

A construção conectiva *acontece que*: uma proposta de ensino da argumentação sob perspectiva funcional

The connective construction '*acontece que*': a proposal for teaching argumentation from a functional perspective

Priscilla Hoelz Pacheco¹

Universidade Federal Fluminense, Brasil

RESUMO

Este artigo analisa o uso da construção *acontece que*, considerando suas propriedades morfossintáticas, semânticas e pragmático-discursivas no português brasileiro contemporâneo, com o objetivo de fundamentar uma proposta de aplicação didática. Pautado nos pressupostos da linguística funcional em interface com a linguística textual, o trabalho examina como a construção atua como conector contrastivo e operador de focalização em contextos argumentativos. O *corpus* é constituído por pronunciamentos do Senado Federal, de 2024 e 2025. Os resultados indicam que *acontece que* funciona como um recurso de quebra de expectativa, progressão tópica e convencimento do interlocutor. Propõe-se, assim, uma sequência didática destinada ao 9º ano do Ensino Fundamental, de caráter integrador, envolvendo leitura, produção textual, oralidade e análise linguística. A proposta visa consolidar o ensino da gramática como prática social e reflexiva, a partir da análise de dados de uso efetivo da língua.

PALAVRAS-CHAVE:

Linguística funcional. Conector. Contraste. Ensino. *Acontece que*.

ABSTRACT

This article analyses the use of the construction '*acontece que*' in contemporary Brazilian Portuguese, considering its morphosyntactic, semantic and pragmatic-discursive properties, with the aim of developing a proposal for didactic application. Adopting a functional linguistic approach in dialogue with textual linguistics, the study examines how the construction operates as a contrastive connector and focus operator in argumentative contexts. The *corpus* consists of statements made by senators in 2024 and 2025. The results suggest that '*acontece que*' functions as a means of subverting expectations, facilitating topical progression, and persuading the interlocutor. Thus, a teaching sequence integrating reading, textual production, oral communication and linguistic analysis is proposed for the 9th grade of elementary school. This aims to consolidate the teaching of grammar as a social and reflective practice based on analysing data on effective language use.

KEYWORDS:

Functional linguistics. Connector. Contrast. Teaching. *Acontece que*.

Recebido em: 30/04/2026

Aceito em: 14/08/2026

¹ E-mail: priscillapacheco@id.uff.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1367-4114>

1. Introdução

O ensino de língua portuguesa no contexto escolar brasileiro tem sido marcado por tensões decorrentes das diferentes concepções de língua e de gramática que orientam as práticas pedagógicas. Ainda persiste, em muitos contextos, uma tradição normativa que privilegia um ensino classificatório e centrado em regras prescritivas, “com foco nos elementos estruturais de composição” das frases (Antunes, 2014, p. 41). Em contraposição, têm se fortalecido perspectivas que compreendem a linguagem como atividade social e interativa, propondo um trabalho pedagógico que ultrapassa os limites da frase isolada.

É nesse quadro que se insere o presente estudo, cujo objeto é o ensino de conectores contrastivos não prototípicos nos anos finais do ensino fundamental, com foco na construção *acontece que* e em sua relação com o desenvolvimento da competência argumentativa. A construção já vem sendo objeto de investigação (Pacheco, 2020; 2024), e é descrita como um conector convencionalizado pelo uso e funcionalmente especializado na articulação contrastiva e na orientação argumentativa do discurso.

O objetivo deste artigo é contribuir para o desenvolvimento da competência argumentativa de estudantes do 9º ano do ensino fundamental por meio de uma abordagem de ensino da coesão sequencial operada por conectores de valor semântico contrastivo, com ênfase na construção *acontece que*. Ao descrever seu funcionamento em textos de natureza argumentativa e propor sua exploração didática, busca-se evidenciar o papel dos conectores na organização do texto e na orientação argumentativa, em consonância com uma concepção de gramática contextualizada discursivamente.

Este trabalho fundamenta-se em uma interface teórica que articula pressupostos da linguística funcional, orientada para o uso linguístico (Neves, 2003), e da linguística textual, que compreende a gramática como um conjunto de recursos mobilizados na construção de sentidos em contextos de interação (Koch, 2015; Antunes, 2014). Nessa perspectiva, o ensino gramatical é concebido como reflexão sobre o funcionamento dos recursos linguísticos no texto e em situações reais de uso.

Neste trabalho, após a discussão teórica, descreve-se o funcionamento de *acontece que* como recurso de coesão sequencial e articulação contrastiva, destacando sua função discursiva e pragmática. Para subsidiar a descrição da construção, realiza-se uma análise qualitativa e descritiva a partir de um *corpus* composto de 20 ocorrências extraídas de pronunciamentos do Senado Federal, produzidos nos anos de 2024 e 2025. A escolha desse *corpus* justifica-se pela

natureza argumentativa e estratégica dos discursos parlamentares, nos quais a seleção de conectores desempenha papel relevante para a persuasão.

Por fim, é apresentada uma proposta de sequência didática de caráter integrador, envolvendo leitura, produção textual, oralidade e análise linguística, para turmas de 9º ano, com base no gênero pronunciamento parlamentar, que visa incorporar *acontece que* ao repertório de estratégias de contra-argumentação. Após, apresentamos as considerações finais.

2. O ensino de gramática a partir de uma abordagem centrada no uso linguístico

Para sustentar uma abordagem do ensino de gramática orientado pelo uso linguístico, articulam-se três noções: a legitimidade de um ensino ancorado no funcionamento real da língua (Neves, 2003), a concepção de gramática contextualizada (Antunes, 2014) e a compreensão da linguagem como forma de ação intersubjetiva, por meio da qual os sujeitos constroem sentidos e atuam sobre o outro (Koch, 2015).

Tomamos como ponto de partida uma crítica à fragmentação do ensino gramatical na educação básica. Segundo Antunes (2014), há um equívoco metodológico quando a frase isolada é tomada como unidade privilegiada de análise. A autora defende que o objeto de ensino deve ser o texto, uma vez que é nele que os fatos gramaticais se realizam e se justificam em relação aos “contextos situacionais e verbais em que as ações de linguagem ocorrem” (Antunes, 2014, p. 46).

Dessa forma, entendemos que o significado de um conector não reside apenas em sua definição dicionarizada, mas na função que ele desempenha dentro de uma troca situada, permeada pelas condições de produção (lugar, tempo, identidade dos interlocutores) (Neves, 2003; Antunes, 2014; Koch, 2015). Assim, trabalhar em sala de aula com situações comunicativas reais significa ensinar o aluno a ler o contexto para decidir qual estratégia de argumentação para o convencimento de seu interlocutor é a mais adequada.

Nessa perspectiva, a ação de classificar *mas* como conjunção coordenativa adversativa, por exemplo, não garante que o aluno seja capaz de aplicá-la ou mobilizar outros recursos de contraposição para sustentar um ponto de vista. Assim, a linguística funcional e a linguística textual compartilham da ideia de que o texto não pode servir apenas como pretexto para o ensino dissociado de regras; pelo contrário, “gramática contextualizada é gramática a serviço dos sentidos, das intenções que se queira manifestar num evento verbal, com vistas a uma interação qualquer” (Antunes, 2014, p. 47). Por essa razão, defendemos aqui o ensino de gramática a partir

de dados reais de uso da língua.

No que se refere especificamente à argumentação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a estabelece como uma das competências gerais que devem ser desenvolvidas na educação básica:

Argumentar com base em fatos, dados, e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 9).

Observa-se, entretanto, que, na prática, o tratamento didático da argumentação tende a acontecer descolado da análise linguística. Essa fragmentação é um traço que ainda persiste da tradição classificatória e centrada nas estruturas da frase, como mencionado anteriormente, e talvez também um reflexo da rigidez imposta pela própria BNCC que, na tentativa de garantir uma formação comum a todos os estudantes, acaba por engessar de certo modo as práticas pedagógicas.

De todo modo, destaca-se, ainda, que embora a língua em uso apresente uma variedade de recursos para a expressão de contraste e contra-argumentação, formas não prototípicas, em especial as resultantes de processos de convencionalização pelo uso, ainda recebem pouca atenção tanto nas descrições voltadas ao ensino quanto nos materiais didáticos. Como consequência, observa-se um fenômeno recorrente: embora os alunos utilizem com frequência conectores não prototípicos em suas práticas discursivas, muitas vezes não os reconhecem como recursos legítimos de organização textual dentro da sala de aula. Ao não sistematizar o estudo dessas construções, a escola deixa de articular o saber intuitivo do estudante às práticas pedagógicas formais, dificultando a compreensão dos processos de construção de sentido que tais recursos viabilizam. Esta pesquisa, portanto, propõe um caminho diferente para o ensino, ancorado na visão de que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo (Ducrot, 1987), que o sentido é construído na interação (Koch, 2015), e que os elementos linguísticos empregados pelos falantes nos enunciados são motivados pragmaticamente (Traugott, 2010).

3. A construção *acontece que*: da intuição do falante à sistematização como articulador textual

Ao propormos o estudo de formas não canônicas no ensino básico, como o *acontece que*, torna-se necessário discutir a legitimidade desse objeto. Do ponto de vista funcional e cognitivo, a

consolidação de *acontece que* como conector contrastivo e, portanto, um articulador textual, pode ser compreendida como resultado da convencionalização do uso, possibilitada por processos cognitivos de domínio geral como *chunking* e categorização (Bybee, 2016).

O *chunking* é ativado pela alta frequência em que uma dada sequência é repetida, fazendo com que dois ou mais itens linguísticos sejam tomados cognitivamente como uma só unidade, um só *chunk* (Langacker, 2000). Como consequência, essa unidade é acessada mais facilmente na mente do falante. A criação de novas construções, isto é, de pareamentos de forma e significado, é beneficiada pelo *chunking*, uma vez que a repetição pode acionar inferências e significados especiais.

Já a categorização se refere à organização da nossa memória em categorias a partir de nossa experiência com o mundo. Essas categorias permitem o reconhecimento e a associação de novos itens linguísticos a partir da semelhança que eles travam com o membro exemplar desta categoria, em geral, o mais forte e mais frequente (Bybee, 2016). As representações mais frequentes são as mais facilmente acessadas e, portanto, são utilizadas mais facilmente como base para categorização de exemplares recentes.

Dessa forma, *acontece que* pode ser considerado como um *chunk* entre o verbo *acontecer* e *que*. Em decorrência dos usos desse *chunk* em contextos em que o sentido se assemelha às especificações semânticas instanciadas pela conjunção *mas*, a qual é considerada o membro exemplar categoria dos conectores de contraste, “é possível dizer que há, em andamento, um processo de categorização dessa construção na referida categoria dos conectores contrastivos” (Pacheco, 2024, p. 27).

De acordo com Longhin e Ferrari (2020, n.p.):

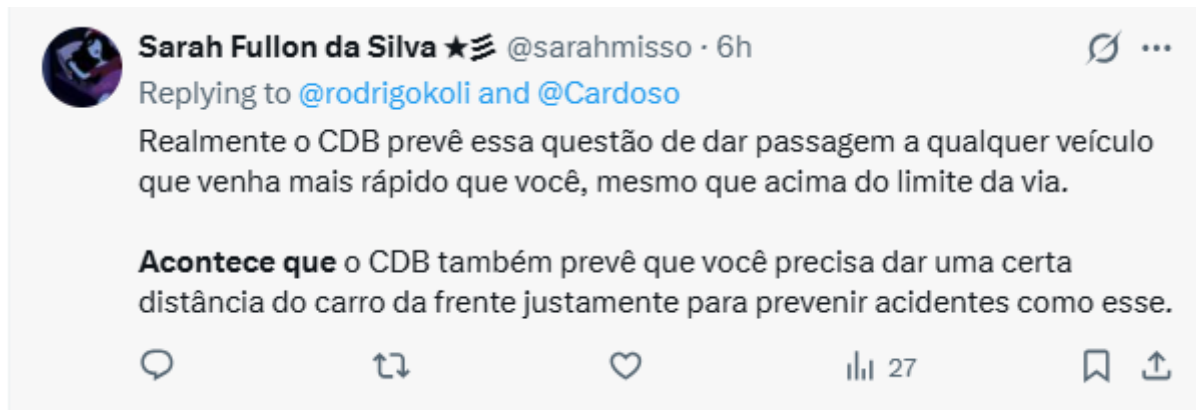
A classe dos jutores contrastivos é propensa à renovação no tempo, diferentemente de outras classes, como, por exemplo, a dos aditivos e disjuntivos, que mostram estabilidade muito maior. Essa dinâmica diferenciada, já reconhecida e descrita desde Meillet (1912) e, mais recentemente, por Ramat e Mauri (2011), se explica sobretudo pelo alto grau de subjetividade que é peculiar ao significado de contraste.

Dessa maneira, em casos como *acontece que*, o falante processa a estrutura como uma unidade única, em que o verbo *acontecer* tem sua carga lexical desbotada em certa medida para, em combinação com *que*, atuar na introdução de enunciados contrastivos.

Esse processamento cognitivo manifesta-se na intuição do falante, que já domina a força

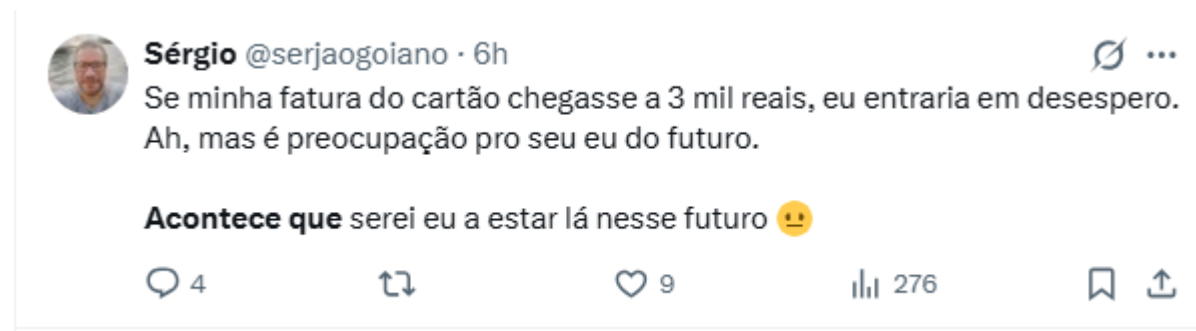
pragmática da construção antes mesmo de qualquer sistematização ou instrução formal, como pode ser observado em usos em redes sociais, como o X (antigo *Twitter*):

Figura 1 - Registro do uso de *acontece que* em postagem na rede social X



Fonte: Silva, 2026 (post extraído da rede social X - antigo *Twitter*).

Figura 2 - Registro do uso de *acontece que* em postagem na rede social X



Fonte: Sergio, 2026 (post extraído da rede social X – antigo *Twitter*)

A breve observação desses dados revela que o falante mobiliza *acontece que* para introduzir uma informação que restringe ou redireciona o segmento anterior, orientando o interlocutor para uma mudança de rota interpretativa. Ao ocupar frequentemente a posição de início de período (Pacheco, 2020; 2024), a construção opera uma conexão interfrasal que desencadeia o que Neves (2006) chama de pausa dramática, a qual garante o destaque e a superioridade do novo argumento contrastivo sobre o segmento anterior.

No caso da Figura 1, a usuária da rede social trata das regras de ultrapassagem de veículos previstas pelo Código de Trânsito Brasileiro (cuja sigla correta é CTB, e não CDB, como escrito por ela). No primeiro segmento, ela apresenta uma regra (o veículo à esquerda deve dar passagem a qualquer outro mais rápido, ainda que esteja acima do limite de velocidade); no segmento

introduzido por *acontece que*, ela traz uma restrição para esta regra, com uma informação adicional (existe a necessidade de que o veículo que deseja ultrapassar mantenha uma distância mínima para o carro da frente).

Já na Figura 2, no primeiro segmento, o usuário simula uma conversa entre ele um segundo indivíduo, como um jogo de vozes, em que a segunda voz diz que a fatura do cartão é uma preocupação para o "eu do futuro". Com o segmento introduzido por *acontece que*, o usuário traz um obstáculo a esse caminho argumentativo: ele mesmo será o "eu do futuro", o que não resolve o problema.

Deve-se atentar ainda para o papel da retomada em enunciados com *acontece que*. Para garantir a progressão textual, há retomada de unidades de informação, a qual se realiza pelo uso de uma mesma palavra presente no segmento imediatamente anterior, por palavra do mesmo campo semântico ou por pronome anafórico. No caso da Figura 1, retoma-se CDB; na Figura 2, a retomada é do pronome pessoal "eu".

No que se refere às relações de contraste, esta pesquisa dialoga com estudos descritivo-funcionais sobre adversidade e concessão (Azeredo, 2018; Castilho, 2016; Neves, 2006; 2011; 2018). No caso específico de *acontece que*, tem-se um articulador de enunciados desiguais que compartilha propriedades semântico-pragmáticas com *mas*, o membro exemplar de sua nova categoria, embora apresente especificidades pragmáticas relacionadas à focalização argumentativa e às características de verdade atemporal atribuídas à informação por ele introduzida (Dias; Araújo; Pacheco, 2023; Pacheco, 2024). Todos esses aspectos serão observados na seção de análise.

Tendo em vista sua função como conector, é, portanto, considerado um item de articulação textual. Os articuladores atuam como operadores responsáveis pela organização das sequências discursivas e pela gestão da progressão temática (Koch, 2014; 2015). Ao mobilizar *acontece que*, o falante não apenas conecta segmentos, mas intervém na estrutura informacional do texto, sinalizando uma reorientação interpretativa e conferindo destaque a um novo dado.

Nessa linha, *acontece que* pode ser compreendido como um operador do mecanismo de coesão sequencial que contrapõe segmentos orientados para conclusões distintas. Promove o avanço do tópico discursivo através de um movimento de contraste, sinalizando uma postura do sujeito que intervém no fluxo informacional para focalizar uma nova informação, rompendo expectativas (Koch, 2014).

Considerando que a competência argumentativa constitui uma demanda central da vida

social, o que também é previsto pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), torna-se fundamental que o ensino de língua promova a análise do potencial argumentativo das escolhas linguísticas. Ao desenvolver a capacidade de reconhecer e mobilizar tais recursos, o aluno amplia suas possibilidades de atuação discursiva em diferentes esferas de interação.

Nesse contexto, a descrição da construção *acontece que* a partir de uma perspectiva funcionalista permite evidenciar como unidades emergentes do uso podem se especializar na organização textual e na construção da argumentatividade. Após a seção que explica os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho, apresentamos uma análise de seu funcionamento, em termos formais, semânticos e pragmáticos, que o consolidam como articulador de contraste no português contemporâneo.

4. Procedimentos metodológicos

A metodologia adotada neste estudo é de abordagem qualitativa e de caráter propositivo. Articula-se descrição linguística à transposição didática, partindo do pressuposto da lacuna existente nos materiais didáticos quanto ao ensino de articuladores textuais contrastivos não prototípicos. Dessa maneira, o percurso metodológico organiza-se em duas etapas fundamentais.

A primeira delas se refere à descrição de *acontece que*. Nela, analisaremos dados reais de uso de funcionamento da construção como um operador discursivo de contra-expectativa, isto é, um conector de relações de contraste. Como *corpus*, são utilizados exemplos extraídos já transcritos do banco de dados de pronunciamentos do Senado, disponíveis no site da instituição². As ocorrências correspondem ao período de 2024 e 2025, totalizando 20 dados. A apresentação de *acontece que* demonstrará como a forma atua como um elemento coesivo na articulação textual e na progressão temática, sendo utilizada de maneira recorrente por políticos como estratégia de convencimento de seus interlocutores. A descrição do articulador não apenas funciona como base para justificar nossa proposta didática centrada no uso linguístico, como também será incluída, de maneira pertinente, na sequência didática a ser criada, apresentando aos estudantes o gênero discursivo pronunciamento parlamentar.

Destaca-se que escolhemos trabalhar com um *corpus* voltado ao discurso político, tanto para a descrição do operador contrastivo *acontece que* quanto para a criação da sequência didática, pois observamos que a competência argumentativa tende a ser trabalhada em sala de

² Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/hpsenado>. Acesso em: 20 fev. 2026.

aula em atividades relacionadas ao campo jornalístico e midiático, com gêneros discursivos como editorial e artigo de opinião. Queremos demonstrar que é possível trabalhar essa competência a partir de outros campos e outros gêneros, tendo em vista que a argumentação permeia todas as interações sociais (Charaudeau, 2016).

A etapa seguinte diz respeito à elaboração da proposta didática, com base nos resultados da descrição da construção. Propõe-se a aplicação das atividades para o 9º ano do Ensino Fundamental, promovendo a reflexão sobre como a escolha de um conector impacta a força persuasiva de um texto oral ou escrito.

Escolhemos elaborar a sequência para o 9º ano do ensino fundamental com base no que preconiza a BNCC em relação às habilidades que devem ser trabalhadas em cada um dos anos do ensino básico. De acordo com o documento, os estudantes chegam ao 9º ano já com certo conhecimento para identificar os efeitos de sentido estabelecidos por mecanismos de coesão sequencial, como conjunções e demais articuladores textuais, tendo em vista que essa é uma habilidade prevista para o 8º ano (Brasil, 2018). Já para o 9º ano, a BNCC estabelece que os estudantes devem ser capazes de:

(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam (Brasil, 2018, p. 189).

(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais) (Brasil, 2018, p. 191)

Assim, a sequência didática consistirá em quatro atividades que integram leitura, análise linguística, produção textual e oralidade. Dessa forma, pretende-se que, por meio do trabalho com pronunciamentos de senadores, os estudantes reconheçam o articulador *acontece que* e seu valor contrastivo, bem como sua aplicação em contextos contra-argumentativos.

5. A descrição do articulador textual e conector contrastivo *acontece que*

Nesta seção, serão analisados dados reais de uso de funcionamento de *acontece que* como um conector de relações de desigualdade entre enunciados. Como descrito na seção metodológica, o *corpus* é composto por exemplos extraídos do banco de dados de pronunciamentos do Senado, correspondentes ao período de 2025 e 2026. A análise busca demonstrar como a construção atua como um elemento coesivo na articulação textual e na progressão temática.

A descrição de *acontece que* enquanto conector contrastivo e articulador textual não apenas funciona como base para justificar nossa proposta didática centrada no uso linguístico, como também será incluída, de maneira pertinente, na sequência didática a ser criada, apresentando aos estudantes o gênero discursivo pronunciamento parlamentar.

No trecho abaixo, podemos verificar a característica sintática mais proeminente da construção: sua posição inicial na sentença, aparecendo logo após ponto indicador de final de frase³. Tal aspecto formal colabora para a construção de efeito de sentido de focalização da informação subsequente, tendo em vista que, a partir desse uso, *acontece* o que Neves (2006) chama de pausa dramática. Essa pausa redireciona a atenção do interlocutor para a informação a ser introduzida, ocasionando efeito de quebra de expectativa a partir da surpresa de existir uma sequência argumentativa para um segmento até então finalizado por ponto final.

Vejam os trechos abaixo:

- (1) Nós temos uma lei de 2013 e outra de 2015, que estabelecem uma regra de parada para descanso para os motoristas. Como médico, V. Exa. sabe que isso é fundamental para a segurança. *Acontece que* o número de postos de parada e descanso de motorista não acompanhou a necessidade do nosso transporte rodoviário, que é o principal suporte para a nossa economia. Sobreveio uma decisão do Supremo Tribunal Federal, correta, porque respeita a lei, de estabelecer um prazo muito dilatado como parada contínua, continuada e ininterrupta para o motorista⁴.

Dessa maneira, a inserção da construção na periferia esquerda do enunciado, precedida por ponto final, isola o segmento anterior, que trata o plano ideal da lei de descanso para motoristas, para conferir destaque ao fato de que não há números de postos de parada suficientes, isto é, que a lógica normativa tem como obstáculo a realidade que se impõe.

Do ponto de vista semântico, não há aqui uma oposição direta de termos, mas um contraste que vem restringir a aplicabilidade efetiva da lei. O locutor não nega a validade da lei ou a importância do descanso; ele faz uso de *acontece que* para destacar a insuficiência de infraestrutura. Desse modo, a especificação semântica é de contraste parcial por restrição (Neves, 2011; Pacheco, 2024), em que a eficácia da lei é posta em xeque pela insuficiência de postos para

³ Tendo em vista que os pronunciamentos são disponibilizados já transcritos pelo Senado Federal, não coube a nós realizar a transcrição dos dados e tampouco avaliar a extensão das pausas. Ressalta-se, entretanto, que as transcrições do Senado são realizadas por profissionais tecnicamente qualificados a avaliar a pertinência do uso de vírgulas, pontos e vírgulas, e pontos finais para indicação da extensão de pausas.

⁴ Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/pronunciamento/513195>. Acesso em: 02 fev. 2026.

descanso de motoristas na malha rodoviária.

Conforme Pacheco (2024), o uso de *acontece que* projeta um valor de verdade atemporal, neste caso, deslocando a carência de postos do campo da tese a ser defendida para o campo do fato incontestável. No plano discursivo, a construção também opera em convergência com a retomada anafórica de termos do primeiro segmento (parada para descanso/parada e descanso). Ao reintroduzir esse tópico, o falante garante a progressão temática e estabelece o efeito de sentido de ressalva (Hoelz Pacheco; Barrozo Dias, 2024), permitindo que a nova informação (o déficit de postos) ganhe proeminência argumentativa e guie o interlocutor a concluir pela ineficácia da lei.

Em (2), temos novamente a presença da construção no início do período, desta vez sucedida pelo advérbio *infelizmente*, que traz uma avaliação negativa em relação a um evento inesperado e, portanto, vem a ratificar o valor de quebra de expectativa presente no enunciado.

- (2) Então, não estou aqui para falar contra a terceirização, porque já está posta, a questão não é essa. O Tema 725, na ADPF, já colocou uma pá de cal nessa história. (...) Então, eu até fico, às vezes, pensando se não existe uma certa má-fé, Senador Paim, em trazer essa discussão, como se aqui a gente estivesse falando de poder ou não poder fazer a terceirização. Não é disso que se trata. Isso está superado, e nós temos que cumprir. É possível, sim, a terceirização. *Acontece que*, infelizmente, como todas as relações humanas, as pessoas procuram fazer a coisa diferentemente, e nós deparamos – e, de novo, não está passando – com a situação de fraude. Aí eu quero pedir licença ao representante da CNC: pejetização ou "CNPJotização" tem um significado muito específico, e é a sua combinação com fraude⁵.

O exemplo acima trata do tema da terceirização, que teve sua legalidade aprovada pelo Congresso Nacional e também foi objeto de apreciação do Superior Tribunal Federal pelo Tema 725, conforme descrito. No entanto, com *acontece que*, amparado por *infelizmente*, há uma quebra de expectativa que causa um desvio argumentativo estratégico, deslocando o debate para o escopo da conduta ética

Desse modo, o articulador permite que o locutor redefina o objeto da discussão: o tópico deixa de ser a terceirização enquanto prática permitida legalmente e passa a ser o que o falante chama de “pejetização” ou “CNPJotização”, prática apresentada como sinônimo de fraude. Assim, há uma ruptura no discurso que faz com que a argumentação passe a se orientar para situações de fraude envolvendo a terceirização. É interessante destacar que, diferentemente do que ocorre

⁵ Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/pronunciamento/516987>. Acesso em: 02 fev. 2026.

no exemplo (1), aqui o segmento introduzido por *acontece que* não vem inserir um fato externo revestido de aparente irrefutabilidade, mas sim uma avaliação subjetiva do falante, marcada por uma carga negativa.

Embora o contraste também se realize de forma parcial, uma vez que a fraude é apresentada como uma restrição à legalidade da terceirização, a progressão textual ocorre por uma dinâmica distinta daquela verificada no trecho anterior. Em (2), não há uma retomada anafórica imediata após *acontece que*; em vez disso, o enunciado introduzido pela construção funciona como um parêntese avaliativo. Somente nos segmentos posteriores, os neologismos “pejotização” e “CNPJotização” retomam o léxico “terceirização”. Assim, a construção atua como um marcador de atitude enunciativa, que instaura um comentário crítico que fundamentará a estratégia de convencimento.

Segue abaixo mais um dado extraído do *corpus*:

- (3) Da mesma forma, acredito que tem uma pitada do Ministro Rui Costa, que detesta Brasília, não conhece Brasília, e vem, mais uma vez... Eles não respeitam o Congresso. Nós votamos aqui, em 2023, no arcabouço fiscal, a retirada do Fundo Constitucional do DF, e eles não tiveram o cuidado sequer de conhecer o que é o fundo. O Ministro Haddad compara o Fundo Constitucional do DF com o Fundo de Desenvolvimento Regional, dizendo que os dois fundos têm que ter o mesmo tratamento de correção. *Acontece que* o Fundo de Desenvolvimento Regional é um fundo de investimento, de apoio às empresas; o Fundo Constitucional é custeio. Ele foi criado, para quem não sabe, sempre quem bancou as despesas da capital, seja na Bahia, seja no Rio de Janeiro, sempre foi a União, sempre. Desde 1968 se paga aqui também o fundo⁶.

No terceiro exemplo, a construção segue aparecendo na posição inicial da sentença e introduz informação nova que vem a distinguir o Fundo Constitucional do Fundo de Desenvolvimento Regional. Dessa forma, o contraste estabelecido é do tipo parcial que detalha, em que se retoma parte do conteúdo do trecho anterior com o acréscimo de um desdobramento para essa parte em destaque. “Esse desdobramento pode ser uma justificativa, uma avaliação do falante sobre a situação ou a especificação de papéis discursivos” (Pacheco, 2024, p. 112).

Dessa forma, no escopo textual-discursivo, em (3) há retomada de unidades de informação já mencionadas (Fundo de Desenvolvimento Regional e Fundo Constitucional) com acréscimo de informação nova que vem não apenas trazer mais detalhes sobre ambos os fundos e distingui-los, mas também orientar argumentativamente o discurso, levando o interlocutor à interpretação de

⁶ Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/pronunciamento/510592>. Acesso em: 02 fev. 2026.

que ambos não devem ser tratados da mesma maneira.

No segmento, assim como em (1), há projeção de um estatuto de verdade incontestável sobre a natureza dos fundos mencionados, que se coloca como um fato não passível de refutação. Aqui, portanto, a construção serve à progressão temática através de um esclarecimento que visa encerrar a controvérsia por meio da evidência dos fatos.

A análise dos dados demonstra a multifuncionalidade da construção *acontece que* como um articulador textual que atua na conexão de segmentos contrastivos. Entre os aspectos analisados, observou-se que a preferência pela posição inicial de período permite ao falante isolar o segmento anterior para, em seguida, impor uma interpretação que orienta a conclusão do interlocutor. Além desse aspecto sintático, também foram analisados comportamentos semântico-pragmáticos, como o valor semântico contrastivo, a instanciamento de um valor de verdade atemporal para apresentar obstáculos como fatos incontestáveis, como nos exemplos (1) e (3), ou a inserção de um comentário avaliativo que permite ao falante ressignificar o tópico sob uma carga semântica negativa, como em (2). Também foi observado como a retomada exerce papel fundamental para a progressão temática e a orientação argumentativa.

6. Proposta de sequência didática

A proposta didática organiza-se a partir do princípio de que o ensino de gramática deve partir de dados de uso e de práticas discursivas socialmente situadas, promovendo a articulação entre leitura, análise linguística, produção textual e oralidade. Como exposto na seção metodológica, as atividades são propostas para aplicação a turmas de 9º ano do ensino fundamental, com base no que diz a Base Nacional Comum Curricular acerca das competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada um dos anos do ensino básico. Além de estabelecer a argumentação como uma das competências gerais, a BNCC dispõe que estudantes do 9º ano devem ser capazes de identificar a relação que conjunções estabelecem entre as orações que conectam, além de compreender os efeitos de sentido delas decorrentes (Brasil, 2018).

Desse modo, considerando o papel de *acontece que* como recurso de introdução de contra-argumento com valor de sobreposição argumentativa, as atividades visam levar o estudante a reconhecer não apenas a relação de contraste, mas os efeitos de sentido e a orientação argumentativa construídos por esse articulador.

A sequência didática foi organizada de modo a contemplar três dimensões centrais para o

ensino de gramática orientado pelo uso: (i) a percepção de padrões recorrentes em textos, (ii) a compreensão das relações entre forma linguística, função discursiva e efeitos de sentido e (iii) o desenvolvimento da capacidade de selecionar recursos linguísticos para propósitos comunicativos específicos. Nesse sentido, as atividades buscam favorecer uma reflexão que integre observação, interpretação e uso.

Após a apresentação de cada uma das quatro atividades propostas, há um quadro descritivo-explicativo, que traz os enunciados das questões, os objetivos pedagógicos de cada atividade e as expectativas de aprendizagem, entendidas como os conhecimentos e habilidades que se espera que os estudantes demonstrem ao final do cumprimento das tarefas.

A sequência didática inicia-se com a contextualização do gênero pronunciamento ou discurso parlamentar. Sob o escopo do eixo da leitura, o professor deve explicitar a cena enunciativa, identificando o locutor (parlamentar), os interlocutores imediatos (demais parlamentares) e o público ampliado a ser convencido (eleitores e sociedade). Essa etapa tem como objetivo situar o texto como prática de ação social orientada pela persuasão.

Em seguida, os alunos devem ser organizados em grupos e recebem excertos dos pronunciamentos que compõem o *corpus* deste estudo e contenham a construção *acontece que*. A leitura deve ser orientada para a identificação de regularidades no funcionamento da construção, de modo a favorecer a percepção de padrões de seu uso contrastivo, bem como a identificação da progressão temática e da função do articulador na reorganização da argumentação.

Quadro 1 - Atividade de leitura orientada

Enunciado da atividade	Objetivo	Expectativa de aprendizagem
a) Qual é o tema do pronunciamento? Que posição o indivíduo que fala parece defender?	Compreender o contexto e a orientação argumentativa	Identificar tema e posicionamento do indivíduo que fala.
b) Antes do uso de <i>acontece que</i> , que cenário ou expectativa o falante constrói para o seu público?	Reconhecer o segmento argumentativo inicial	Perceber a construção de um cenário ou argumento preliminar
c) O que ocorre com a progressão do texto após o uso de <i>acontece que</i> ? Essa nova informação complementa o que foi dito ou redireciona o argumento para um novo caminho? Explique sua resposta.	Identificar o contraste em relação ao segmento anterior e a focalização da informação adicionada	Compreender que o articulador introduz um argumento mais forte que reorienta o sentido

Fonte: Elaboração própria.

Espera-se que os estudantes percebam que *acontece que* não apenas opõe ideias, mas introduz um dado considerado decisivo, que reconfigura a interpretação do segmento anterior.

A atividade seguinte, sob o eixo da análise linguística, propõe uma reflexão sobre aspectos sintáticos e semântico-pragmáticos da construção, tomando como ponto de partida os próprios textos analisados. O objetivo é favorecer uma observação orientada para o funcionamento, e não para a classificação isolada.

Espera-se que os alunos compreendam que diferentes articuladores, embora similares em termos semânticos, não são equivalentes pragmaticamente. Isto é, a escolha de um em vez de outro produz efeitos específicos na construção do ponto de vista.

Do mesmo modo que expusemos na seção de análise da construção, pretende-se que os estudantes notem, entre outras propriedades, que *acontece que* frequentemente inicia períodos (após ponto final), introduzindo uma sentença completa que comenta o bloco anterior.

Quadro 2 - Atividade de análise linguística

Enunciado da atividade	Objetivo	Expectativa de aprendizagem
a) No pronunciamento 1, observe o trecho que é iniciado por <i>acontece que</i> e compare-o com o segmento imediatamente anterior a ele. Há retomada de alguma palavra ou ideia já dita? Se sim, identifique como a retomada é realizada.	Identificar elementos que garantem a progressão textual e as formas em que esses elementos podem ser utilizados.	Perceber que <i>acontece que</i> introduz nova informação sobre um elemento já mencionado no discurso; aprender formas de se garantir a progressão textual a partir de recursos anafóricos.
b) Analise a posição de <i>acontece que</i> nos pronunciamentos. Ele aparece no meio de uma frase ou inicia um novo período? Ele parece se relacionar apenas com a frase imediatamente anterior ou todo o conjunto de ideias dito antes?	Observar a organização sintática e textual	Reconhecer a tendência de iniciar períodos, em que sua incidência está sobre o(s) segmento(s) anterior(es)
c) Com base em nossos estudos sobre relações coordenadas e subordinadas, a relação entre os blocos de texto conectados por <i>acontece que</i> se enquadra como de coordenação ou subordinação? Explique sua resposta utilizando como exemplo um dos pronunciamentos analisados.	Observar a organização sintática e função discursiva.	Identificar os valores sintático-semânticos instanciados pelo uso da construção.

Fonte: Elaboração própria.

Na atividade relacionada à produção escrita, propõe-se a elaboração de um pronunciamento sobre um problema da escola ou da comunidade. A atividade deve ser orientada por um roteiro que explicita a progressão argumentativa esperada, isto é, primeiro apresentar a situação atual; após, introduzir uma ruptura, ou seja, um obstáculo que inviabilize ou atrapalhe o que foi exposto anteriormente (e usar o articulador para isso); e, por fim, apresentar uma conclusão, com crítica ou consequência em relação a esse problema.

Quadro 3 - Atividade de produção textual em modalidade escrita

Enunciado da atividade	Objetivo	Expectativa de aprendizagem
Inspirado(a) pelos pronunciamentos analisados em aula, agora é a sua vez de defender um ponto de vista. Escreva um pequeno pronunciamento (20-25 linhas) sobre um problema da escola ou do bairro que você deseja que seja discutido. Tal como os senadores: • Faça uma saudação aos seus colegas; • Apresente a situação atual (traga evidências, exemplos, estatísticas, etc.); • Use o <i>acontece que</i> para apresentar um problema ou obstáculo que mostre que algo não vai bem; • Conclua explicando por que esse fato exige uma mudança de atitude ou uma solução imediata.	Produzir texto argumentativo com uso do articulador	Utilizar <i>acontece que</i> para introduzir contra-argumento ou fato que reorienta o sentido do texto

Fonte: Elaboração própria.

Nesta etapa, o foco da avaliação deve recair sobre a adequação do articulador à progressão argumentativa, e não apenas sobre aspectos normativos.

Por fim, no campo da oralidade, propõe-se a simulação de uma sessão parlamentar. A turma deve ser dividida em dois grupos — defensores e críticos de uma medida — a partir de um tema de interesse coletivo e próximo à realidade dos estudantes, como a proibição do uso de celulares, a adoção de uniforme obrigatório ou outras medidas relacionadas ao cotidiano escolar.

Quadro 4 - Atividade de produção textual em modalidade oral

Enunciado da atividade	Objetivo	Expectativa de aprendizagem
Sua turma foi dividida em dois grupos: um a favor e outro contra (<i>medida/tópico polêmico</i>). Seu grupo deve preparar argumentos a <i>favor/contra</i> essa medida. Organizem seus argumentos de maneira coesa e coerente, utilizando articuladores que organizem a progressão do discurso, incluindo <i>acontece que</i> para introduzir contra-argumentos ainda não mencionados que questionem a posição do outro grupo. Lembrem-se que o debate é um gênero da oralidade, portanto adequem a linguagem para a modalidade oral da língua e pensem em estratégias de pausas e entonação que prendam a atenção da sua audiência. Entre os integrantes do grupo, escolham dois que atuarão como oradores, enquanto os demais integrantes devem assessorá-los.	Desenvolver argumentação oral e suas estratégias, além do uso funcional de articuladores	Empregar conectores de forma estratégica e adequada à situação comunicativa; perceber a função da entonação e das pausas na argumentação.

Fonte: Elaboração própria.

Durante a atividade, o professor pode orientar a atenção para aspectos prosódicos, como entonação e pausas, destacando que o efeito argumentativo também depende da forma de dizer. Após o debate, recomenda-se um momento de reflexão coletiva sobre quais recursos foram utilizados e quais produziram maior efeito persuasivo.

Organizada dessa forma, a sequência busca integrar análise e uso, favorecendo a reflexão sobre a intencionalidade nas escolhas linguísticas. Ao trabalhar a construção *acontece que* em situações de leitura, análise linguística, produção escrita e oralidade, pretende-se ampliar o repertório de estratégias argumentativas dos estudantes e promover uma compreensão acerca dos efeitos de sentido estabelecidos por mecanismos de articulação textual.

7. Considerações finais

Este trabalho buscou evidenciar que o ensino de língua portuguesa, quando baseado no uso linguístico, permite superar a dicotomia entre a norma prescritiva e o uso efetivo da linguagem. Ao tomarmos a construção conectiva *acontece que* como objeto de análise, demonstramos que formas não prototípicas, embora ausentes em muitos manuais didáticos, estão vivas no cotidiano da comunidade linguística e desempenham papéis estratégicos na articulação do texto e na orientação da argumentação. A análise dos dados do Senado Federal

confirmou que o objeto de análise atua como um conector contrastivo de articulação interfrasal que permite ao locutor intervir no fluxo informacional para focalizar argumentos de maior força persuasiva.

A proposta de sequência didática apresentada para o 9º ano do Ensino Fundamental buscou, portanto, realizar a transposição desses conceitos para a prática pedagógica. Ao integrar os eixos de leitura, análise linguística, produção textual e oralidade, a proposta visa oferecer ao estudante ferramentas para que ele reconheça a língua como um recurso de intervenção social.

Dessa forma, este trabalho ratifica a necessidade de um ensino de gramática contextualizado e sensível à variação e ao uso. Validar construções como *acontece que* no espaço escolar significa ampliar o repertório linguístico do estudante, a partir da noção de que é o domínio das muitas formas disponíveis que permite que o sujeito possa transitar de maneira eficaz pelos diversos contextos de interação.

Referências

ANTUNES, I. *Gramática contextualizada*. São Paulo: Parábola, 2014.

AZEREDO, J. C. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 4 ed. São Paulo: Publifolha, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

BYBEE, J. *Língua, uso e cognição*. Tradução por Maria Angélica Furtado da Cunha. São Paulo: Cortez, 2016.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. Tradução: Ângela M.S. Corrêa & Ida Lúcia Machado. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas Pontes, 1987.

HOELZ PACHECO, P.; BARROZO DIAS, N. The [VacontecimentoQUE] Construction and the Connection of Unequal Statements in Portuguese: Caveat as a Discursive Attitude. *Cadernos de Linguística*, [S. l.], v. 5, n. 2, p. e731, 2024. DOI: 10.25189/2675-4916.2024.v5.n2.id731. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/731>. Acesso em: 26 out. 2025.

KOCH, I. G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, I. G. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2015.

LANGACKER, R. A Dynamic Usage Based Model. In: BARLOW, M. & KEMMER, S. *Usage-Based Models of Language*. Chicago: University of Chicago Press, 2000, p. 1-63.

NEVES, M. H. M. Conectar significados. Ou: A formação de enunciados complexos. In: *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006. Págs. 223-269.

NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do Português*. São Paulo: Unesp, 2011.

NEVES, M. H. M. *Gramática do português revelada em textos*. São Paulo: Unesp, 2018.

NEVES, M. H. M. *Que gramática estudar na escola?* São Paulo: Contexto, 2003.

PACHECO, P. H. *A construção “acontece que” no português brasileiro contemporâneo: uma análise sob perspectiva funcional*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói, 2020.

PACHECO, P. H. *Conectores contrastivos formados a partir de verbos de acontecimento: uma análise à luz da linguística baseada no uso*. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói, 2024.

SENADO FEDERAL. Busca - Pronunciamentos. Brasília, 2026. Disponível em: <https://www6g.senado.leg.br/busca/?colecão=Pronunciamentos>. Acesso em 03 fev. 2026.

SERGIO. Se minha fatura do cartão chegasse a 3 mil reais. [s.l.], 20 fev. 2026. X: @serjaogoiano. Disponível em: <https://x.com/serjaogoiano/status/2024840177198289336>. Acesso em: 20 fev. 2026.

SILVA, S. F. da. Realmente o CDB prevê essa questão. [s.l.], 20 fev. 2026. X: @sarahmisso. Disponível em: <https://x.com/sarahmisso/status/2024841808040120761>. Acesso em: 20 fev. 2026.

TRAUGOTT, E. C. Revisiting subjectification and intersubjectification. In: DAVIDSE, K.; VANDELANOTTE, L.; CUYCKENS, H. (Ed). *Subjetification, intersubjetification and grammaticalization*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2010. p. 29-70.
