

Análise dos usos da construção [SÓ QUE X] em mídias digitais: implicações para o ensino de língua portuguesa

Analysis of the Uses of the Construction [SÓ QUE X] in Digital Media: Implications for Portuguese Language Teaching

Thiago dos Santos Silva¹, Maria Maura Cezario², Maria Júlia Duarte Tavares Vieira³

Universidade Federal do Rio de Janeiro/Faperj (Brasil)

RESUMO

O artigo investiga os usos da construção contrastiva “só que X” no português brasileiro contemporâneo, com base em dados extraídos de mídias digitais, especificamente do YouTube (por meio da ferramenta YouGlish) e da Rede X. A análise é conduzida à luz da Linguística Funcional Centrada no Uso (LFCU), que se baseia nos princípios da Linguística Funcionalista Norte-Americana e nos pressupostos da Gramática de Construções. Essa corrente concebe a gramática como uma rede de construções emergentes do uso, moldadas pelo modo de nossa cognição social operar, pela frequência e pelas funções comunicativas. Os dados evidenciam que “só que X” se configura como uma construção contrastiva multifuncional, cuja atuação ultrapassa a simples oposição proposicional, desempenhando papéis relevantes na atenuação do contraste, na quebra de expectativas e na gestão intersubjetiva da argumentação. Em comparação com conectores contrastivos mais prototípicos, como *mas* e *porém*, a construção “só que” apresenta maior flexibilidade pragmática e forte associação com registros informais e com a oralidade. Além da descrição dos usos, o artigo discute as implicações pedagógicas do estudo da construção “só que X”, em diálogo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Defende-se que o trabalho com construções frequentes do português brasileiro, a partir de dados reais de uso, contribui para o desenvolvimento da competência argumentativa e da consciência linguística e para a eliminação do preconceito linguístico com decorrente valorização da variedade brasileira. Ao final, são apresentadas propostas de atividades didáticas voltadas para o Ensino Médio fundamentadas em uma abordagem de gramática baseada no uso.

PALAVRAS-CHAVE:

A construção só que. Contraste. Linguística Funcional Centrada no Uso. Conector.

ABSTRACT

Recebido em: 30/04/2026

Aceito em: 14/08/2026

¹ E-mail: thiagosantos@letras.ufrj.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9165-8251>

² E-mail: mmcezario@letras.ufrj.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1724-762X>

³ E-mail: mariajuliaduarte@letras.ufrj.br | ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0161-0605>

The article investigates the uses of the contrastive construction “só que X” in contemporary Brazilian Portuguese, based on data extracted from digital media, specifically YouTube (via the YouGlish tool) and Rede X. The analysis is conducted in light of Usage-Based Functional Linguistics (UBFL), which draws on the principles of North American Functionalist Linguistics and the assumptions of Construction Grammar. This approach conceives grammar as a network of constructions emerging from usage, shaped by the way our social cognition operates, by frequency, and by communicative functions. The data show that “só que X” functions as a multifunctional contrastive construction, whose role goes beyond simple propositional opposition, performing important functions in mitigating contrast, breaking expectations, and managing intersubjective argumentation. Compared to more prototypical contrastive connectors, such as *mas* and *porém*, the construction “só que” exhibits greater pragmatic flexibility and a strong association with informal registers and oral language. In addition to describing its uses, the article discusses the pedagogical implications of studying the construction “só que X,” in dialogue with the National Curriculum Parameters (PCN) and the National Common Curricular Base (BNCC). It argues that working with frequent constructions in Brazilian Portuguese, based on authentic usage data, contributes to the development of argumentative competence, linguistic awareness, and the elimination of linguistic prejudice, thus promoting the value of Brazilian Portuguese varieties. Finally, the article presents proposals for high school teaching activities grounded in a Usage-Based approach to grammar.

KEYWORDS:

The construction “só que”. Contrast. Usage-Based Linguistics. Connector.

1. Introdução

O ensino de Língua Portuguesa tem como um de seus pilares o desenvolvimento do pensamento crítico e da competência argumentativa. Nesse contexto, os recursos linguísticos que permitem estabelecer relações lógico-discursivas, como o contraste, assumem papel central, pois possibilitam ao enunciador apresentar ressalvas, contrapontos e nuances argumentativas. Entre esses recursos, destaca-se a construção “só que X”, amplamente recorrente no português brasileiro, tanto na fala quanto em práticas escritas informais, embora não seja ainda registrada nos compêndios gramaticais.

Este artigo tem dois objetivos principais: (a) apresentar uma análise dos usos da construção “só que X”, ancorada nos pressupostos da Linguística Funcional Centrada no Uso (LFCU); e (b) propor atividades pedagógicas voltadas ao Ensino Médio, com base em exemplos reais extraídos da Rede X e do YouTube (via ferramenta YouGlish). Essas plataformas foram escolhidas não apenas por sua ampla circulação entre jovens e adultos, mas também por representarem bem o contínuo fala e escrita (Marcuschi, 2007).

A Linguística Funcional Centrada no Uso (LFCU), corrente que tem como base os princípios da Linguística Funcionalista Norte-Americana e da Gramática de Construções, concebe a gramática como uma rede de construções emergentes do uso, moldadas pelo modo de nossa cognição social operar, pela frequência e pelas funções comunicativas. Muitas pesquisas sobre fenômenos do português brasileiro vêm sendo realizadas sob à luz dessa corrente, mas, em termos comparativos, são ainda poucas as aplicações ao ensino. Dessa forma, pretendemos contribuir com o tema no sentido de oferecer algumas propostas pedagógicas para o Ensino Básico, mais especificamente para o Ensino Médio.

As propostas didáticas aqui apresentadas visam ampliar a consciência linguística dos estudantes sobre os usos argumentativos da língua, em consonância com os princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ambos os documentos enfatizam a importância de uma abordagem reflexiva da língua, capaz de levar os alunos a compreenderem as variações e funções sociais dos recursos linguísticos. Como afirmam Cezario e Santos Silva (2025, p. 3), “essa consciência é fundamental para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente da sociedade, exercendo a cidadania por meio do domínio da linguagem em suas múltiplas funções sociais”.

A BNCC da área de Linguagens e suas Tecnologias enfatiza muito a necessidade do trabalho com diferentes meios de comunicação, como as mídias digitais, em sala de aula. Segundo o documento, espera-se que “os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos”. (Brasil, 2018, p. 485).

Trabalhamos com dados do português brasileiro, que, conforme Bagno (2012), Neves (2003) e Castilho (2018), constitui uma variedade plenamente estruturada, com características próprias em relação ao português europeu — fruto de processos históricos, culturais e sociolinguísticos singulares. De acordo com Bagno (2012, p. 111), “mais importante do que qualquer outra coisa é o reconhecimento do português brasileiro como uma língua plena, perfeita para atender todas as necessidades de interação social e de construção da identidade dos cidadãos de uma nação

soberana, rica e importante”. Um exemplo claro dessa singularidade é justamente a construção “só que”, que, embora hoje também presente em Portugal, é muito mais frequente no Brasil — cerca de cinco vezes mais, segundo dados da aba *Web do Corpus* do Português (pesquisa realizada em 07 de julho de 2025).

Assim, este artigo busca não apenas descrever os usos de “só que X” em contextos reais, mas também demonstrar como essa descrição pode ser trabalhada pedagogicamente, contribuindo para um ensino de língua mais contextualizado, crítico e alinhado às práticas comunicativas contemporâneas.

2. Linguística Funcional Centrada no Uso

A LFCU constitui uma abordagem teórico-metodológica que se consolida a partir do diálogo entre a Linguística Funcionalista Norte-Americana e a Gramática de Construções, compartilhando com essas tradições a rejeição de modelos que concebem a gramática como um sistema autônomo, abstrato e independente das práticas comunicativas. A LFCU parte do princípio de que a estrutura linguística emerge do uso efetivo da língua em contextos reais de interação, sendo moldada por fatores cognitivos, discursivos, pragmáticos e socioculturais. Desse modo, a língua é concebida como um sistema adaptativo complexo, em constante reorganização, sensível à experiência dos falantes. O conhecimento linguístico é constituído por construções — unidades simbólicas convencionais que pareiam forma e função (Goldberg, 1995, 2006).

Um dos pressupostos centrais da LFCU é a rejeição de uma divisão categórica entre léxico e gramática. Em consonância com Bybee (2010), assume-se que todo o conhecimento linguístico se organiza em um *continuum* que vai de itens altamente específicos e lexicalizados a esquemas sintáticos altamente abstratos. Expressões fixas, combinações frequentes, padrões semifixos e construções esquemáticas integram um mesmo inventário construcional, diferindo apenas quanto ao grau de esquematicidade, produtividade e composicionalidade (Croft, 2000; Traugott e Trousdale, 2013). Cada ponto desse *continuum* corresponde a uma construção armazenada na

memória dos falantes com base na frequência de ocorrência, na recorrência contextual e na relevância funcional.

Essa perspectiva implica uma redefinição do próprio conceito de aprendizagem linguística. Aprender uma língua, sob a ótica da LFCU, não equivale a internalizar regras formais independentes do uso, mas a reconhecer padrões recorrentes, automatizá-los cognitivamente e generalizá-los de forma gradual a novos contextos comunicativos. Esse processo é sustentado por mecanismos cognitivos de domínio geral, amplamente discutidos na literatura baseada no uso, como a categorização, a analogia e o *chunking* (Bybee, 2010).

Diessel (2019, 2023) aprofunda a visão de gramática como uma rede dinâmica de construções ligadas por múltiplos tipos de relações. No trabalho de 2023, o autor considera que haja cinco tipos de relações entre construções, dessas as mais relevantes na nossa análise são:

- a) as relações taxonômicas, responsáveis por conectar construções específicas a esquemas mais gerais, estabelecendo vínculos hierárquicos, por exemplo, a construção “só que” é parte de uma construção mais abstrata representada por “X *que* oração”, que também instancia outras construções conectoras como *sempre que*, *mesmo que*, *posto que*, etc.
 - b) as relações horizontais, por sua vez, conectam construções de nível semelhante de abstração que desempenham funções comunicativas próximas. Essas relações são particularmente relevantes para a análise da variação linguística, uma vez que construções funcionalmente próximas podem competir entre si ou redistribuir-se em função de fatores como registro, modalidade, estilo e valor pragmático. A construção “só que” varia no português brasileiro com outras construções conectoras com funções semelhantes como *mas* e *porém*.
 - c) e as relações simbólicas constituem o núcleo da própria noção de construção, pois dizem respeito ao pareamento convencional entre forma e função discursiva. Formada pelo advérbio *só* mais o item *que*, há no português atual a construção convencionalizada *só que* iniciando orações com a função básica de contraste.
-

Em síntese, a LFCU propõe uma visão integrada da linguagem como um sistema emergente e adaptativo, no qual a gramática é moldada pelo uso a partir do modo de nossa cognição social. Essa linha vem dando grandes contribuições para a descrição do português brasileiro, mas pode ainda contribuir muito para o ensino de língua materna. Nesse âmbito, a LFCU pode oferecer contribuições particularmente relevantes ao deslocar o foco de regras abstratas para a observação e a análise da língua em uso. A LFCU pode oferecer abordagens pedagógicas que valorizam dados autênticos e contextualmente situados, permitindo que os alunos compreendam não apenas *como* determinadas formas linguísticas se organizam, mas sobretudo *por que* são escolhidas em contextos específicos. Essa perspectiva estimula a reflexão sobre a motivação funcional, discursiva e pragmática das escolhas linguísticas, chamando a atenção para fatores como intenção comunicativa, efeitos de sentido, posicionamento do falante, grau de formalidade e adequação ao gênero textual, indo ao encontro dos princípios tanto dos PCNs quanto da BNCC.

Em vez de tratar a variação como desvio ou erro, o ensino orientado pela LFCU promove uma melhor compreensão da heterogeneidade linguística, levando os alunos a reconhecerem que diferentes construções cumprem funções distintas. Desse modo, o trabalho com a língua materna torna-se mais reflexivo, contribuindo para o desenvolvimento da competência comunicativa e da consciência linguística.

3. O domínio do contraste e a construção “só que” nas mídias digitais: método e análise

No que se refere às relações de contraste, Sweetser (1990) propõe que conectivos e operadores discursivos (como *but*, *although*, *because*, etc.) atuam em diferentes domínios de interpretação. Entre esses domínios está o domínio do contraste, prototipicamente expresso em inglês pelo conectivo *but*. A autora mostra que o contraste não se limita ao nível do conteúdo proposicional, podendo atuar também nos domínios epistêmicos e do ato de fala. Conectivos contrastivos, como *but*, são analisados a partir de uma perspectiva cognitiva que reconhece a existência de diferentes níveis ou domínios de interpretação. Para a autora, o significado desses conectores não se restringe

a uma oposição lógica entre proposições, mas pode operar em domínios distintos, sistematicamente relacionados entre si.

Em português, embora o conectivo adverbial *mas* seja frequentemente descrito pela gramática tradicional como um operador de oposição semântica entre proposições, seu uso efetivo em contextos reais de comunicação revela que o contraste pode incidir não apenas sobre o conteúdo proposicional, mas também sobre inferências epistêmicas e sobre o próprio ato de fala. Caldeira *et al.* (2022, p. 8) defendem que *mas* possui uma funcionalidade plural, que não se restringe apenas à perspectiva de conector opositivo, nem mesmo à tradicional classificação de conjunção meramente adversativa. De modo semelhante, *só que*, amplamente empregado na oralidade e em registros considerados informais (Vieira, 2025), tende a marcar um contraste que frequentemente envolve expectativas pragmáticas, avaliações do falante ou ajustes no encaminhamento discursivo. Assim como em inglês com *but* (Sweetser, 1990), esses conectivos do português brasileiro evidenciam que o contraste não se reduz a uma relação lógica entre estados de coisas, daí a importância da análise baseada no uso, levando em consideração diferentes gêneros discursivos e contextos reais de interação.

Cezario e Santos Silva (2025), sob a perspectiva da LFCU, argumentam que uma construção é entendida como uma associação frequente e convencionalizada entre forma e significado. Nessa abordagem teórica, a gramática é vista como uma rede de construções que se desenvolvem a partir do uso e se consolidam pela repetição. De acordo com os autores, a expressão “só que” configura-se como uma construção por funcionar como um pareamento simbólico próprio: não corresponde à simples combinação do advérbio “só” com a conjunção “que”, mas constitui uma unidade dotada de funções pragmáticas específicas e marcada por elevado grau de fixidez. Para os autores, “só que” pode atuar como um conector de contraste, introduzindo uma ideia oposta ou limitadora em relação ao enunciado anterior, de forma suavizada e frequentemente associada a uma função interpessoal. Conforme argumentam Castanheira, Cezario e Brito (2021), “só que” deve ser compreendida como uma construção polifuncional, cujos valores semânticos e efeitos discursivos se estabilizam em função de sua frequência em determinados contextos.

Vieira (2025), fundamentada em Longhin-Thomazi (2003) e em Castanheira, Cezario e Brito (2021), evidencia que o estudo da construção “só que” em mídias digitais requer atenção ao seu uso real em múltiplos gêneros, pois o contexto influencia seus papéis discursivos. Nesse estudo,

foram selecionadas para observação dos dados duas redes sociais atuais, caracterizadas por seu amplo alcance e elevado número de usuários: a Rede X e o YouTube. A rede X, anteriormente chamada de Twitter, e o YouTube estão entre as principais plataformas digitais de comunicação e compartilhamento de conteúdo na internet.

O YouTube é uma plataforma voltada para o compartilhamento de vídeos, permitindo que os usuários assistam, publiquem, curtam, comentem e compartilhem conteúdos sobre uma ampla variedade de temas, como entretenimento, música, educação e notícias. Para a coleta de dados em vídeos, foi utilizada a plataforma educacional YouGlish, que possibilita a pesquisa de palavras específicas a partir das transcrições de vídeos disponíveis no próprio YouTube. Como resultado, a ferramenta apresenta vídeos acompanhados de suas respectivas transcrições, permitindo identificar os itens lexicais pesquisados em situações reais de uso da língua.

Já a rede X é uma plataforma social baseada em mensagens curtas, conhecidas como “posts” ou “tweets”, que possibilitam aos usuários expressar opiniões, divulgar informações, participar de debates em tempo real e interagir por meio de curtidas, repostagens e respostas. Seu funcionamento é dinâmico e em tempo real, com um *feed* personalizado que apresenta conteúdos de acordo com os interesses do usuário, as contas seguidas e os assuntos em destaque. Por ser uma rede social utilizada de maneira ampla mundialmente, a formalidade é variada, uma vez que seu público varia entre pessoas anônimas a empresas e instituições. No que tange à coleta de dados da modalidade escrita, a obtenção de dados foi feita a partir do mecanismo de busca da rede social.

Ambas as plataformas têm grande relevância na circulação de informações, na formação da opinião pública e no fortalecimento de comunidades online. Os dados abaixo mostram as ocorrências da construção nas plataformas:

- (1) "Às vezes gostaria de ter a confiança inabalável de um homem hétero, **só que sem a parte de ser um homem hétero.**" (Rede X)
-

- (2) "Então naquela época a gente falou como que ficaria a desoneração que tinha voltado tudo ao que a Lei 12.546 determinava **só que agora o Governo conseguiu aprovar uma nova legislação** que é a Lei 13.670 de 2018"⁴. (Youtube, 00:50min)

Para a constituição do *corpus*, foram coletadas 110 ocorrências da construção “só que” na plataforma X e 110 ocorrências no YouTube, totalizando 220 dados. Para a coleta dos dados em vídeos, utilizou-se o YouGlish, plataforma que permite localizar ocorrências de palavras e expressões em vídeos disponíveis no YouTube, acompanhadas de suas respectivas transcrições. No caso da plataforma X, a coleta foi realizada pela busca da construção “só que” nas publicações disponíveis, por meio da aba “pesquisar”. Nas duas plataformas, foram consideradas as ocorrências em que a construção aparecia efetivamente nos dados, e a coleta foi encerrada após a obtenção de 110 dados em cada plataforma. Posteriormente, os dados foram analisados considerando o contexto linguístico e discursivo de cada ocorrência, com o objetivo de identificar e descrever os diferentes papéis discursivos desempenhados pela construção. A seguir, são apresentados alguns dos dados coletados, classificados de acordo com os papéis discursivos identificados na análise.

a. Quebra de expectativa:

- (3) "O classico "ele não é doido, ele tá me vendo". **Só que ele tá te vendo** e é doido." (Rede X)

No trecho citado, observa-se um desencontro entre a expectativa associada ao “dito popular” mencionado e o sentido produzido pelo enunciado. A expressão “ele não é doido, ele tá me vendo”, recorrente em contextos de trânsito, especialmente quando um pedestre atravessa fora da faixa ou em um sinal quebrado, funciona como uma espécie de mantra tranquilizador. Pressupõe-se que o motorista esteja em pleno uso de suas faculdades mentais e visuais e, portanto, não provocará o atropelamento. No entanto, o *post* subverte essa lógica ao afirmar que, embora o motorista esteja de fato vendo o pedestre, ele é “doido”. Dessa forma, rompe-se a expectativa de racionalidade e autopreservação que sustenta o dito original, produzindo um efeito de humor baseado na ironia: a visão, que deveria garantir segurança, deixa de cumprir esse papel diante da suposta insanidade do motorista.

b. Restrição:

⁴ https://www.youtube.com/watch?time_continue=51&v=EQFYnZhEeXM

(4) "E aí vem de novo a polêmica dos cabelos normais... não é... por exemplo eu já trabalhei em empresas de cosmeticos enfim eu fiz de tudo pra tentar entender essa lógica ne eu ja trabalhei como modelo e depois numa agência internacional em Chicago... de publicidade... e depois no próprio cliente... e nenhum deles sabe responder ah... é na verdade culpa da agência... ah é culpa do cliente... não tem modelo negro o suficiente... como assim não tem? Tem muita gente talentosa... **só que não tem oportunidades**... e aí vem essa lógica dos cabelos normais... cabelos ao vento gente meu cabelo não balança e ele é normal ele é lindo maravilhoso."⁵ (Youtube, 11:15min)

No enunciado “Tem muita gente talentosa, só que não tem oportunidades”, observa-se a ocorrência de uma relação de restrição estabelecida pelo conector “só que”. A primeira oração afirma a existência de um grande número de pessoas talentosas; entretanto, a oração introduzida por “só que” limita essa afirmação ao indicar um obstáculo que impede a plena realização desse talento: a ausência de oportunidades. Assim, o enunciado não nega a presença do talento, mas restringe seu alcance prático ao evidenciar uma condição adversa que compromete seu desenvolvimento ou reconhecimento.

c. Ênfase:

(5) "Parece que nosso PIX vem causando um ciúme danado lá fora, viu? Tem até carta reclamando da existência do nosso sistema Seguro, Sigiloso e Sem taxas.

Só que o Brasil é o quê? Soberano. E tem muito orgulho dos mais de 175 milhões de usuários do PIX, que já é o meio de pagamento mais utilizado pelos brasileiros." (Rede X)

O enunciado mobiliza uma interrogação retórica, recurso que visa provocar o interlocutor e reforçar um posicionamento avaliativo. Além disso, esse papel discursivo pode funcionar como mecanismo de intensificação de uma afirmação anterior ou de uma exclamação retórica.

No dado analisado, a oração introduzida por *só que* atua como um recurso de intensificação argumentativa, uma vez que retoma a provocação inicial sobre o suposto “ciúme” internacional em relação ao PIX e, de modo enfático, reafirma a soberania brasileira. Assim, o conectivo não

⁵ https://www.youtube.com/watch?v=HUE-ogOucuA&t=676s&ab_channel=TEDxTalks

estabelece oposição nem restrição, mas acentua o efeito retórico do enunciado, mobilizando sentimentos de orgulho nacional e de afirmação da autonomia do Brasil.

d. Contestação:

(6) "Até porque mimimi é uma onomatopeia simplista que quer reproduzir o choro... não é isso... mimimi está chorando... **só que o nosso choro não é à toa** a gente chora porque a cada 23 segundos uma mulher está sendo espancada violentada."⁶ (Youtube, 04:17min)

A função do papel de contestação é contrapor a informação anterior a partir da negação ou argumentação. No caso do dado analisado, o papel se torna evidente, pois, após apresentar uma explicação superficial associada à expressão “mimimi”, o falante introduz, por meio de “só que”, uma objeção direta a essa interpretação, seguida da explicação da realidade misógina.

Considerando os diferentes papéis discursivos que a construção “só que” pode desempenhar, não se pretende que o aluno memorize todas essas possibilidades de uso. Mais do que a memorização de classificações, busca-se proporcionar o contato com diferentes contextos de ocorrência da construção, de modo que o aluno possa reconhecer seus sentidos e funções discursivas em situações reais de uso da língua.

O objetivo é, por meio de uma análise baseada no uso real, especialmente em diferentes mídias digitais, permitir que ele observe como essa construção pode se comportar de maneiras distintas conforme o contexto comunicativo. Esse tipo de abordagem aproxima o conteúdo da experiência cotidiana do estudante. Além disso, ao trabalhar com dados autênticos e variados, atende-se a uma das orientações presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), que recomendam a exploração da linguagem em seus usos sociais e comunicativos, contribuindo para o desenvolvimento da competência comunicativa e da capacidade de análise crítica dos alunos.

4. A construção [SÓ QUE X]: práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa

Nesta seção, apresentamos quatro propostas de atividades didáticas voltadas para alunos do Ensino Médio, elaboradas a partir do estudo de gêneros digitais. A escolha desses gêneros fundamenta-se

⁶ https://www.youtube.com/watch?time_continue=264&v=mhi2E00d55o

na compreensão de que os gêneros textuais se constituem em práticas sociocomunicativas situadas e, no contexto das tecnologias digitais, assumem novas formas de produção, circulação e interação (Marcuschi, 2004, p. 13 - 17). Nesse sentido, a inserção de gêneros digitais no ensino de Língua Portuguesa possibilita aproximar as práticas escolares das formas de linguagem presentes no cotidiano dos estudantes, favorecendo o trabalho com diferentes modos de produção de sentidos (Oliveira; Silva, 2021).

As atividades promovem consciência linguística, reflexão sobre variação, competência argumentativa e letramento digital, conforme prevê o documento da BNCC: “compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.” (Brasil, 2018, p. 490).

Atividade 1: Busca pelo “só que”: análise contextual em *posts* da Rede X

Ao trabalhar a construção “só que X” no Ensino Médio com base em dados reais do português brasileiro, o professor pode propor um conjunto de atividades didáticas que articule análise linguística, reflexão crítica e produção textual. Uma primeira possibilidade é organizar uma atividade de coleta e classificação pragmático-discursivo (como fizemos acima) de usos autênticos da construção em contextos digitais. Para isso, o professor pode selecionar previamente ou orientar os alunos a buscarem *posts* recentes da Rede X contendo a expressão “só que”. Em grupos, os alunos podem ler esses trechos e classificá-los conforme a função discursiva desempenhada: se introduzem uma quebra de expectativa, restrição, ênfase ou contestação.

A partir dessa análise, a turma pode discutir por que os usuários das redes sociais recorrem a “só que” em vez de conectores tradicionais como *mas* ou *porém*, refletindo sobre os efeitos de

sentido e a adequação à mídia digital. Essa atividade está relacionada principalmente às habilidades da BNCC EM13LP05⁷ e EM13LP06⁸.

Atividade 2: Comparação entre fala espontânea e escrita informal: YouTube vs. Rede X

O professor pode ampliar a investigação propondo uma comparação entre modos de enunciação. Os alunos podem assistir a pequenos trechos de vídeos do YouTube, nos quais apareça a construção “só que” (com o recurso do Youglish), e compará-los com posts da Rede X que usem a mesma expressão. Durante essa etapa, eles podem preencher uma tabela simples observando aspectos como contexto, tom (humorístico, sério, irônico), função argumentativa e recursos adicionais (como entonação, pausas, gestos, emojis ou *hashtags*). Essa comparação permite que os alunos percebam como a oralidade mediada pelo vídeo e a escrita digital curta mobilizam a mesma construção de formas distintas, evidenciando o contínuo entre fala e escrita informal e a adaptabilidade da língua aos suportes comunicativos contemporâneos. Essa atividade pode ser usada no desenvolvimento das habilidades EM13LP10⁹ e EM13LP16¹⁰.

Atividade 3: Reescrita: substituindo “só que” por outros conectores

Outra atividade pedagógica possível envolve uma prática de reescrita estilística voltada para a sensibilização pragmática. O professor pode distribuir exemplos reais extraídos do YouTube ou da Rede X e pedir que os alunos reescrevam cada uma substituindo “só que” por conectores

⁷ “Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.”

⁸ “Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.”

⁹ “Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.”

¹⁰ “Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).”

adversativos mais formais, como *porém*, *contudo* ou *entretanto*. Trazemos aqui dois exemplos da Rede X e dois exemplos do Youtube, como ponto de partida:

(10) "ele se achava muito engraçado so que era um pamonha e me irritava aquela bobisse toda" (Rede X)

(11) "So que ngm faz isso mano Eles querem o bem deles e nao do corinthians." (Rede X)

(12) "esse ponto verde no momento que ele passa pela lente... ele focaria depois da lente... então o resultado final dessa foto... seria um pontinho azul bem nítido e um ponto verde e um ponto vermelho meio desfocados a gente não conseguiria enxergar direito o ponto verde e o ponto vermelho... agora vamos fazer a mesma coisa só que fechando um pouco a lente tá... tampando um pouco o espaço que a luz entra..."¹¹ (Youtube, 07:57min)

(13) "Os médicos sabem disso e ficam diariamente lá dando força para os pacientes para os familiares pra todo mundo que está ao redor só que uma coisa é você ter dez médicos do seu lado te dando força e outra é você ter talvez o mundo inteiro do seu lado."¹² (Youtube, 01:43min)

Após a reescrita, os alunos podem avaliar coletivamente se a nova versão soa natural, se altera o tom do enunciado ou se distancia do estilo dos falantes reais. Esse exercício ajuda a perceber que “só que” é recurso funcional com propriedades específicas, frequentemente mais suave, coloquial e interacional, que responde a necessidades comunicativas reais dos falantes do português brasileiro. Essa atividade desenvolve a habilidade da BNCC EM13LP08¹³.

Atividade 4: Debate linguístico: “Por que ‘só que’ não é errado?”

Por fim, o professor pode encerrar o conjunto de atividades didáticas por meio de um debate linguístico voltado para a desconstrução do preconceito linguístico. Ele pode apresentar exemplos

¹¹ https://www.youtube.com/watch?time_continue=478&v=ldqFJfoZg10

¹² https://www.youtube.com/watch?v=oK4RMtOJ7fc&t=97s&ab_channel=TEDxTalks

¹³ Analisar elementos e aspectos da sintaxe do Português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.”

em que “só que” é usado de forma estratégica em argumentações complexas, por exemplo, em vídeos de divulgadores científicos ou em *posts* de autoridades, e convidar os alunos a refletirem sobre a legitimidade dessa construção. A turma pode ser dividida em dois grupos para um mini debate: um defendendo que “só que” é um recurso legítimo e sofisticado da variedade brasileira; o outro sustentando que deve ser evitado em contextos formais.

Com base nas discussões, os alunos podem elaborar coletivamente um manifesto linguístico que reconheça a riqueza do português brasileiro e defenda um ensino de língua fundamentado na realidade do uso, e não em prescrições descontextualizadas. Além disso, podem refletir sobre como a língua é um sistema adaptativo em que os usuários estão sempre criando novos elementos linguísticos, que são inseridos em paradigmas gramaticais já existentes. No caso do conectivo “só que”, este integra o paradigma dos conectivos coordenativos, como *mas* e *contudo*. Assim, o ensino da língua deixa de ser um conjunto de regras fixas para se tornar um instrumento de análise crítica.

Essa atividade contribui para o desenvolvimento das habilidades EM13LP08 e EM13LP06 da BNCC. A habilidade EM13LP08 propõe a análise de elementos e aspectos da sintaxe do Português, incluindo os processos de coordenação e subordinação e os efeitos decorrentes de seus usos, de modo a favorecer a compreensão e a produção de textos e possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa. Já a habilidade EM13LP06 propõe a análise dos efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem e da escolha, combinação e contraposição de palavras e expressões (Brasil, 2018). Nesse sentido, a atividade possibilita que os alunos reflitam tanto sobre o funcionamento sintático da construção “só que” quanto sobre os efeitos de sentido produzidos por seu emprego em diferentes contextos comunicativos.

Essas atividades podem ser aplicadas isoladamente ou de forma articulada, sempre valorizando dados reais, reflexão metalinguística e engajamento com práticas comunicativas contemporâneas. Essas atividades também auxiliam no combate ao preconceito linguístico ao legitimar uma forma gramatical comum no português oral e no escrito informal, mas não contemplado nas gramáticas tradicionais.

5. Considerações finais

A construção “só que” evidencia que formas linguísticas aparentemente simples podem desempenhar funções semânticas e discursivas complexas. Sob a ótica da Linguística Funcional Centrada no Uso, o contraste por ela estabelecido ultrapassa o plano lógico, configurando-se também como recurso intersubjetivo que permite negociar posições, atenuar críticas e estruturar a argumentação de modo estratégico. Assim, ao ensinar os alunos a identificar os diferentes papéis de “só que” e de outras construções contrastivas do mesmo paradigma, amplia-se sua competência comunicativa e argumentativa, bem como sua sensibilidade aos níveis de formalidade e aos efeitos de sentido produzidos na interação.

Este artigo traz contribuições significativas para o ensino de língua portuguesa ao demonstrar que construções como “só que” devem ser abordadas para além da classificação tradicional. Ao incorporar construções como “só que” ao trabalho pedagógico, entendendo-as como constitutivas da argumentação e do uso efetivo da língua, o professor de língua materna legitima o português brasileiro em seu contexto real de comunicação. Essa postura confronta visões preconceituosas que desvalorizam formas oriundas da oralidade e contribui para a construção de uma educação linguística mais reflexiva e crítica.

Referências

- BAGNO, M. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BYBEE, J. *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- CASTANHEIRA, D.; CEZARIO, M. M.; BRITO, R. C. Análise dos usos de orações iniciadas por [só que] no português brasileiro. *Palimpsesto - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 37, p. 167–187, 2021.
- CEZARIO, M.M.; SANTOS SILVA, T. Só que: uma construção contrastiva multifuncional no português brasileiro — bases para uma abordagem pedagógica. *Entrepalavras, [S. l.]*, v. 15, p. e96053, 2025.
-

CALDEIRA, M. A.; SILVA, C. A. F.; MEDEIROS, R. N. A. S. O uso e sentido da conjunção *mas*. *Revista do Instituto de Ciências Humanas*, v.19, n.29, 2022.

CASTILHO, A. T. *O Português Brasileiro em seu contexto histórico*. São Paulo: Contexto, 2018. 157p.

CROFT, W. *Explaining language change: an evolutionary approach*. Harlow: Longman, 2000.

DIESSEL, H. *The grammar network: how linguistic structure is shaped by language use*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019.

DIESSEL, H. *Language change in construction grammar*. Cambridge: Cambridge University Press, 2023.

GOLDBERG, A. E. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press, 1995.

GOLDBERG, A. E. *Constructions at work: the nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; CEZARIO, M. M. Conhecimento, criatividade e produtividade sob a perspectiva da linguística funcional centrada no uso. *Alfa*, São Paulo, v. 67, e15041, 2023.

LONGHIN-THOMAZI, S. R. *A gramaticalização da perífrase conjuncional "só que"*. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003. P. 212.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NEVES, M. H. de M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2003.

OLIVEIRA, J. V.; SILVA, S. B. B. Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi)letramentos e dos multiletramentos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 59, n. 3, p. 2162-2182, 2021.

ROSÁRIO, I. da C. do; OLIVEIRA, M. R. de. *Funcionalismo e abordagem construcional da gramática*. Rio de Janeiro: Editora Contexto, 2016.

SWEETSER, E. *From etymology to pragmatics: Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. Cambridge University Press, 1990.

TRAUGOTT, E. C.; TRAUSDALE, G. *Constructionalization and constructional changes*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

VIEIRA, M. J. D. T. *Usos de orações iniciadas por só que no português brasileiro*. 2025. Relatório de Iniciação Científica – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.
