

## **Sequenciadores retroativo-propulsores e, *aí* e *então* na sala de aula de língua materna: uma proposta didática**

### ***Retroactive-propeller sequencers e, *aí* and *então* in the mother tongue classroom: a didactic proposal***

### ***Secuenciadores de hélice retroactiva e, *aí* y *então* en el aula de lengua materna: una propuesta didáctica***

Priscila Sheila de Medeiros da Silva

 [0000-0001-5010-3831](#)

Juliane Lopes Ribeiro Pedrosa

 [0000-0003-4308-8762](#)

**RESUMO:** O presente artigo tem como objeto central o fenômeno da sequenciação retroativo-propulsora (Tavares, 2003), com foco nos sequenciadores *e*, *aí* e *então*. Objetiva analisar os usos dessas formas linguísticas na fala e na escrita de alunos do sexto ano do ensino fundamental (anos finais) e, a partir desse levantamento, propor uma atividade didática que minimize as dificuldades dos estudantes quanto ao emprego desses conectores, sobretudo na escrita formal. Para tanto, a pesquisa ancora-se nos pressupostos da Sociolinguística Variacionista (Labov, 2008 [1972]) e da Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2004). Os resultados estatísticos, aferidos por meio de modelos de regressão logística multinomial na plataforma R, apontaram o favorecimento do *aí* em contexto intertópico; o favorecimento de *e* em contexto intratópico, em textos escritos, e nas subfunções finalização e introdução de efeito. Baseados nesses resultados, propusemos uma alternativa didática para analisar o fenômeno da sequenciação retroativo-propulsora em sala de aula e para relacionar as estratégias de sequenciação aos contextos discursivos envolvidos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sociolinguística Variacionista; Ensino; Sequenciação retroativo-propulsora.

**ABSTRACT:** This article has as its central object the phenomenon of retroactive-propulsive sequencing (Tavares, 2003), focusing on the sequencers *e*, *aí*, and *então*. It aims to analyze the uses of these linguistic forms in the speech and writing of students in the sixth year of elementary school (final years) and, based on this survey, propose a didactic activity that minimizes students' difficulties in using these connectors, especially in formal writing. To this end, the research is anchored in the assumptions of Variationist Sociolinguistics (Labov, 2008 [1972]) and Educational Sociolinguistics (Bortoni-Ricardo, 2004). The statistical results, measured using multinomial logistic regression models on the R platform, showed the favoring of *aí* in an intertopic context; the favoring of *e* in an intratopic context, in written

texts, and in the subfunctions completion and introduction of effect. Based on these results, we proposed a didactic alternative to analyze the phenomenon of retroactive-forward sequencing in the classroom and to relate sequencing strategies to the discursive contexts involved.

**KEYWORDS:** Variationist Sociolinguistics; Teaching; Backward-forward sequencing.

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objeto central el fenómeno de la secuenciación retroactiva-propulsiva (Tavares, 2003), centrándose en los secuenciadores *e*, *aí* y *então*. Se pretende analizar los usos de estas formas lingüísticas en el habla y la escritura de los estudiantes de sexto año de educación primaria (últimos años) y, a partir de esta encuesta, proponer una actividad didáctica que minimice las dificultades de los estudiantes en el uso de estos conectores, especialmente por escrito formal. Para ello, la investigación se ancla en los supuestos de la Sociolingüística Variacionista (Labov, 2008 [1972]) y de la Sociolingüística Educativa (Bortoni-Ricardo, 2004). Los resultados estadísticos, medidos mediante modelos de regresión logística multinomial en la plataforma R, mostraron la preferencia de *aí* en un contexto intertópico; la preferencia de *e* en un contexto intratópico, en textos escritos, y en las subfunciones finalización e introducción de efecto. Con base en estos resultados, propusimos una alternativa didáctica para analizar el fenómeno de la secuenciación retroactiva-hacia adelante en el aula y relacionar las estrategias de secuenciación con los contextos discursivos involucrados.

**PALABRAS CLAVE:** Sociolingüística Variacionista; Enseñando; Secuenciación retroactiva-propulsiva.

## Introdução

Ao ingressar na escola, o aluno parte, no geral, da fala espontânea, ou seja, daquilo que ele já conhece. As práticas de escrita acabam, por vezes, sendo trabalhadas unicamente no ambiente escolar, cabendo, pois, exclusivamente à escola o papel de delimitá-las e afiná-las (Marcuschi, 2004). Assim, é esperado que, no início da escolarização, o aluno recupere estruturas da fala e as incorpore à sua escrita; e espera-se também, por sua vez, que, ao longo da escolarização, essas interferências sejam minimizadas. Parte significativa dos alunos chega, no entanto, à segunda etapa do ensino fundamental ainda compreendendo a escrita como transcrição da fala, tornando, assim, a separação entre os eixos do letramento e da oralidade um desafio na sala de aula de língua portuguesa.

A pesquisa da qual trata este artigo surgiu da observação dessas intercorrências da fala sobre a escrita em narrativas de alunos do sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental Isabel Maria das

Neves<sup>1</sup>, localizada no centro de João Pessoa – PB. Focalizou-se, no estudo, o uso dos sequenciadores retroativo-propulsores *e*, *aí* e *então* material didático que auxiliasse no reconhecimento e minimização dessas interferências.

Os conectores sequenciais *e*, *aí* e *então* são formas linguísticas utilizadas no discurso, escrito ou falado, para estabelecer uma relação, a que Tavares (2003) denomina retroativo-propulsora, entre dois blocos informacionais. É retroativa e propulsora, visto que, a partir da inserção do sequenciador no texto, a atenção é simultaneamente conduzida para trás, com a informação já dita, e para frente, com a expectativa da informação nova a ser inserida no texto. Nos trechos a seguir, retirados de narrativas orais de duas alunas, verificam-se usos possíveis desses elementos:

- (1) “Minha prima disse que, toda vez que a menina completava ano ou dia das crianças, a mãe levava presente pra ela, porque a menina morreu. **Aí** quem pegasse o presente, a mãe ia na casa da pessoa e pegava a pessoa.” (trecho de narrativa oral de aluna do 6º ano B)
- (2) “Uma família... todas as pessoas que eram dessa família eram moradores de rua. **Então**, eles cansado de dormir na rua, eles foram encontrar um lugar melhor. **Então** encontraram uma casa abandonada.” (Trecho de narrativa oral de aluna do 6º ano A)
- (3) “se a pessoa falasse “casaco de couro, estou aqui, venha aqui me bater”, ele aparecia, só ele, um casaco com chicote, e batia na pessoa. **E** mainha disse que uma vez isso aconteceu **e** ela estava lá na rua.” (Trecho de narrativa oral de aluna do 6º ano B)

Podemos perceber nos trechos o movimento de retroagir para o bloco informacional anterior (a mãe levar presente para a filha morta; todos serem moradores de rua e o casaco aparecer para bater na pessoa, respectivamente) e, ao mesmo tempo, de propulsionar com uma nova informação (a mãe pegar quem roubasse o presente que ela levou; a família procurar um lugar melhor pra morar e a mãe testemunhar o acontecimento do casaco) com a inserção dos conectivos *aí*, *então* e *e*.

A partir da análise estatística de dados de fala e de escrita de alunos do 6º ano do ensino fundamental (anos finais), este artigo objetiva apresentar uma proposta de atividade didática que visa à redução das dificuldades apresentadas por alunos na segunda fase do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, quanto ao uso desses conectores sequenciais.

---

<sup>1</sup> A coleta foi realizada após a aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa da UFPB, cujo parecer é o de número 5.383.797.

## Fundamentação

A condução da análise dos dados norteia-se pelos princípios da Sociolinguística Variacionista. Tal corrente teórica tem como seu principal pressuposto a compreensão da língua como um sistema heterogêneo, suscetível à variação e socialmente situado (Weinreich, Labov e Herzog, 1968).

A heterogeneidade defendida não significa, no entanto, que o sistema linguístico seja caótico, visto que, para chamarmos um conjunto de elementos relacionados de sistema, pressupõe-se que haja regras para essa ordenação. Para a Sociolinguística, essas regras que compõem o sistema linguístico subdividem-se em regras categóricas e regras variáveis. Partindo desse ponto de vista, a variação, diferentemente do que prevê o recorte estruturalista, não é um elemento à parte da língua, mas faz parte de sua constituição.

Para o tratamento da variação, adota-se uma metodologia quantitativa, na tentativa de explicar o comportamento de variáveis dependentes em função de variáveis independentes (Labov, 2008 [1972]; Guy e Zilles, 2007). As variáveis dependentes são os fenômenos linguísticos pesquisados, e suas possibilidades de realização são chamadas de variantes. No nosso caso, há apenas uma variável dependente, a sequenciação retroativo-propulsora, e suas variantes são os conectivos *e*, *aí* e *então*. Por outro lado, as variáveis independentes são os fatores linguísticos e/ou sociais que podem condicionar esse fenômeno.

Em sua tese, Tavares (2003) investiga os usos de *e*, *aí* e *então* na fala florianopolitana, por meio de dados do corpus VARSUL, e na escrita, por meio do romance “As vinhas da ira”, escrito pelo autor John Steinbeck e cuja tradução foi feita tomando por referência a variante das classes populares do Rio Grande do Sul, no século XX. Em um trabalho de orientação sociofuncionalista, a autora delimita uma série de fatores linguísticos e sociais para investigação do estatuto da regra variável em foco. Tendo em vista que o trabalho é uma das referências basilares quando o tema são os sequenciadores, utilizaremos as subfunções da sequenciação delimitadas pela autora como uma das variáveis independentes prescricionadas nesta pesquisa.

Centralizando essa discussão no eixo do ensino de língua materna, culminamos na Sociolinguística Educacional, área interessada em correlacionar os resultados de pesquisas sociolinguísticas a práticas educacionais mais conscientes da realidade heterogênea e socialmente motivada da língua (Bortoni-Ricardo, 2004). Um dos focos deste trabalho é proporcionar a professores e estudantes da educação básica uma visão mais refinada e sensível da natureza variável da língua e, de forma mais específica, da variação que acomete os sequenciadores discursivos em narrativas. Naturalmente, portanto, as reflexões geradoras do material estão amparadas nos pressupostos da Sociolinguística Educacional.

Bortoni-Ricardo (2005) defende uma pedagogia que parta da reflexão sobre a heterogeneidade linguística identificada na sala de aula, reconhecendo e valorizando os diferentes usos linguísticos que compõem o mosaico social, para, assim, ampliar o repertório dos estudantes com situações de ensino-aprendizagem mais reflexivas e desatreladas das noções improdutivas de certo e errado que foram arraigadas nas salas de aula de língua materna.

## Metodologia

Para investigar a interferência da fala sobre a escrita nos usos dos sequenciadores *e*, *aí* e *então* em narrativas, analisamos 31 narrativas orais e 31 narrativas escritas de estudantes pertencentes a duas turmas de 6º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Isabel Maria das Neves durante as aulas de Língua Portuguesa. A partir da análise quali-quantitativa da ocorrência dos sequenciadores, elaboramos uma proposta de atividade com foco no fenômeno linguístico da sequenciação, a fim de auxiliar na minimização das marcas de fala espontânea, com atenção especial às escolhas dos conectivos sequenciadores, em textos escritos formais de alunos do ensino fundamental (anos finais).

A partir do conhecido interesse do alunado sobre narrativas de terror, propomos, em aula gravada, que eles contassem oralmente histórias de terror previamente pesquisadas em casa com seus parentes. Posteriormente, na mesma aula, eles escreveram essas histórias em formato de conto. Dessa forma, foi

composto o *corpus* de narrativas orais e escritas de 31 alunos.

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa direcionam para a sua natureza qualiquantitativa e propositiva. Para analisar os dados de produção inicial levantados, estabelecendo o *status* da variação dos sequenciadores textuais na fala e escrita dos estudantes, construímos modelos de regressão logística multinomial na plataforma R (R CORE TEAM, 2022), com uso da função Mblogit, no pacote Mclogit (ELFF, 2022).

A adoção da regressão logística multinomial, em detrimento da regressão linear e da regressão logística ordinal, como ferramenta estatística para análise, é justificada pela natureza qualitativa, não binária e não ordenada das variáveis controladas na pesquisa, as quais são apresentadas, a seguir, no quadro 1.

**Quadro 1 – Variáveis controladas na pesquisa**

<b>Variável dependente</b>	
<b>1 Sequenciação retroativo-propulsora</b>	
e (ref.) <i>aí</i> <i>então</i>	
<b>Variáveis independentes</b>	
<b>1 Subfunções sequenciadoras</b>	<b>2 Aspecto gramatical do verbo</b>
Sequenciação textual	Perfectivo (ref.)
Sequenciação temporal (ref.)	Imperfectivo
Introdução de efeito	Indeterminado
Retomada	Resultativo
Finalização	
<b>3 Níveis de articulação</b>	<b>4 Modalidade</b>
Intertópico	Oral (ref.)
Intratópico (ref.)	Escrita
<b>5 Sexo</b>	<b>6 Turma</b>
Masculino	Turma A
Feminino (ref.)	Turma B (ref.)

Fonte: elaborado pelas autoras.

Das quatro variáveis linguísticas mapeadas, apenas três foram selecionadas pelo programa como relevantes para explicação do fenômeno: subfunções

sequenciadoras, níveis de articulação e modalidade, as quais discorreremos brevemente.

Em relação à variável subfunções sequenciadoras, Tavares (2003) delimita cinco subfunções da sequenciação tomando por base a fala florianopolitana: a sequenciação textual, a sequenciação temporal, a introdução de efeito, a retomada e a finalização. Cada uma delas é exemplificada com dados reais da fala de Florianópolis. Retomaremos aqui essas categorias, a partir dos dados de fala dos estudantes que fazem parte do nosso *corpus*.

A primeira categoria explicitada por Tavares (2003) é a sequenciação textual, que pode ser vista como menos marcada em relação às outras, tendo em vista o grau de complexidade na sua produção e no seu processamento linguístico. A sequenciação textual, conforme exemplo (5), assinala a ordem em que os elementos conectados se sucedem ao longo do tempo discursivo (organização interna do discurso). Uma porção informacional simplesmente sucede a outra que já foi enunciada.

(5) Era uma vez uma menina que ficava dentro das matas. Ela se chamava cumade florzinha. **Aí** o pai dela batia muito nela. (Trecho de narrativa oral de aluno do 6º ano A)

A sequenciação temporal, indicada em (6), diferentemente da primeira, apresenta uma relação icônica com o mundo real. Os fatos, na sequenciação temporal, são ordenados um após o outro no tempo cronológico.

(6) O policial achou ele e atirou um tiro nele. **Aí** ele... ele se escondeu de novo. (Trecho de narrativa oral de aluno do 6º ano B)

As outras três categorias são definidas por Tavares (2003) como uma trinca mais marcada linguisticamente. A introdução de efeito é a inserção de uma nova informação que expressa conclusão, consequência, efeito ou resultado em relação à porção anterior do discurso à qual ela se liga, conforme (7).

(7) E... quando ela/ ela atendia, essa pessoa falava assim “cadê minha rosa? Cadê minha rosa?”. Todas as noite. **Então**... desse dia aí ela ficou louca. (Trecho de narrativa oral de aluna do 6º ano B)

A retomada, como o próprio nome sinaliza, retroage para um tópico de porção

do discurso anterior, que foi interrompido por um momento de digressão do enunciador, como vemos no trecho (8).

(8) É um homem que trabalha em festa de criança, fantasiado de palhaço. *Aí* ele trabalhava, né, e tals. Só que *aí* teve um dia que ele começou a se relacionar {com pessoas da faculdade, tanto meninos como meninas}. ***Aí*** ele começou a se relacionar... fazer aqueles negócios lá, que todo mundo conhece... eu acho... (Trecho de narrativa oral de aluno do 6º ano B)

Por último, a finalização indica a inserção de uma oração que sinaliza o fim de um tópico ou subtópico discutido. Essa oração pode apresentar elementos anafóricos (esse, essa, isto etc.) e ser seguida por silêncio ou repetições indicativas do desejo do falante de abandonar o turno de fala, conforme (9).

(9) *Aí* quando ele chegou, abriu, é..., o portão. *Aí* falaram ao pai né, do lobisomem. **E** pronto. (Trecho de narrativa oral de aluno do 6º ano A)

O fator “níveis de articulação”, também selecionado como relevante, diz respeito às partes do discurso que são conectadas por esses sequenciadores. Para Risso (1990), a organização do tópico discursivo compreende dois níveis: o intertópico, que é a articulação entre dois tópicos distintos, e o intratópico, que é articulação de segmentos vinculados ao mesmo tópico. No exemplo a seguir, explicitamos por meio de barra vertical a mudança de tópico:

(4) [...] o nome deles dois eram José e Emanuel | ***aí*** diziam que tinha um padre que ele era sem cabeça | ***ai*** eles dois passaram por um pé de jaca e outro de manga *aí* eles tava com muita fome e subiram um no pé de jaca e outro no pé de manga. (Trecho de conto de aluna do 6º ano A)

Com isso, podemos perceber que a primeira e a segunda ocorrência de *aí* introduzem novos tópicos, estando, portanto, em contexto intertópico. Já a terceira ocorrência desse sequenciador e a única realização de *e* estão inserindo informações novas para um mesmo tópico, estando, assim, em contexto intratópico.

A última das três variáveis linguísticas consideradas pelo programa para o estabelecimento da variação é a modalidade. Utilizamos na pesquisa, dois gêneros distintos, a narrativa oral e o conto; no entanto, julgamos mais pertinente analisar a modalidade linguística desses gêneros, pois acreditamos que essas diferentes modalidades de língua podem condicionar o *status* da variação.

Em relação às variáveis sociais, integramos à análise apenas Sexo e Turma, uma vez que a amostra contempla indivíduos de características sociais muito aproximadas. A variável turma foi escolhida devido às diferenças de ritmo de aprendizagem e defasagem curricular de cada turma, oriundas, provavelmente, do histórico escolar dos alunos. A turma A é composta majoritariamente por alunos advindos do sistema privado de ensino, enquanto a turma B é composta, em sua maioria, por alunos provenientes do ensino público.

## Análise

Conforme indicado na metodologia, empregamos o método de regressão logística multinomial para auxiliar na interpretação do fenômeno linguístico da sequenciação retroativo-propulsora no *corpus*. Os resultados do modelo adotado foram expressos na tabela abaixo:

**Tabela 1 - Modelo multinomial para *e*, *aí* e *então***

Variáveis independentes ( $p < 0.05 = *$ )	Variável dependente	
	Sequenciação retroativo-propulsora (Ref. = E)	
	AÍ x E Intercept: - 0.23	ENTÃO x E Intercept: - 4.47
<b>Subfunções da sequenciação</b>		
Sequenciação temporal (ref.)		
Finalização	<b>-2.47*   -2.70</b>	-14.21
Introdução de efeito	0.14	<b>3.38*   -1.09</b>
Retomada	1.03	-13.01
Sequenciação textual	0.08	1.11
<b>Modalidade</b>		
Oral (ref.)		
Escrita	<b>-1.00*   -1,23</b>	1.28
<b>Níveis de articulação</b>		
Intratópico (ref.)		
Intertópico	<b>0.84*   0.61</b>	1.31

Esquema de leitura: coeficiente significativo\*| soma ao Intercept

Fonte: elaborada pelas autoras.

A primeira coluna lista as variáveis independentes (doravante VI) que integram o modelo – Subfunções da sequenciação, Modalidade e Níveis de articulação<sup>2</sup> –, com os seus respectivos níveis e referências. A segunda e a terceira colunas apresentam as comparações entre os níveis da variável dependente Sequenciação retroativo-propulsora (VD), que têm por referência a variante *e*. A primeira estimativa apresentada na segunda e na terceira colunas é o *intercept* de cada uma das comparações (*aí* x *e* = - 0.23 e *então* x *e* = - 4.47). Esse valor traduz as probabilidades associadas, respectivamente, a *aí* e a *então* em comparação a *e*, quando as variáveis independentes estão em seus respectivos níveis de referência.

As estimativas abaixo do *intercept* dizem respeito à variação nas previsões do modelo quando considerada a interferência dos demais níveis das variáveis independentes. A leitura do efeito de uma VI considerada estatisticamente significativa sobre a VD é feita por meio da soma da estimativa da VI à estimativa do *intercept*, que resulta na mensuração do efeito de uma VI sobre o fenômeno linguístico em investigação. Na tabela, o resultado de cada soma é apresentado à direita da estimativa da VI correspondente, após a barra vertical. Por exemplo, em -2.47\*| -2.70, correspondente ao efeito da subfunção Finalização, na comparação *aí* x *e*, o primeiro coeficiente equivale à estimativa e o segundo, à soma.

A significância das variáveis independentes é indicada por um valor de “p” abaixo de 0.05, informação que é representada na tabela pelo símbolo “\*” ao lado das estimativas. Estas, por sua vez, são apresentadas em *logodds*, unidade probabilística que varia de  $-\infty$  a  $+\infty$  e que informa o tamanho do efeito de uma VI sobre a VD. Os valores negativos indicam o desfavorecimento da VD pela VI, enquanto os positivos indicam o favorecimento.

Tomando, inicialmente, a coluna do *aí* x *e*, verifica-se que o programa selecionou apenas as estimativas da Finalização (-2.47\*| -2.70) como significativas para a variável independente Subfunções da sequenciação. Como a estimativa apresenta valor negativo, infere-se o desfavorecimento da variante *aí* em relação a *e* em enunciados em que o sequenciador tem função de finalização, a exemplo de

---

<sup>2</sup> Na comparação *aí* x *e*, a variável Sexo (0.45\*| 0.22) também foi indicada como relevante no modelo. No entanto, só foram destacadas na tabela as variáveis para as quais foram indicadas questões na proposta didática.

(14):

(14) ela descobriu que a história não era verdade e ficou contando pra todas as criança que ela via na frente dela. **E** é isso. (Trecho de narrativa oral de aluna do 6° ano A)

Esse resultado é corroborado pela proporção<sup>3</sup> do uso dos sequenciadores na subfunção Finalização. A variante *e* é predominante (85,71%) em relação ao *aí* (14,29%), com diferença substancial. A priori, a preferência pelo *e* nessa subfunção não é preocupante, mas sinaliza para a necessidade de diversificar as estratégias do aluno de encerramento do texto.

No tocante à variável independente Modalidade, que foi selecionada como relevante, a estimativa negativa para a variante escrita (-1.00\*| -1,23) aponta que, em comparação ao *e*, o sequenciador *aí* é desfavorecido na modalidade escrita em relação à oral, ou seja, é provável a utilização de *e* em textos escritos. Os dados percentuais coadunam-se às probabilidades, visto que há predomínio do *e* na modalidade escrita (55.08%) e do *aí* na modalidade oral (69.37%).

Por um lado, o desfavorecimento de *aí* nos textos escritos provavelmente indica certa consciência dos alunos a respeito dessa variante não ser adequada ao gênero textual por eles produzido na modalidade escrita, o conto, e reflete a pressão da norma-padrão aprendida na escola, que determina a função de *aí* como advérbio. Por outro lado, não é pertinente problematizar a predominância dessa variante na modalidade oral, tendo em vista a situação de produção orientada no momento da coleta, que previa um ambiente de comunicação mais espontâneo.

A próxima variável estatisticamente relevante do modelo é Níveis de articulação. A estimativa positiva do nível Intertópico (0.84\*| 0.61) demonstra o favorecimento da variante *aí* sob essa condição, ou seja, quando os estudantes mudam de tópico em suas narrativas, há preferência pelo uso da variante *aí* em detrimento do *E*, conforme trecho abaixo:

(15) Eu, meus pais e minha irmã, a gente mora numa casa que é do lado de uma mata, né? Tá, *aí*

---

<sup>3</sup> Incorporamos à análise dados da distribuição percentual dos sequenciadores retroativo-propulsores no corpus, de modo a corroborar com os resultados estatísticos indicados pelo modelo.

quando minha mãe era pequena. (Trecho de narrativa oral de aluna do 6° ano A)

A distribuição percentual das variantes nos níveis de articulação confirma esse resultado, sinalizando o predomínio do *aí* (59.05%) sobre o *e* (40.95%) entre diferentes tópicos. Já dentro de um mesmo tópico, há predomínio da referência *e* (60.50%).

A variante *então* também foi encontrada majoritariamente em textos escritos da amostra (76.92%), o que também corrobora que seja ela a forma mais conservadora entre as três variantes, visto que o gênero textual produzido na modalidade escrita previa uma situação de produção mais monitorada do que o gênero produzido na modalidade oral.

Apesar disso, na comparação *então* x *e*, o modelo estatístico apenas considerou como relevante a estimativa do nível Introdução de efeito da variável Subfunções da sequenciação (3.38\*| -1.09). Como a soma da estimativa ao *intercept* resultou em um valor negativo, atribuímos um desfavorecimento de *então* quando o aluno introduz um efeito no enunciado, a exemplo de (16), em que o *então* introduz a relação de conclusão entre a informação nova e a que a antecede.

(16) o tio da minha mãe dizia que quem não fosse dormir cedo a menina ia sair da mata, *então* as primas da minha mãe e ela ficavam com muito medo (Trecho de conto de aluna do 6° ano A)

Esse resultado é reafirmado pela distribuição das frequências, visto que *e* concentra o dobro das ocorrências com subfunção de Finalização (10), em comparação ao *então* (5).

Por fim, é importante destacarmos a distribuição geral dos sequenciadores no *corpus*. Verificamos que, apesar das diferenças identificadas em contextos específicos, há uma proximidade de ocorrência dos sequenciadores *e* (51.94%) e *aí* (44.44%) quando considerada a amostra como um todo, diferente do que ocorre com o *então* (3.62%).

Essa distribuição, aliada à constatação de que os estudantes manejam quase exclusivamente os conectivos *e*, *aí* e *então* na sequenciação, poderia, a princípio, levantar a interpretação de que há certa equivalência entre os contextos de uso dos

conectivos e e *aí*. No entanto, há uma predominância de *aí* na produção oral (69.37%), que é de natureza menos monitorada, em oposição à sua baixa produtividade na produção escrita (30.63%), mais monitorada. A partir disso, interpretamos, como já discutido, que os alunos têm algum grau de consciência de que a variante *aí* é adequada a textos escritos menos formais, o que resulta em baixa frequência de produção em textos mais formais. Desse modo, a avaliação do uso de cada sequenciador na produção de textos mais monitorados, orais e escritos, mostra-se relevante para a escolha da estratégia de sequenciação pelos estudantes.

Decorrida a análise, apresentamos na seção a seguir a proposta de atividade didática produzida a partir da investigação do perfil de uso dos conectores sequenciais identificado na amostra de textos.

## Proposta didática

Os gêneros narrativos e a coesão sequencial são conteúdos programáticos da Base Nacional Comum Curricular (2018) para o 6º ano do Ensino Fundamental Anos Finais<sup>4</sup>, e a atividade sugerida tem como objetivo que o estudante conheça o uso dos sequenciadores na língua em sequências narrativas e as avaliações sociais que envolvem seus empregos.

### *Os conectores sequenciadores “e”, “aí” e “então” no texto narrativo*

Quando contamos uma história, fazemos uso de termos para nos ajudar a sequenciar a narrativa. Entre eles, os mais utilizados são: “e”, “aí” e “então”. No português, essas palavras costumam funcionar como variantes linguísticas, isto é, formas que disputam entre si uma função na língua, que, neste caso, é a progressão textual. Muitas vezes, as variantes linguísticas podem sofrer julgamentos positivos ou negativos dependendo da situação comunicativa em que sejam usadas.

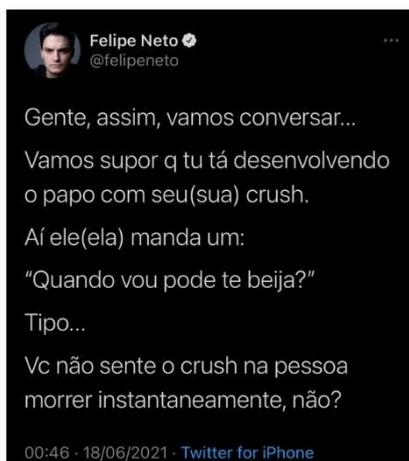
---

<sup>4</sup>(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes [...].

No *tweet* aqui apresentado, o *youtuber* e *influencer* Felipe Neto faz um julgamento linguístico negativo e preconceituoso em relação ao uso das variantes “pode” e “beija”, que aparecem na linguagem digital no lugar das variantes de maior prestígio “poder” e “beijar”.

Figura 1 - Tweet do youtuber Felipe Neto



**Fonte:** Disponível em: <https://twitter.com/felipeneto/status/1405733593385639945>. Acesso em: 23 jul. 2021.

É importante sabermos que o uso das formas “pode” e “beija” tem uma motivação para acontecer. Ao produzirmos oralmente tais palavras, inclusive o próprio Felipe Neto também o faz, frequentemente não articulamos esse ‘r’ final, o que muito provavelmente acarreta o apagamento desse item na escrita por grupos menos escolarizados. Conforme o nível de escolarização e de letramento aumentam, bem como o grau de monitoramento linguístico, o sujeito vai naturalizando o fato de essa letra precisar estar presente na escrita, ainda que não a produzamos efetivamente, pois o apagamento do ‘r’ é carregado de muito estereótipo e pode gerar avaliações preconceituosas como as do youtuber.

Em seu texto, Felipe Neto faz uso do sequenciador “aí” para relatar a situação hipotética de conversa com a *crush*. No lugar dessa palavra também poderiam ter sido usadas as palavras “e” ou “então”, mantendo-se o sentido global do texto, o que confirma que elas estão em variação. O registro de “aí”, no entanto, não é aleatório. Ele é resultado, entre outros fatores, da linguagem mais coloquial utilizada em todo o

texto, para reforçar esse efeito de conversa que ele anuncia já no início. Vamos refletir melhor sobre os diferentes usos desses sequenciadores e sobre as avaliações (positivas ou negativas) ligadas a esses usos em contextos diferentes na atividade a seguir.

Para isso, vamos explorar uma das lendas mais famosas do folclore nordestino: a história da Comadre Fulozinha. Primeiramente, leiamos a história na íntegra, retirada do blog “O portal dos mitos”, que conta a origem e as características da personagem.

#### Comadre Fulozinha

Comadre Fulozinha (ou Maria Florzinha) é uma personagem pertencente ao folclore nordestino, sendo sua lenda bastante popular nos estados de Pernambuco e Paraíba. Ela é muitas vezes interpretada como uma variação da Caipora ou do Curupira, mas há quem afirme que são entidades diferentes, mesmo com histórias e “poderes” semelhantes.

A Comadre Fulozinha é descrita como uma índia de baixa estatura, com pele morena e cabelos negros e flamejantes. Tem personalidade zombeteira, algumas vezes malvada, outras vezes prestativa. Ela vive nas matas protegendo os animais de caçadores que matam por diversão. Ela os castiga dando chicotadas com cipós, e até batendo com seus cabelos, que queimam ao encostar na pele. Ela pode surrar com varas e soltar assovios ensurdecedores como os do Saci.

O único meio de se livrar de sua ira é levar consigo mingau, fumo e/ou mel ao adentrar as matas. Seu amor por esses itens é tão grande que ela pode fazer tranças e nós na crina de cavalos, nós esses que só ela é capaz de desfazer, desde que seja agradada com fumo e mel. Seu nome não deve ser chamado à noite e no meio do mato, pois ela detesta e pode castigar mesmo aqueles que não fizeram algo contra os animais. Até hoje são comuns relatos de pessoas que presenciam suas aparições nas zonas de floresta.

Algumas histórias, de pessoas mais antigas, afirmam que Comadre florzinha era uma menina que ficou órfã de mãe, e passou a viver com o pai bruto e alcoólatra. Ela era constantemente agredida por ele, e, para escapar, sempre fugia para o mato. Até que um dia ele a espancou e, quando desmaiada, enterrou-a viva no meio do mato. A alma da menina se tornou penada e passou a assombrar as matas, protegendo os animais desde então, sem descanso.

Disponível em: <https://portal-dos-mitos.blogspot.com/2015/06/comadre-fulozinha.html>. Acesso em: 08/10/22.

Agora, assistamos a um vídeo do canal “Causos de cordel”, que narra, por

meio do cordel, a história de um caçador que encontrou a Comadre já como Mãe da mata<sup>5</sup>.

Figura 2 - A lenda da Comadre Fulozinha



A Lenda Da Comadre Fulozinha  
Cordel Animado

371 mil visualizações · há 3 anos

**Fonte:** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KcxOI1H7KSY>. Acesso em: 08 out. 2022.

Por fim, leiamos a transcrição da narrativa oral de uma aluna do 6º ano, que traz outro ponto de vista da história da Comadre: ela é usada como forma de disciplinar crianças desobedientes. Na Paraíba, é comum ouvir pais e avós repercutirem a história, com o acréscimo de que a menina pune os pequenos que desobedecem aos mais velhos.

Eu, meus pais e minha irmã, a gente mora numa casa que é do lado de uma mata, né? Tá, *aí* quando minha mãe era pequena. Tipo assim, mais nova que eu. *Aí* o tio dela contava uma história da cumade flôzinha também. Só que é um pouco diferenciada da que [nome do colega] contou. É assim... meu tio contava pra sobrinho, neto, filho e é isso. *Aí* quando ficava de noite, meu tio falava que se eles não fossem dormir cedo, essa menina ia aparecer debaixo da cama das criança lá. *E* minha mãe ficava com muito medo. Ela era a que tinha mais medo. *Aí* quando ela ficou assim, da minha idade... um pouco maior, ela descobriu que a história não era verdade e ficou contando pra todas as criança que ela via na frente dela. *E* é isso.

1) Você já ouviu falar da história da Comadre Fulozinha? O que mais chamou a sua atenção na lenda da Comadre Florzinha? Quais as características mais marcantes da personagem?

<sup>5</sup> Para a aplicação da proposta, recomendamos que o professor disponibilize como material de apoio ao estudante a transcrição do cordel do vídeo, para que ele possa fazer as consultas necessárias à realização da atividade. O material não foi anexado a este artigo em razão da extensão do texto e do limite de páginas.

Resposta pessoal. O objetivo da questão é identificar a compreensão geral do conteúdo dos textos pelos estudantes. Eles podem trazer como traços distintivos o cabelo e a origem violenta da Comadre.

2) Assinale abaixo os conectivos e/ou estratégias que foram empregados com a finalidade de dar sequência à narrativa do blog, trazendo uma nova informação.

e passou a viver com o pai bruto (linha 18)

como (linha 3)

desde que (linha 12)

Até que (linha 18)

sendo (linha 2)

3) Faça o mesmo procedimento com alguns trechos do vídeo, que foram transcritos abaixo.

I - Ele que não era bobo, pegou um fumo de rolo, fez um cigarro e fumou. Nisso viu uma menina que parecia um segredo.

Os conectivos *e* e *nisso*.

II - José tratou de ir embora pra não mais se cansar. Nisso viu um passarinho, em um galho ele pousar. Sendo ele bem verdadeiro, deu um tiro bem certo e viu a ave tombar. Assim apareceram outros e José foi atirando.

Os conectivos *nisso*, *e* e *assim*.

III – José, depois que matou 30 pássaros em uma hora, então agradeceu e saiu de mata a fora.

Os conectivos *então* e *e*.

IV- Chegou no centro da mata, com toda satisfação, tendo a espingarda no ombro e com o prato em outra mão. Assim deixou no lugar e saiu-se a caçar pela sua obrigação.

Os conectivos *assim* e *e*.

4) Observe agora a transcrição da narrativa oral da aluna. Qual conectivo sequencial só é encontrado no texto dela? Por que você acredita que ele não foi utilizado no cordel do vídeo ou no texto do blog?

*aí*

( ) e

( ) então

A expectativa é a de que o estudante sinalize para a preferência do *aí* carrega em contextos menos monitorados.

5) Observe que o conectivo *aí* é o recurso mais empregado no texto da aluna para dar início a um novo tópico ou assunto, enquanto o e é utilizado para dar sequência ao assunto anterior. Retire do texto, um trecho em que podemos observar esses recursos e sugira outra palavra com a mesma função de iniciar um novo assunto que a aluna poderia utilizar no lugar de *aí*.

“Ela era a que tinha mais medo. *Aí* quando ela ficou assim, da minha idade... um pouco maior, ela descobriu que a história não era verdade e ficou contando pra todas as criança que ela via na frente dela”. A aluna poderia ter utilizado “depois” no lugar de “*aí*”, para introduzir o novo tópico.

6) Como observamos nos textos que acabamos de ler e em atividades passadas, o e parece ser o conectivo mais fácil de encontrar em narrativas, tanto orais quanto escritas. Por isso, ele costuma assumir outros papéis, juntamente ao de dar sequência à narrativa. No texto da aluna, por exemplo, ela usa esse conectivo para finalizar de forma brusca um assunto e o próprio texto. Identifique e escreva abaixo os trechos em que isso aconteceu.

“É assim... meu tio contava pra sobrinho, neto, filho e é isso.”

“ficou contando pra todas as criança que ela via na frente dela. *E* é isso.”

7) Esse recurso de finalização empregado pela aluna seria bem aceito em gêneros mais planejados, como cordel, conto e post de blog? Justifique sua resposta.

A expectativa é que o aluno responda que não seria bem aceito e explique, à sua maneira, que esses textos utilizam uma linguagem mais formal.

8) Um outro papel assumido pelo conectivo e é de introduzir uma relação de sentido entre a informação nova inserida no texto e a informação que o antecede. Isso ocorre, por exemplo, no trecho abaixo retirado da narrativa da aluna. Leia o texto com atenção e escolha, entre as opções, a que melhor retrata o sentido expresso pela oração “e minha mãe ficava com muito em medo” em relação ao que foi dito

antes:

[...] quando ficava de noite, meu tio falava que, se eles não fossem dormir cedo, essa menina ia aparecer debaixo da cama das criança lá e minha mãe ficava com muito medo.

( ) Causa      ( ) Contraste      ( ) Explicação      (X) Conclusão

9) Os outros sequenciadores que estudamos também podem exercer esses mesmos papéis, como podemos perceber no trecho abaixo de um conto produzido pela mesma aluna com base na história contada oralmente por ela mesma:

[...] o tio da minha mãe dizia que quem não fosse dormir cedo a menina ia sair da mata, *então* as primas da minha mãe e ela ficavam com muito medo, *então* elas iam dormir cedo.

Na escrita, a aluna optou pelo uso de *então* para expressar conclusão e consequência. Com base no que você discutiu sobre os sequenciadores e, *aí* e *então*, por que a autora fez essa troca? Proponha duas outras opções de conectivos ou estratégias que ela poderia ter usado nesse contexto para evitar a repetição?

Resposta pessoal. A expectativa é a de que o aluno assinale que o *então* parece ser uma opção mais formal entre os sequenciadores estudados. Como alternativas para evitar a repetição, ela poderia ter usado “por isso”, “desse modo”, “com isso” ou “assim”.

10) Por fim, posicione os conectivos e, *aí* e *então* na escala abaixo, a partir da análise dos textos feita por você.



Ressaltamos a necessidade de que haja uma introdução global, anterior à realização das atividades, em que se discutam os tipos de coesão textual, segundo Koch e Travaglia (2006), e os usos de e, *aí* e *então* como conectores sequenciadores na fala e na escrita, a partir das contribuições de Tavares (2003) e da análise dos dados de fala e escrita realizados nesta pesquisa.

## Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi propor um material didático que promova uma reflexão sobre o emprego dos sequenciadores e, *aí* e *então* em situações reais de uso da língua, visando conduzir estudantes do 6º ano do ensino fundamental (anos

finais) a usos mais conscientes e adequados às demandas sociointeracionais. Para tanto, a pesquisa partiu do uso concreto desses conectivos sequenciais nas produções textuais, orais e escritas, dos alunos.

Os resultados apontaram o favorecimento do sequenciador *aí* em contexto intertópico e no sexo masculino, e o seu desfavorecimento na escrita e na subfunção de finalização. O sequenciador *e*, por sua vez, é predominante em textos escritos, bem como na subfunção finalização e na subfunção Introdução de Efeito, na qual a variante *então* é desfavorecida. É demonstrada, ainda, certa compreensão dos alunos das possíveis avaliações sociais negativas que o conectivo *aí* acarreta, quando empregado em contexto de escrita formal. Ainda assim, justificam-se ações pedagógicas que reiterem a reflexão sobre esses valores e suas repercussões no planejamento textual.

Para tanto, selecionamos três textos sobre a lenda da Comadre Florzinha, a história mais referenciada pelos alunos na coleta de dados. A partir do ensejo dos textos, propomos atividades de reflexões metalinguísticas e discursivas que conduzem os alunos à percepção da função dos sequenciadores nos textos e à busca de alternativas para possíveis inadequações.

Com isso, almejamos que o material produzido contribua com a minimização da defasagem escolar no que diz respeito ao tratamento do fenômeno linguístico abordado e incentive a pesquisa-ação na escola como mecanismo de identificação das dificuldades dos estudantes e como recurso de intervenção.

## Referencial

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. Tem a sociolinguística efetiva contribuição a dar à educação? *In*: BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemos na escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

CAUSOS DE CORDEL. *A Lenda Da Comadre Fulozinha Cordel Animado*. Youtube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KcxOI1H7KSY>. Acesso em:

05/08/2021.

ELFF, M. *Mclogit: Multinomial Logit Models, with or without Random Effects or Overdispersion*. 2022. Pacote R versão 0.9.4.2. Disponível em: <https://CRAN.R-project.org/package=mclogit>.

GUY, G; ZILLES, A. *Sociolinguística quantitativa: instrumental de análise*. São Paulo: Parábola, 2007.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LABOV, W. *Padrões sociolingüísticos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

NETO, F. *Gente, assim, vamos conversar* (Tweet). 2021. Twitter. Disponível em: <https://twitter.com/felipeneto/status/1405733593385639945>. Acesso em: 23 jul. 2021.

R CORE TEAM. *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing. Vienna, Austria. 2022. Disponível em: <https://www.r-project.org/about.html>. Acesso em: 22 dez. 2023.

RISSO, M. S. A recorrência da informação como fator de coesão no diálogo. *Alfa: Revista de Linguística*, São Paulo, 34: 75-84, 1990. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3830>. Acesso em: 22 dez. 2023.

SLEIPNIR. Portal dos mitos, 2015. *Comadre Fulozinha*. Disponível em: <https://portal-dos-mitos.blogspot.com/2015/06/comadre-fulozinha.html>. Acesso em: 05/08/2021

TAVARES, M. A. *A gramaticalização de E, AÍ, DAÍ e ENTÃO: estratificação/variação e mudança no domínio funcional da sequenciação retroativo-propulsora de informações – um estudo sociofuncionalista*. 2003. 307 f. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Trad.: Marcos Bagno; revisão técnica: Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola, 2006.

Recebido em: 19 nov. 2023.  
Aprovado em: 16 dez.2023.

Revisora de língua portuguesa: Ana Paula Silva  
Revisor de língua inglesa: Renan William Silva de Deus  
Revisora de língua espanhola: Juliana Moratto