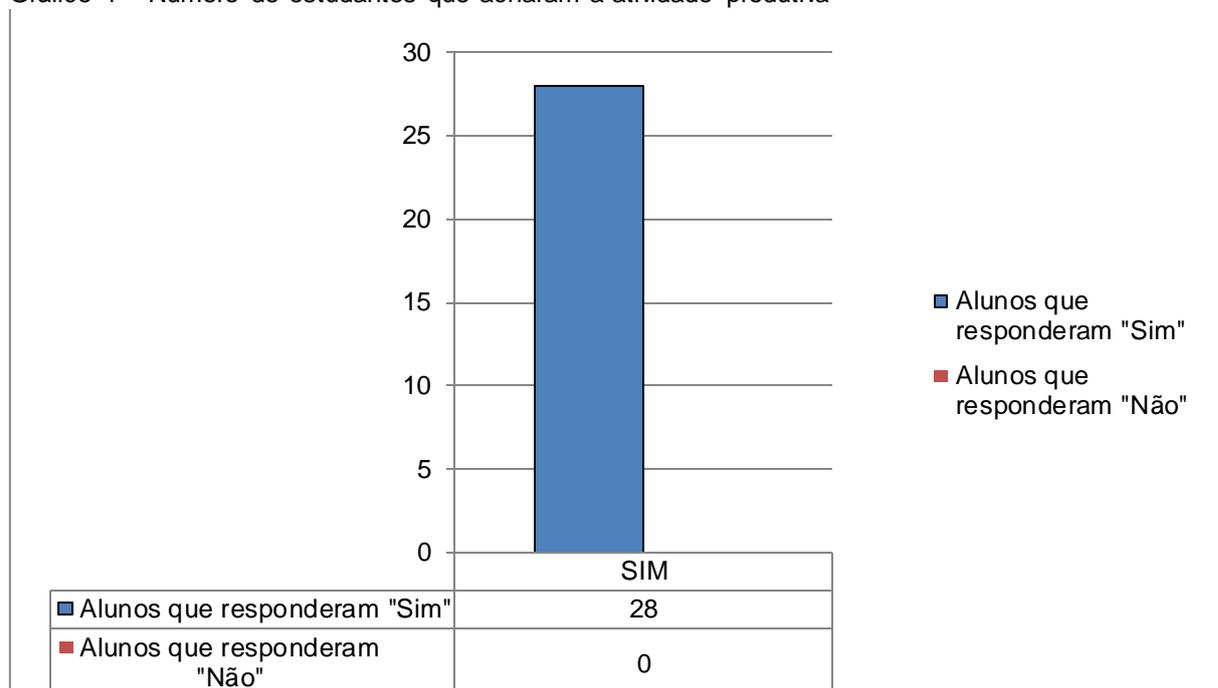
Na quinta aula, os estudantes foram levados até o laboratório de informática. Neste estágio, os alunos foram motivados pelo professor a ingressarem em uma ferramenta de ensino criada pelo *Google*, chamada *Google Classroom*. Para isso, o docente, junto do responsável pelo laboratório, criou para cada equipe uma conta de acesso no *Google*. Dessa forma, cada grupo pôde acessar o programa acima via interface da web, como se essa fosse um *Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)*; com isso, o professor criou no fórum um no qual cada equipe deveria escrever os termos anafóricos respondidos no exercício junto, acompanhado do significado proposto por esse termo lexical escrito no exercício da equipe. Assim, as equipes escreveram termos diversos das quais eram expressões contidas no texto eletrônico *Função Referencial* recebida pelo professor via *smartphone*.

Na sexta aula, outra vez os estudantes foram conduzidos para a sala de informática. Lá, eles acessaram outra vez o *Google Classroom*, então verificaram que o docente-mediador tinha postado um debate entre as equipes baseado na seguinte pergunta “Qual é a importância significativa das conjunções como termos anafóricos em qualquer texto? Além disso, de acordo com o texto *Função Referencial*, a falta de termos coesivos prejudicam o texto?” Junto da resposta dessas perguntas cada equipe deveria escolher a resposta que mais chamou a atenção e, assim, apontar o que era relevante e o porquê tornava-se interessante.

As postagens das equipes foram variadas, com opiniões que tangiam as necessidades dos termos lexicais usados, a falta de atenção dos estudantes para escrever essas expressões coesivas, ou como o texto sem conjunções fica incompreensível.

Por fim, após nove aulas discorrendo sobre o assunto, os estudantes declararam no fórum do aplicativo do *Google* se a atividade foi ou não produtiva.

Gráfico 1 – Número de estudantes que acharam a atividade produtiva

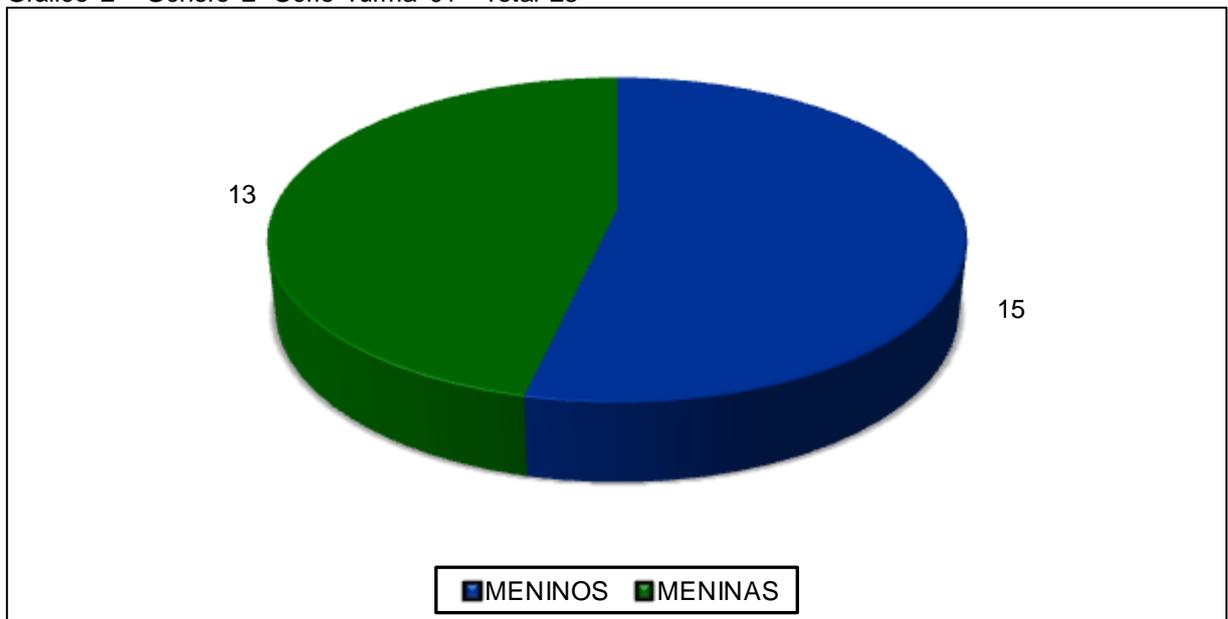


Fonte: Dados da pesquisa (2018)

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Como resultado da aplicação desta pesquisa, pôde-se observar que os estudantes se interessaram pelo olhar a favor da tecnologia. Tudo por que dos 28 estudantes da turma, todos tiveram o interesse de instalar o aplicativo *Google Classroom*, sendo que 1 aluno era incluso, por isso, suas atividades foram adaptadas pelo pesquisador. Para que essa instalação fosse eficiente, o pesquisador ofereceu suporte a cada estudante lhe ensinando a acessar a nuvem *Play Store* para pesquisar aquele aplicativo em estudo.

Gráfico 2 – Gênero 2ª Série Turma 01 - Total 28

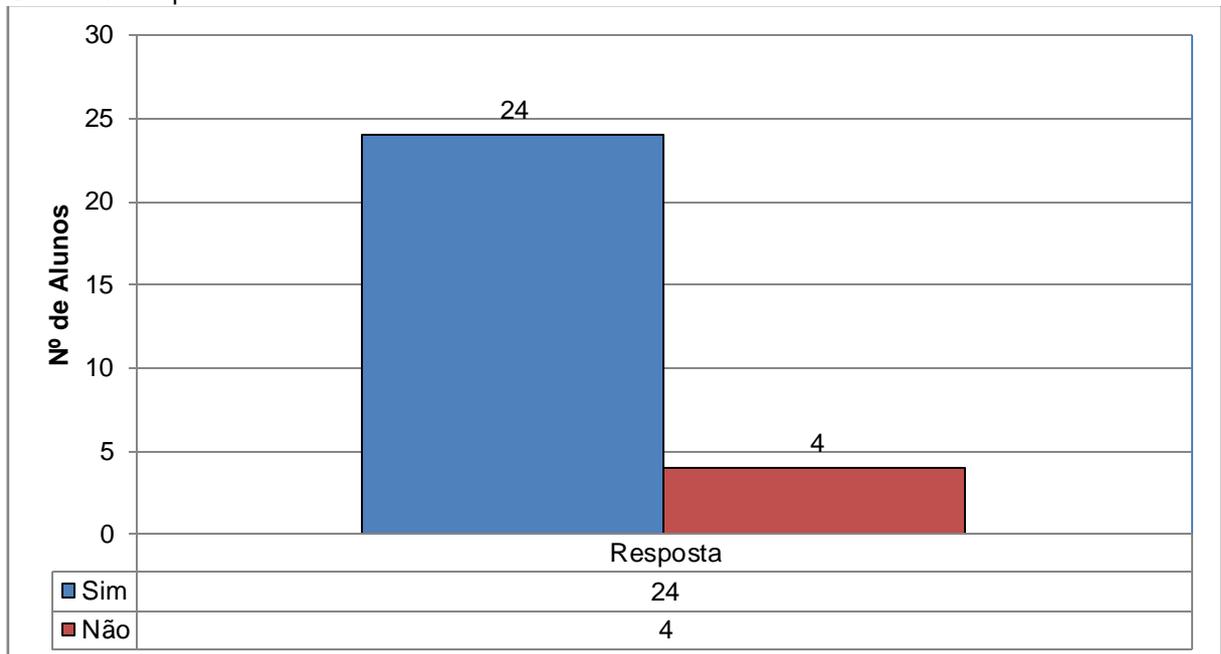


Fonte: Dados da pesquisa (2018)

O gráfico acima representa o público que participou da pesquisa, 2ª série do Ensino Médio – turma 01. Nesse diagrama é visto o total de 28 estudantes divididos

em 15 meninas mais 13 meninos, expondo a forma heterogênea de como a turma foi organizada pelo corpo pedagógico da EEB Profa. M^a Paula Feres.

Gráfico 3 – A partir da ferramenta utilizada houve um maior entendimento?

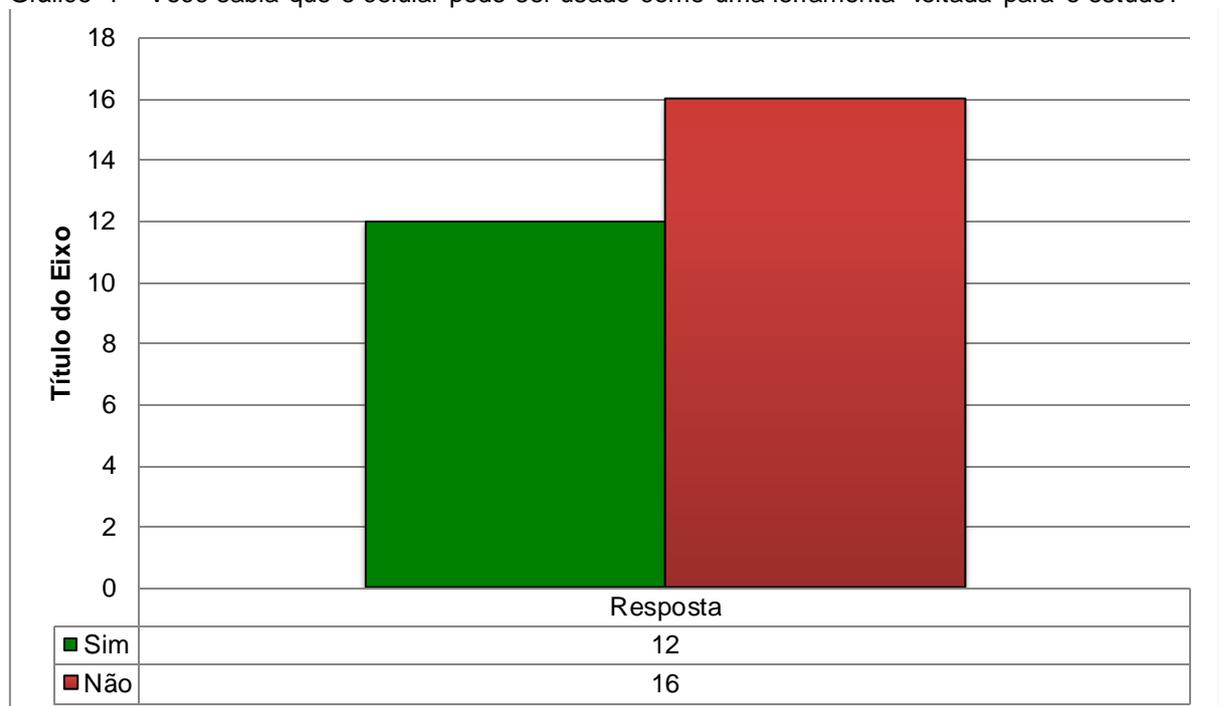


Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Após a conclusão das atividades, os estudantes foram questionados se o *Google Classroom* foi uma ferramenta de estudo capaz e suficiente para gerar maior entendimento. Como pode-se observar, 24 estudantes da 2^a série (turma 01) acreditam que a ferramenta usada proporcionou maior rendimento.

A partir dessa pergunta, pode-se constatar que o aplicativo *Google Classroom* teve eficiência sobre a aprendizagem dos estudantes, tornando-o uma alternativa tecnológica para o ensino de Língua Portuguesa.

Gráfico 4 – Você sabia que o celular pode ser usado como uma ferramenta voltada para o estudo?

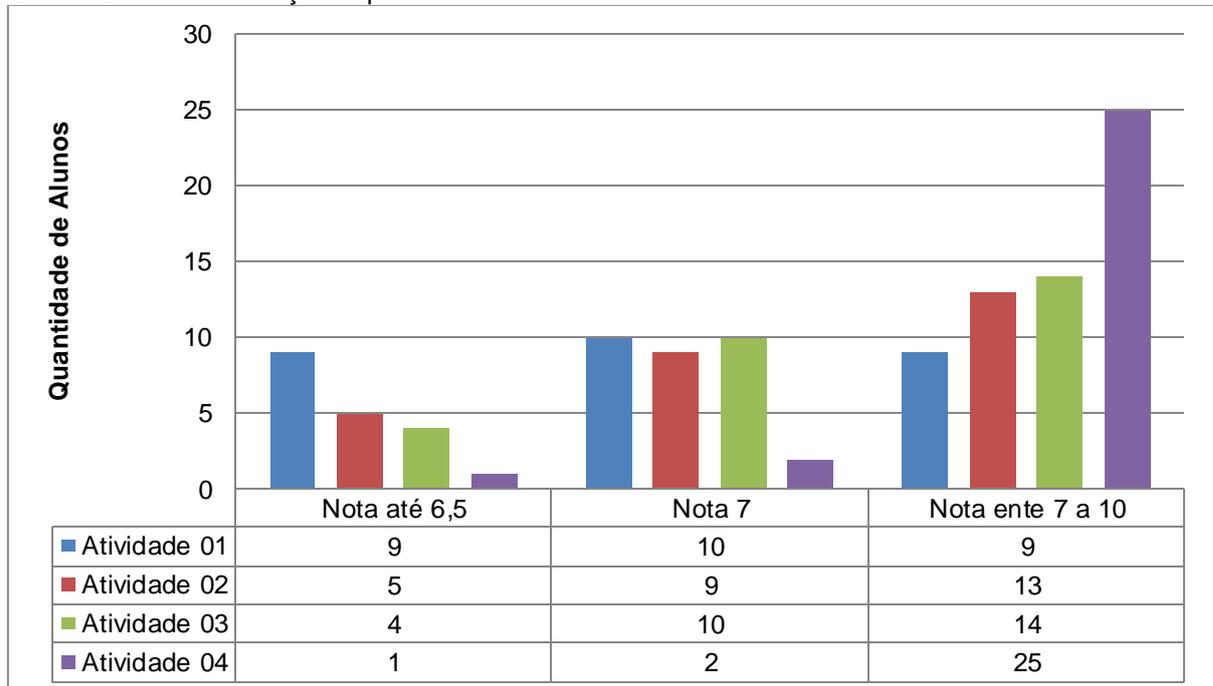


Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Também foi perguntado para os alunos se eles sabiam que o celular pode ser usado como uma ferramenta voltada para o estudo (aprendizagem).

Como resultado, 12 alunos responderam “Sim”, enquanto que 16 estudantes negaram saber da utilidade proposta pela pesquisa. A noção alcançada mostra que, mesmo o público pesquisado pertencer ao “mundo da tela”, esse ainda desconhece o potencial proporcionado pelo celular – especialmente quando se trata do aproveitamento dessa tecnologia para o aprendizado em Língua Portuguesa.

Gráfico 5 – Notas alcançadas pelos alunos nas atividades



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

A partir do resultado das atividades desenvolvidas relacionadas ao conteúdo estudado utilizando o aplicativo, constata-se que a maioria alcançou a nota superior a 7,0. É importante observar que no decorrer das atividades 02 e 03, aumenta a quantidade de estudantes que atingem a nota entre 7 a 10.

Por fim, a atividade 04 apresenta a comprovação de que o aplicativo testado teve eficiência, já que 50% dos estudantes conseguiram notas entre 7 a 10 e 28,5% da turma (8 indivíduos) alcançaram a nota 7.

A partir dessa pesquisa foi possível observar que o uso de uma ferramenta educacional que faz parte do dia a dia do estudante, ou seja, o uso do celular promove resultados mais satisfatórios e sua eficiência foi comprovada a partir dos resultados obtidos e também é importante ressaltar que promove uma aproximação maior entre o estudante, o professor e a aprendizagem.

Portanto, pode-se concluir que a tecnologia trabalhada de maneira comprometida com a educação, torna-se uma aliada do professor, do aluno e da aprendizagem.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação da apropriação de conteúdos é dificilmente verificada pelo professor na sala de aula 'tradicional'. Isso porque a verificação da apropriação do conhecimento é mais detectada pelo crivo quantitativo, o qual envolve avaliações mais relacionadas à nota ou ao conceito obtido pelo estudante durante determinado período letivo, do que a percepção qualitativa dos assuntos apropriados pelo aluno.

Nesse sentido, o avanço tecnológico tem transformado a maneira de produzir conhecimento dentro da sala de aula; principalmente, quando essa se alia à tecnologia. Através dessa pesquisa foi possível para o professor constatar a importância da utilização da tecnologia para a aprendizagem da língua portuguesa mais precisamente o termo lexical anafórico.

Assim, o uso do Google Classroom, ferramenta educacional usada para mudar o método tradicional para outra metodologia inovadora, motiva o professor a compreender se os estudantes alcançaram ou não o que ele esperava na aula. "Assim, valendo-se de um tema da linguística textual, a anáfora, (termo lexical) pôde-se averiguar em uma turma de 28 alunos que o conteúdo estudado por meio da área virtual foi melhor 'absorvido' por eles.

Constatou-se que, após os estudantes terem contato com as leituras propostas, eles conseguiram entender a aplicação das variadas conjunções dentro do texto, a necessidade delas para a coesão textual. Também, observou-se que os estudantes identificaram o Google Classroom como uma ferramenta muito importante para o estudo. Pois, o estímulo para estudar gerado pela tecnologia instigou a curiosidade de experimentar uma forma de estudo inovadora, muito diferente daquela com quais os alunos estão habituados.

REFERÊNCIAS

- BECKER, F. **O que é construtivismo**. 2009. Disponível em: <www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2018.
- BECKER, F. **O que é construtivismo**. São Paulo: FDE, 1994. (Série Idéias; n. 20).
- ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PROFESSORA MARIA PAULA FERES (Santa Catarina). **Projeto político pedagógico**. Mafra, 2018.
- FÁVERO, L. L. **Coesão e coerência textuais**. 11.ed. São Paulo: Ática, 2009.
- FÁVERO, L. L.; KOCH, I. V. **Linguística textual: uma introdução**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- FERNANDES, R. **Atividade de português: a conjunção**, 6º ou 7º ano. 2018. Disponível em: <<https://www.acessaber.com.br/avaliacoes/atividade-de-portugues-a-conjuncao-6o-ou-7o-ano/#more-31041>>. Acesso em: 20 maio 2018.
- FERREIRA, J. L.; CORRÊA, B. R. P. G.; TORRES, P. L. O uso pedagógico da rede social Facebook. In: TORRES, P. L.; WAGNER, P. R. (Org). **Redes sociais e educação: desafios contemporâneos**. Comunidade virtual de aprendizagem. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 3.
- FIORIN, J. L. **Introdução à linguística II: princípios de análise**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- FONSECA, D. L. **Atividade de português: questões sobre conjunção**, 7º ano. 2018. Disponível em: <<https://www.acessaber.com.br/atividades/atividade-de-portugues-questoes-sobre-conjuncao-7o-ano-2/#more-25409>>. Acesso em: 17 maio 2018.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.
- KLIN, A. **Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral**. New Haven, Connecticut, USA: Yale Child Study Center, Yale University School of Medicine, 2006.
- MARQUES, V. Google Classroom: a ferramenta colaborativa de apoio ao professor. 22 maio 2018. Disponível em: <<http://eng.com.br/artigo.cfm?id=6199&post=Google-Classroom:-A-ferramenta-colaborativa-de-apoio-ao-Professor>>. Acesso em: 25 jun. 2018.
- MARTINS, A. **Atividade de português: a conjunção MAS**, 8º ano. 2018. Disponível em: <<https://www.acessaber.com.br/atividades/atividade-de-portugues-a-conjuncao-mas-e-possiveis-sentidos-8o-ano/>>. Acesso em: 18 maio 2018.

MARTINS, I. **Dentro de nós, a alegria**. 18 fev. 2015. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/ivan-martins/noticia/2015/02/dentro-de-nos-balegriab.html>>. Acesso em: 18 maio 2018.

MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. **Introdução à linguística**. São Paulo: Cortez, 2001.
PEREIRA, L. C. **Construtivismo**. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/educacao/construtivismo/>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

SMARTKIDS. **Legumes e verduras** (Fragmento). Disponível em: <<http://www.smartkids.com.br>>. Acesso em: 18 maio 2018.

UNIVERSIA BRASIL. **Conheça os benefícios de salas de aula invertidas**. 25 jul. 2017. Disponível em: <<http://noticias.universia.com.br/educacao/noticia/2017/07/25/1154582/conheca-beneficios-salas-aula-invertidas.html>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

APÊNDICE A – ATIVIDADES

Atividade 01 – A Falta de crença provoca danos sobre o futuro

_____ vive-se tanto sem preocupação em crer no próprio futuro? É a pergunta que muitos educadores têm a respeito de um grande número de adolescentes que não criam significado para a vida escolar.

_____, grandes pedagogos e outros estudiosos como Mário Sérgio Cortella _____ Augusto Cury procuraram no comportamento daqueles jovens dentro do lar a resposta correta para auxiliar professores _____ pais no entendimento do que é um jovem do século XXI.

_____, vê-se que há radicais evitando seguir o raciocínio dos estudiosos supracitados, porque radicalizam o comportamento desses jovens, animalizando-os. É grosseiro, mesmo assim, essa é uma grande interpretação da realidade atual.

Texto 1 – Texto aplicado com os estudantes do 2º01 para treinar as Conjunções

Tabela 1 - Elementos lexicais a serem colocados no texto pelos estudantes

	Termo	Possui significado de:
01	E	Adição.
02	Por outro lado	Concessão.
03	Contudo	Oposição, contrariedade.
04	Além disso	Adição.
05	Mais	Adição (soma)
06	Por que	Interrogação.
07	Por isso	Explicação

Se o estudante seguisse o texto adequadamente, ou melhor se o estudante se apropriou do conteúdo, a resposta seria equivalente a:

A Falta de comportamento provoca danos sobre o futuro

Por que vive-se tanto sem preocupação em crer no próprio futuro? É a pergunta que muitos educadores têm a respeito de um grande número de adolescentes que não criam significado para a vida escolar.

Por isso, grandes pedagogos e outros estudiosos como Mário Sérgio Cortella e / mais Augusto Cury procuraram no comportamento daqueles jovens dentro do lar a resposta correta para auxiliar professores e / mais pais no entendimento do que é um jovem do século XXI.

Por outro lado, vê-se que há radicais evitando seguir o raciocínio dos estudiosos supracitados, porque radicalizam o comportamento desses jovens, animalizando-os. É grosseiro, mesmo assim, essa é uma grande interpretação da realidade atual.

Texto 2 – Gabarito do texto aplicado com os estudantes do 2º01 para treinar as Conjunções

ATIVIDADE 02

A partir da leitura do texto e das ideias aprendidas sobre as conjunções, responda o que se pede.

Dentro de nós, a alegria

A alegria vem de dentro ou de fora de nós? A pergunta me ocorre no meio de um bloco de carnaval, enquanto berro os versos imortais de Roberto Carlos, cantados em ritmo de samba: “Eu quero que você me aqueça neste inverno, e que tudo mais vá pro inferno”.

Estou contente, claro. Ao meu redor há um grupo de amigos e uma multidão ruidosa e colorida. Ainda assim, a resposta sobre a alegria me ilude. Meu coração sorri em resposta a essa festa ou acha nela apenas um eco do seu próprio e inesperado contentamento?

Embora simples, a pergunta não é trivial. Se sou capaz de achar em mim a alegria, a vida será uma. Se ela precisa ser buscada fora, permanentemente, será outra, provavelmente pior.

Penso no amor, fonte permanente de júbilo e apreensão.

Quando ele nos é subtraído, instala-se em nós uma tristeza sem tamanho e sem fim, que tem o rosto de quem nos deixou. Ela vem de fora, nos é imposta pelas circunstâncias, mas se torna parte de nós. Um luto encarnado. Um milhão de carnavais seriam incapazes de iluminar a escuridão dessa noite se não houvesse, dentro de nós, alguma fonte própria de alegria. Nem estaríamos na rua, se não fosse por ela. _____ nos animaríamos a ver de perto a multidão. Ficaríamos em casa, esmagados por nossa tristeza, remoendo os detalhes do que não mais existe. Ao longe, ouviríamos a batucada, e ela nos pareceria remota e alheia.

Nossa alegria existe, entretanto. Por isso somos capazes de cantar e dançar quando o destino nos atinge.

[...]

Se a alegria vem de dentro ou de fora? De dentro, claro. Mas seu sintoma mais bonito é nos jogar para fora, de encontro à música e à dança do mundo, ao encontro de nós mesmos.

Fonte: MARTINS, I. **Dentro de nós, a alegria**. 18 fev. 2015. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/ivan-martins/noticia/2015/02/dentro-de-nos-balegriab.html>>. Acesso em: 18 maio 2018.

Questão 1 – Assinale a passagem do texto em que a conjunção foi corretamente identificada nos parênteses:

- a) “A alegria vem de dentro ou de fora de nós?” (conjunção alternativa)
- b) “[...] e que tudo mais vá pro inferno”. (conjunção adversativa)
- c) “[...] instala-se em nós uma tristeza sem tamanho e sem fim [...]” (conjunção explicativa)
- d) “Nossa alegria existe, entretanto.” (conjunção conclusiva)

Questão 2 – No período “Ainda assim, a resposta sobre a alegria me ilude.”, a conjunção em evidência poderia ser substituída por:

- a) Apesar disso
- b) Por conseguinte
- c) Mas também
- d) Desde que

Questão 3 – No segmento “_____ nos animaríamos a ver de perto a multidão.”, o autor estabelece a relação de adição de ideias. Por isso, o espaço sinalizado deve ser preenchido com a conjunção:

- a) Contudo
- b) Portanto
- c) Nem
- d) Porquanto

Questão 4 – Na passagem “Por isso somos capazes de cantar e dançar quando o destino nos atinge.”, a conjunção em destaque indica:

- a) uma comparação
- b) uma conclusão
- c) uma explicação
- d) uma condição

ATIVIDADE 03

Lembrando que o conteúdo “conjunções” trabalhado em sala, é um termo lexical anafórico, leia a charge com atenção e, então, responda as perguntas a seguir.



www.google.com/imagens

1) No segundo e no terceiro quadrinho podemos observar o uso de conjunções, como elas são classificadas, respectivamente?

- a) () aditiva e temporal
- b) () adversativa e temporal
- c) () causal e condicional
- d) () causal e temporal

2) Classifique as conjunções abaixo:

- a) Queria ir ao cinema, mas choveu muito ontem.
- b) Não pude ir ao cinema, porque choveu muito ontem.
- c) O povo sairia às ruas se o Rei desfilasse.
- d) Quando eu for ao shopping irei comer no McDonald's.
- e) O Rei saía às ruas e desfilava.

- () aditiva
- () condicional
- () adversativa
- () temporal
- () causal

ATIVIDADE 04

Sobre o conteúdo Conjunções foi visto que se trata de uma classe gramatical de palavras relacionada com a coesão lexical, sobretudo com a anáfora. Leia o texto abaixo e, então, responda as perguntas relacionadas ao texto e ao conteúdo estudado.

Sabia que as frutas são muito importantes para a sua saúde?

É isso mesmo! Nada de fazer cara feia quando a sua mãe vier com uma porção de frutas para você comer. Na verdade, ela quer que você seja forte e saudável! Por isso, é importante você comer tudinho, combinado?

Os legumes e verduras são importantes para você, _____ fornecem muitas vitaminas, sais minerais, fibras e energia para você poder brincar bastante. Você deve comer, pelo menos, três porções de legumes ou verduras por dia.

Fonte: SMARTKIDS. **Legumes e verduras** (Fragmento). Disponível em: <<http://www.smartkids.com.br>>. Acesso em: 18 maio 2018.

Questão 1 – Identifique a conjunção que compõe o título do texto:

Resposta: _____

Questão 2 – A conjunção, identificada na questão anterior, indica a ideia de:

- a) oposição
- b) explicação
- c) adição
- d) conclusão

Questão 3 – O termo grifado funciona como uma conjunção em:

- a) “É isso mesmo!”
- b) “Nada de fazer cara feia quando a sua mãe vier com um prato de salada [...]”
- c) “Na verdade, ela quer que você cresça forte e saudável!”
- d) “Você deve comer, pelo menos, três porções de legumes ou verduras por dia.”

Questão 4 – Na passagem “Por isso, é importante você comer tudinho, combinado?”, a conjunção em destaque poderia ser substituída por:

- a) Porém b) Assim c) Conquanto d) Além disso

Questão 5 – Assinale a conjunção que se encaixa no espaço indicado no texto:

- a) pois
b) mas
c) e
d) portanto

ANEXOS

Figura 1 – Tela de Entrada do Ambiente Virtual de Aprendizagem do *Google Classroom* visualizado pelo acesso do estudante

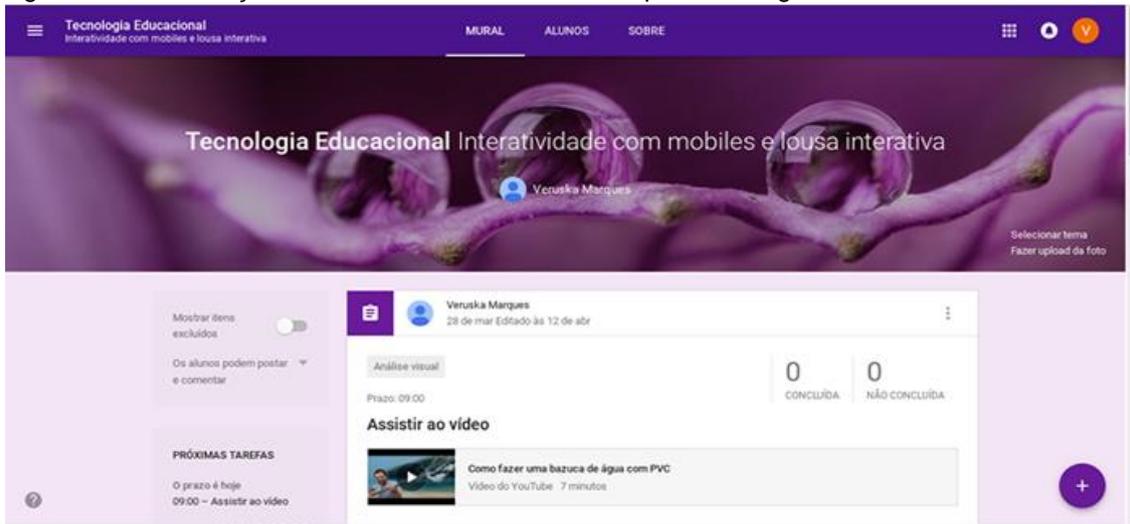


Figura 2 – Ícone do App Google Classroom.



Fonte: MARQUES, V. **Google Classroom**: a ferramenta colaborativa de apoio ao professor. 22 maio 2018. Disponível em: <<http://eng.com.br/artigo.cfm?id=6199&post=Google-Classroom:-A-ferramenta-colaborativa-de-apoio-ao-Professor>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

Figura 3 – Visualização da tela de início do estudante para o Google Classroom



Fonte: MARQUES, V. **Google Classroom**: a ferramenta colaborativa de apoio ao professor. 22 maio 2018. Disponível em: <<http://eng.com.br/artigo.cfm?id=6199&post=Google-Classroom:-A-ferramenta-colaborativa-de-apoio-ao-Professor>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

Figura 4 – Ícone da tela de Início para Usuário do App, mostrando que ele pode usar não só o Computador, mas também o celular (Smart phone) e o tablet.



Fonte: MARQUES, V. **Google Classroom**: a ferramenta colaborativa de apoio ao professor. 22 maio 2018. Disponível em: <<http://eng.com.br/artigo.cfm?id=6199&post=Google-Classroom:-A-ferramenta-colaborativa-de-apoio-ao-Professor>>. Acesso em: 25 jun. 2018.