

Sociolinguística e ensino: uma análise das produções escritas de alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de escolas goianas

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v54i2.3868>

Débora Priscila Fernandes Pince¹
Marília Silva Vieira Pereira²

Resumo

Esta pesquisa está fundamentada na Sociolinguística Variacionista (Weinreich; Labov; Herzog, 2006) e se conecta com os estudos discursivos da língua (Tavares, 1999; Vieira, 2016). Nesse sentido, objetiva-se investigar o uso das variantes *aí*, *e*, *então* e *depois*, considerados como formas sequenciais temporais utilizadas na organização do texto. Com base nos estudos da Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2005), busca-se descrever padrões de uso dos sequenciadores temporais nas produções escritas dos estudantes. Acredita-se que haja diferenças relacionadas ao emprego dos sequenciadores devido ao tipo de escola em que estudam, se urbana ou rural, com diferenças relacionadas à pedagogia da variação linguística. A análise quantitativa, realizada no GoldvarbX (Sankoff; Tagliamonte; Smith, 2005), considerou variáveis linguísticas e sociais revelando diferenças no que tange às escolas analisadas.

Palavras-chave: escolas; sequenciadores temporais; formação de professores.

1 Universidade Estadual de Goiás (UEG), Cidade de Goiás, Goiás, Brasil; priscila.delfino@hotmail.com; <https://orcid.org/0009-0004-1832-975X>

2 Universidade Estadual de Goiás (UEG), Cidade de Goiás, Goiás, Brasil; vieirasmarilia@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-3406-7732>

Sociolinguistics and Teaching: An Analysis of Written Productions by 4th and 5th-grade Elementary School Students from Schools in Goiás

Abstract

This research is based on Variationist Sociolinguistics (Weinreich; Labov; Herzog, 2006) and connects with discursive language studies (Tavares, 1999; Vieira, 2016). In this sense, the aim is to investigate the use of the variants "there" (*ai*), "and" (*e*), "then" (*então*), and "after" (*depois*), considered temporal sequential forms used in the organization of the text. Based on the studies of Educational Sociolinguistics (Bortoni-Ricardo, 2005), the aim is to describe patterns of use of temporal sequencers in the students' written productions. It is believed that there are differences in the use of sequencers due to the type of school in which they study, whether urban or rural, with differences related to the pedagogy of linguistic variation. The quantitative analysis, carried out in GoldvarbX (Sankoff; Tagliamonte; Smith, 2005), considered linguistic and social variables, revealing differences in the schools analyzed.

Keywords: Schools; Temporal sequencers; Teacher training.

Introdução

O professor, comumente, questiona até onde as influências externas e internas interferem no uso da escrita na sala de aula, como demonstrou Leal (2003). Essa incerteza, advinda da práxis, levou à elaboração da presente pesquisa. Esse é o percurso que norteia esse trabalho, dando robustez e significado para a investigação entre a sociolinguística variacionista e o campo funcional da língua. Mais reconhecida por exemplos nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical, a variação linguística também ocorre no campo discursivo. Esta pesquisa aborda as variantes E, AÍ, ENTÃO e DEPOIS, que, ao estabelecerem uma relação de sequenciação entre enunciados na organização de um discurso, expressam uma relação de continuidade.

Com base nos estudos da Sociolinguística Educacional, esta pesquisa busca descrever a relação existente entre o tipo de escola em que o aluno estuda (rural ou urbana) e as escolhas que este faz ao utilizar itens discursivos na construção de um texto. Segundo a BNCC (Brasil, 2018), na produção de um texto, o aluno precisa "evitar repetições e usar adequadamente elementos coesivos que contribuem para a coerência, a continuidade e a progressão temática" (Brasil, 2018, p. 77). Por isso, é fundamental considerar a escrita sob uma perspectiva sociolinguística, que capacite os alunos a compreenderem e aplicar os aspectos estruturais da língua em suas produções.

Para esta pesquisa, foram utilizadas ocorrências extraídas de narrativas produzidas por alunos, a partir da escrita e da reescrita de textos. Nesse sentido, a intervenção do professor torna o processo mais eficaz, colaborando para a redução das dificuldades quanto ao uso de sequenciadores na escrita, contribuindo, assim, para uma prática pedagógica mais sensível.

A pesquisa foi conduzida à luz da Sociolinguística Variacionista (Weinreich; Labov; Herzog, 2006) e dialoga com as contribuições da Sociolinguística Educacional conforme os estudos de Bortoni-Ricardo (2004, 2005) que tratou das variedades linguísticas dentro do ambiente escolar a partir do relativismo cultural e de uma pedagogia sensível às diferenças. A análise de dados está fundamentada em Freitag (2013), com base em estudos funcionais e discursivos da língua, com destaque para Tavares (1999, 2013, 2022) e Vieira (2016), cujas pesquisas abordam o uso dos sequenciadores discursivos na oralidade.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo mapear os sequenciadores temporais utilizados pelos discentes em suas narrativas para posteriormente, demonstrar a eficácia da formação ou mesmo uma sensibilização sociolinguística para a prática docente, à luz dos processos de reescrita e de análise linguística.

Considerando os inúmeros trabalhos dentro da variação discursiva, sobre os sequenciadores E, AÍ, ENTÃO e DEPOIS, ainda não há registros significativos de investigações voltadas especificamente para o ensino. Dessa forma, este estudo visa preencher lacunas relacionadas ao campo funcional da língua e à formação de professores, além de contribuir para o avanço da Sociolinguística na área educacional.

Percurso metodológico

Para a realização desta pesquisa, foram coletados dados de 146 produções de textos de alunos de quarto e quintos anos de duas escolas, uma urbana e a outra rural, do município de Vila Propício, interior de Goiás, a 206 km da capital, Goiânia. A coleta foi constituída em algumas etapas: na primeira, os alunos produziram uma narrativa a partir da interpretação das ações de uma sequência de imagens fornecida a eles como estímulo, conectado as imagens em uma ordem cronológica.

Posteriormente, foram identificados os sequenciadores mais utilizados pelos alunos. O objetivo era investigar como os alunos transferem para a escrita as marcas linguísticas do seu contexto, permeadas pela fala informal e com traços culturais. No entanto, notou-se a presença excessiva do sequenciador e nas produções dos alunos bem como uma significativa frequência do sequenciador *aí* considerado uma marca de oralidade e frequentemente estigmatizado pela escola.

Diante disso, uma segunda tentativa de atividade foi executada, com o objetivo de identificar os sequenciadores mais utilizados pelos alunos e a relação destes com a narrativa e a sequenciação. Nessa nova proposta, foi utilizada uma outra sequência de imagens como estímulo a fim de que, a partir da interpretação das cenas, os alunos pudessem produzir outra narrativa, relacionando as ações em uma ordem cronológica. Desse modo, seria possível empregar os sequenciadores temporais para estabelecer relações entre as ações narradas.

Figura 1. Sequência de cenas utilizadas como estímulo



Fonte: Elaboração própria

Assim foi possível extrair os sequenciadores mais frequentes da fala obtendo o E, o Aí e, para os da escrita, ENTÃO e DEPOIS. Segundo Tavares (2016), os sequenciadores “e, aí e *então* tornaram-se conectores através da gramaticalização, processo de mudança responsável pela migração de itens do léxico à gramática ou de itens já gramaticais a novas funções no mesmo âmbito e o DEPOIS permaneceu conforme a sua de origem com sua função de sequenciação temporal.

Na segunda etapa, os dados foram apresentados aos professores das escolas analisadas por meio do aplicativo *Google Meet* incluindo informações sobre os sequenciadores mais frequentes nas produções dos alunos. O objetivo desse momento foi sensibilizar os participantes para questões relacionadas à sociolinguística. Durante o encontro, discutiram-se conceitos da Sociolinguística Variacionista e suas contribuições para o ensino da língua, com destaque para aspectos da variação discursiva observados nas produções textuais. Em relação aos sequenciadores temporais, abordaram-se suas

funções e sua relevância no campo discursivo, considerando que o uso predominante de um único sequenciador pode indicar dificuldade no domínio das funções de sequenciação.

Esse momento proporcionou uma reflexão sobre a influência do meio cultural nas formas linguísticas utilizadas pelos alunos no contexto escolar. A discussão desdobrou-se em uma abordagem sobre o relativismo cultural e a necessidade de um tratamento sensível às diferenças linguísticas. Durante o encontro, foram observadas as ocorrências de cada variante e levantadas hipóteses sobre os fatores que influenciam seu uso. Esse momento também incentivou os participantes a correlacionarem os dados com suas vivências e as dificuldades enfrentadas em situações que envolvem o uso dos sequenciadores.

Após o levantamento da frequência dos sequenciadores, deu-se início ao processo de análise dos dados extraídos das produções. Para investigar fenômenos linguísticos variáveis, é necessário medir o grau de semelhanças e diferenças nos usos linguísticos dentro da comunidade. O *GoldVarb X*, um programa estatístico amplamente utilizado na Sociolinguística Variacionista, destaca-se como uma ferramenta metodológica-chave nesse campo.

A análise estatística é uma ferramenta que os pesquisadores utilizam para chegar ao resultado de uma pesquisa sociolinguística. Segundo Scherre e Naro (2004), a função da estatística é o de “revelar tendências e correlações inerentes na massa de dados linguísticos, e validá-las, dentro de um determinado grau de certeza”, amparando o pesquisador na quantificação de um número grande de dados coletados, podendo confirmar ou refutar hipóteses estabelecidas.

A Sociolinguística e a formação de professores

Sabe-se que o processo de formação de professores é um elemento de suma importância para qualificar a educação. É um espaço para refletir questões do ensino e buscar soluções para as dificuldades encontradas na realidade escolar, subsidiando práticas didáticas-pedagógicas dentro das salas de aulas. Um dos desafios enfrentados hoje no contexto educacional é observado no campo da escrita. Os professores têm a atribuição de ensinar uma língua diferente daquela utilizada no cotidiano do aluno, ou seja, que não aproxima das práticas de uso efetivo nas diversas situações comunicativas. O desafio é contemplar, no ensino da língua, as variedades linguísticas existentes, compreendendo e valorizando a sua construção histórica e social.

A Sociolinguística Educacional defende o ensino da língua em que o contexto cultural e social do aluno não deve ser ignorado, considera que os fatores extralinguísticos têm grande influência nas variações encontradas na sociedade. De fato, esse pressuposto rompe com a ideia de uma língua única e homogênea, defendendo a heterogeneidade como

característica inerente à linguagem e legitimando as variações presentes em diferentes espaços, incluindo o escolar. Essa perspectiva sensível às variedades linguísticas rejeita a dicotomia entre uma língua “certa” e outra “errada”, contrariando a visão tradicional que privilegia uma norma padrão homogênea e conservadora.

Para os professores, adotar uma nova postura é essencial. Isso inclui reconhecer a diversidade linguística, identificar as variações presentes e desenvolver a competência linguística dos alunos. Nesse contexto, é fundamental implementar práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos estudantes, considerando, por exemplo, as variações linguísticas utilizadas no ambiente familiar, no contexto escolar e as adaptações necessárias para situações formais. Sobre essa abordagem, Cyranka (2016, p. 169) defende uma educação sociolinguística ao afirmar:

[...] A Sociolinguística Educacional propõe que se leve para as salas de aula a discussão sobre a variação linguística, orientando os alunos a reconhecerem as diferenças dialetais e, mais importante, a compreenderem que essas diferenças são normais, legítimas e que devem ser consideradas na seleção das estruturas a serem utilizadas a depender das condições de produção, isto é, das necessidades do leitor/escritor, falante/interlocutor, a partir do contexto em que se encontra. Desse modo, o conceito de ‘certo/errado’ em linguagem é substituído pelo de ‘adequado/inadequado’, o que predispõe os alunos ao desejo de ampliarem a competência comunicativa que já possuem, construindo crenças positivas sobre o conhecimento que têm de sua língua, no caso, a língua portuguesa.

Ainda assim, a escola mantém uma concepção tradicional centrada no ensino da gramática normativa. Muitos professores continuam corrigindo os alunos com base em usos que, na norma padrão, seriam considerados incorretos. Esse comportamento é reflexo, em parte, das orientações dos documentos educacionais, que, mesmo promovendo alguma abertura, ainda priorizam o ensino da norma padrão, reconhecendo de forma limitada a existência das variedades linguísticas.

Adicionalmente, há um aspecto cultural profundamente enraizado. Muitos professores ainda reproduzem discursos como “aprendi assim” ou “na minha época era assim”, dificultando a criação de momentos reflexivos em sala de aula. Essa atitude impede que os alunos compreendam as diferentes maneiras de dizer uma mesma palavra e os contextos nos quais cada variação é apropriada. Com uma abordagem reflexiva, é possível perceber o papel decisivo da formação docente na construção de uma educação sociolinguística, que promova uma compreensão mais abrangente das variações linguísticas e permita discutir e criar alternativas pedagógicas alinhadas à diversidade linguística e cultural.

Ao analisar a história da linguística no Brasil, observa-se que mudanças significativas começaram a impactar os cursos de Letras a partir da década de 1960. Segundo Rosa

(2022), o curso de Letras foi inicialmente dividido em três áreas: Letras Clássicas, Letras Neolatinas e Letras Anglo-Germânicas. Posteriormente, a Linguística tornou-se parte integrante do currículo mínimo, com o objetivo de fornecer os “conhecimentos básicos [...] necessários às línguas vernácula e estrangeira” (Rosa, 2022, p. 33). Contudo, essa estrutura curricular refletia uma visão monolíngue, excluindo o estudo das línguas nativas, de imigração e afro-brasileiras, o que contrastava com a diversidade linguística do país.

Um marco importante foi a presença de 70 linguistas do *Summer Institute of Linguistics* no Brasil e o trabalho de campo realizado com 20 línguas indígenas. Rodrigues (1963, p. 9) ressalta que, pela primeira vez, “investigadores preparados com os métodos da moderna linguística descritiva passam a estudar sistematicamente línguas indígenas do Brasil. Isto significa que nós estamos testemunhando uma mudança radical, para melhor, neste campo de estudos”. Apesar disso, o movimento enfraqueceu devido à falta de linguistas, mesmo com cerca de noventa Faculdades de Filosofia oferecendo cursos de Letras. Sobre essa limitação, Rodrigues (1963, p. 10) pontua:

O Brasil mesmo continua praticamente sem linguistas e sem linguística. [...] A introdução do ensino de linguística em duas ou três universidades começa a contribuir para a criação de ambiente propício à formação de pesquisadores brasileiros no setor linguístico. A estrutura de nosso ensino superior, entretanto, é tal que dificulta enormemente essa formação. Enquanto as universidades brasileiras não se reformarem, adotando uma estrutura em que seja viável a formação de pesquisadores, o ensino da linguística, que agora aos poucos nelas se vai introduzindo, corre o risco de não conseguir passar de disciplina auxiliar na instrução de professores de línguas modernas e de condenar-se, assim, a ficar alheio à tarefa de maior relevância que tem a linguística no Brasil, que é a investigação das dezenas de línguas nativas faladas pelos índios.

Nos anos seguintes, surgiram oportunidades para a formação de novos linguistas. A chegada de pesquisadores brasileiros formados no exterior e de linguistas estrangeiros que se estabeleceram no Brasil trouxe avanços significativos para o campo da linguística no país.

Ainda hoje, a abordagem sociolinguística variacionista não está plenamente inserida nos currículos dos cursos de Letras, o que compromete significativamente a formação de professores. Para superar essa lacuna, é necessário promover um “ativismo sociolinguístico” que priorize abordagens voltadas para o campo educacional e cultural. Essas iniciativas devem preparar os docentes para serem não apenas sensíveis à pedagogia da variação linguística, mas também capazes de implementar, de maneira efetiva, programas de ensino que valorizem a diversidade linguística nas salas de aula (Freitag, 2016). Assim sendo, Freitag (2016, p. 458) destaca:



A diversidade linguística está presente nas políticas públicas, como nos documentos norteadores das diretrizes curriculares, como os Parâmetros Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), nos documentos norteadores da avaliação de materiais, como o edital do Programa Nacional do Livro Didático de Língua Portuguesa (PNLD), e nos programas de avaliação dos cursos de formação inicial, como no edital do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). O grande gargalo, no entanto, é chegar à sala de aula.

Nesse contexto, a formação de professores deve ser entendida como um processo reflexivo, que possibilite a construção de novos saberes voltados ao aprimoramento das práticas pedagógicas. A educação sociolinguística, em especial, exige que os professores reconheçam a língua como um fenômeno heterogêneo, dinâmico e condicionado por seu contexto de uso. Para tanto, é fundamental que o docente compreenda a origem e o desenvolvimento das variedades linguísticas que compõem o cenário brasileiro, entendendo que essas diferenças não representam “erros”, mas sim formas legítimas de expressão, com características e especificidades próprias.

Além disso, a formação docente deve enfatizar a importância da competência linguística do professor, que envolve o domínio dos aspectos fonéticos, fonológicos, sintáticos, morfológicos e semânticos da língua. Essa competência é indispensável para um ensino eficaz, uma vez que orienta as práticas pedagógicas e possibilita que os professores promovam o uso da língua de maneira adequada a diferentes contextos, sejam eles orais ou escritos.

Com o propósito de proporcionar uma nova abordagem para o ensino da língua, Bortoni-Ricardo (2005) apresenta seis princípios que servem como diretrizes para o trabalho da sociolinguística nas escolas. Com base nesses princípios, o professor dispõe de caminhos claros para abordar questões linguísticas e culturais no ensino da língua. A proposta não visa promover a hegemonia de uma variação em detrimento de outra, mas criar um ambiente de respeito e valorização das diversidades linguísticas.

Bortoni-Ricardo também enfatiza a importância dos eventos de letramento em sala de aula. Segundo Heath (1983, p. 93), esses eventos podem ser definidos como “qualquer ocasião na qual um texto escrito é parte integrante da natureza das interações entre os participantes e de seus processos de interpretação”. Nesse contexto, espera-se que os textos escritos exijam um estilo mais monitorado e formal, enquanto os eventos de oralidade podem permitir abordagens mais espontâneas e casuais.

Esses eventos de letramento e oralidade criam oportunidades para que alunos e professores reavaliem posturas dicotômicas, ampliando territórios de debate e promovendo mudanças sociais. Eles possibilitam a expansão dos conhecimentos

linguísticos e culturais, fomentando práticas educativas que favorecem uma visão inclusiva e transformadora do ensino da língua.

Quanto maior for o conhecimento do professor sobre a norma padrão e as variedades linguísticas, maior será sua capacidade de intervir de maneira eficaz no ensino. Em sua obra *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*, Bortoni-Ricardo (2004) propõe uma estratégia baseada em dois componentes fundamentais: identificação e conscientização. O primeiro componente requer que o professor possua um conhecimento abrangente do sistema linguístico, compreendendo as variações e seus contextos sociais e culturais.

Já o segundo componente, conforme Bortoni-Ricardo (2004, p. 42), requer “conscientizar o aluno quanto às diferenças para que ele possa começar a monitorar seu próprio estilo”. A monitoração linguística refere-se ao grau de formalidade necessário em diferentes situações comunicativas. Por exemplo, em eventos de oralidade, o monitoramento tende a ser menor, permitindo ao aluno o uso de variações linguísticas mais informais. Já em eventos de letramento, o monitoramento aumenta, orientando o aluno a utilizar a norma padrão com maior rigor.

Além disso, o professor deve ser cauteloso ao abordar questões linguísticas em sala de aula, evitando intervenções que desconsiderem os fatores que influenciam a língua. Como Bortoni-Ricardo (2004, p. 42) ressalta, “às vezes, será preferível adiar uma intervenção para que uma ideia não se fragmente, ou um raciocínio não se interrompa”. Essa atenção reflete a importância da formação docente em promover estratégias adaptadas às especificidades linguísticas dos alunos.

Cyranka (2015) também enfatiza a necessidade de uma abordagem pedagógica que respeite a experiência linguística dos alunos. Ele destaca que o papel do professor não é ensinar algo que os alunos já sabem, mas ampliar sua competência comunicativa:

[...] lembrar, antes de tudo, de que não vai “ensinar” o que os alunos já sabem, ele não vai ensiná-los a falar português. O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa (Cyranka, 2015, p. 35).

Diante dessas considerações, fica evidente que a Sociolinguística pode contribuir de maneira significativa para as aulas de língua portuguesa. Seu papel é essencial no tratamento das variações linguísticas presentes não apenas no contexto escolar, mas também em toda a sociedade, considerando que o Brasil é um país marcado pela diversidade cultural e linguística. Portanto, é fundamental que alunos e professores

adquiram conhecimentos sólidos sobre os pressupostos básicos da Sociolinguística Educacional. Para os professores, espera-se que desenvolvam uma pedagogia que contemple a variação linguística presente nas salas de aula.

Um olhar para a variação discursiva

A variação linguística pode ocorrer em diferentes níveis da língua, abrangendo desde o fonético-fonológico até o discursivo. As variantes discursivas, por exemplo, são instrumentos que organizam o discurso do falante, sendo condicionadas por fatores internos e externos à língua. Por isso, essas variantes refletem a heterogeneidade linguística e podem sofrer alterações ao longo do tempo.

De acordo com Pichler (2010), as formas gramaticais com funções discursivas são recursos essenciais para a construção e interpretação de discursos, além de desempenharem um papel central na manutenção de diálogos. Esses mecanismos permitem ao falante estabelecer uma continuidade no enunciado, garantindo a coesão e a coerência do discurso. Assim, as escolhas feitas pelo falante estão diretamente relacionadas ao contexto em que ocorre a interação. Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968], p. 121) corroboram essa ideia ao afirmarem que:

As escolhas que um falante faz entre variantes de uma determinada variável linguística não são aleatórias; uma vez submetidas à quantificação, revelam padrões regulares de distribuição no que se refere a fatores contextuais que a impactam, ou seja, a heterogeneidade linguística é ordenada.

Nos domínios do discurso, há tanto na fala quanto na escrita uma produção discursiva ligada à atividade humana (Marcuschi, 2001). Essas atividades constituem práticas discursivas vinculadas ao conjunto de gêneros que podem ser utilizadas em cada situação discursiva, alguns com possibilidades tanto na fala quanto na escrita e outros possíveis apenas em uma dessas modalidades.

A narrativa escrita, por exemplo, se caracteriza pela sequenciação de eventos cronológicos, com tempos delimitados. Trata-se do tempo e do aspecto menos marcados: tendem a ser mais frequentes no discurso humano e a exigirem menos esforços cognitivos em termos de processamento e percepção (Givón, 1993). Labov (2001) define a narrativa como um método de recapitular a experiência passada por meio do alinhamento entre uma sequência de proposições e uma sequência de situações que ocorreram, o que seria a verbalização de experiências e de referir às situações passadas presentes na memória do narrador, tendo como princípio fundamental a presença de sequenciadores temporais dentro de uma ordem sequencial de ações.

As relações semânticas que se estabelecem nos tipos textuais narrativos são identificadas a partir da sequenciação de informações/eventos temporais como: o que foi dito antes e o que veio depois e a interação coesiva desse contexto indicando uma ordem cronológica de ações narradas bem como uma ordenação discursiva. A sequenciação temporal é descrita por Tavares (2016b, p. 112),

A sequenciação temporal possui um traço de significado a mais, pois indica a cronologia dos eventos narrados, colocando em evidência não apenas a ordenação discursiva, mas também a ordenação temporal cronológica. Não exige, por conseguinte, um processamento cognitivo árduo, uma vez que está relacionada a experiências mais básicas dos seres humanos com a realidade circundante, com o mundo que se oferece aos sentidos.

No campo da variação discursiva, as preferências do uso de determinados sequenciadores refletem tanto os fatores de sua comunidade linguística quanto os aspectos de acordo com cada gênero do texto. É por isso que se encontram nas variáveis discursivas semelhanças aos demais níveis da gramática, uma vez que “revelam heterogeneidade e podem envolver mais variação socialmente estratificada do que variáveis fonológicas” (Pichler, 2010).

Para tanto, vários estudos já foram desenvolvidos tomando os fenômenos discursivos da sequenciação retroativa-propulsora de informações com destaque para os sequenciadores *E*, *AÍ*, e *ENTÃO* considerados como variantes. Vieira (2016) investigou o fenômeno variável da sequenciação de *AÍ*, *DAÍ* e *ENTÃO* na fala de paulistas e campo-grandenses e identificou a preferência desses falantes pela variante *ENTÃO*, sobretudo na fala de universitários, sugerindo ser o *ENTÃO* a variante de maior prestígio. A autora também concluiu que essa variante é desfavorecida na segunda faixa etária, sugerindo uma possível mudança em progresso.

Em Silva (2013), a proposta foi um teste de atitude linguística aplicado a dois grupos de alunos do ensino fundamental II e seus respectivos professores de língua portuguesa. Com um total de 64 alunos de duas escolas municipais de Natal, a pesquisa tratou da distribuição quanto ao gênero (feminino e masculino) e o nível de escolaridade (cursando o sexto e o nono ano do ensino fundamental II). O teste tratou da possibilidade de uso dos conectores *E*, *AÍ* e *ENTÃO* em situações de interação que fosse mais e menos formais. Esse teste apresentou alguns aspectos relevantes, dentre eles: (i) *AÍ* é avaliado, pelos alunos, como um conector impróprio para contextos formais de uso da língua, embora possa ser usado livremente em contextos informais; (ii) os conectores *E* e *ENTÃO* foram marcados pelos alunos com uso possível em contextos mais e menos formais.

De acordo com Labov (2008), as taxas de ocorrência de variantes consideradas de menor prestígio estão diretamente relacionadas ao papel que os falantes assumem na

sociedade. Essas variantes exigem maior atenção em contextos de maior formalidade, o que não significa que os falantes as evitem completamente, mas sim que monitoram seu uso de acordo com a situação comunicativa.

Dessa forma, os sequenciadores [...] operam na “construção” e “interpretação do discurso” indicando não só a relação do enunciado anterior com o subsequente, mas desenvolvendo possíveis relações semântico-pragmáticas existentes (Tavares, 2016a, p. 116), nas quais as marcas de coesão e os elementos linguísticos evidenciam uma relação de sequenciação.

Análise de dados

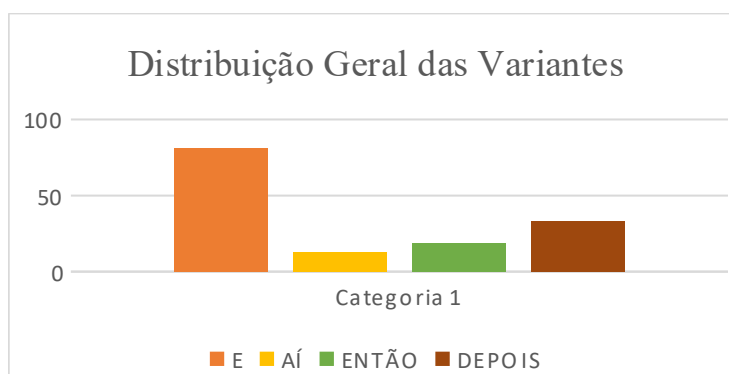
As variáveis, tanto linguísticas quanto sociais, não atuam de forma isolada, mas em conjunto, favorecendo ou não o uso de determinadas formas variantes em um dado contexto. O conceito de variável linguística foi introduzido por Weinreich, Labov e Herzog (1968, p. 167) para explicar a heterogeneidade linguística em uma comunidade de fala que comporta duas ou mais variantes, ou seja, formas alternativas equivalentes de expressar “a mesma coisa” em um mesmo contexto.

No que diz respeito às variáveis linguísticas, o traço semântico está relacionado ao tipo de atividade do verbo, sinalizando alterações concretas e fazendo referência às ações sobre o mundo exterior, incluindo experiências básicas e intencionais. Por outro lado, o grau de conexão observa as relações de continuidade no discurso, considerando os elementos contextuais e a conexão com os sequenciadores.

Os fatores sociais, ou extralinguísticos, desempenham um papel significativo nas análises sociolinguísticas, influenciando diretamente as escolhas linguísticas feitas pelos falantes em diferentes situações. Essas escolhas estão intrinsecamente ligadas à cultura de distintos grupos e aos indicadores sociais. Tais fatores têm a função de descrever a alternância entre uma e outra, possibilitando a análise das probabilidades de uso em contextos específicos. Seguindo esse raciocínio, nesta pesquisa, foram selecionadas as variáveis escolaridade (quarto e quinto anos) e tipo de escola (rural e urbana).

O gráfico abaixo registra a distribuição geral das variantes no *corpus* analisado, em que se pode perceber que a variante E apresenta o maior número de ocorrências, com uma diferença considerável em relação às demais. O DEPOIS é a segunda variante mais utilizada, seguida do ENTÃO e, por último, do AÍ.

Gráfico 1. Distribuição geral das variantes E, AÍ, ENTÃO e DEPOIS



Fonte: Elaboração própria

Dado que a variável em análise é quaternária, mas o programa é binário, foi necessário estabelecer critérios para as rodadas que possibilitassem a geração dos dados para cada variável. Em cada rodada, foram analisadas apenas duas variantes, as quais foram submetidas a todas as variáveis propostas.

Para fins de análise de dados, dentre as variáveis linguísticas, serão expostos apenas os resultados obtidos para traço semântico, com a hipótese de que, por se tratar de uma narrativa os alunos recorram mais aos verbos que contextualizam movimento e ação/ transformação, que são verbos mais ligados às vivências, com maior atividade e com pouca dificuldade de compreensão favorecendo, portanto, o uso dos sequenciadores *AÍ* e *E*.

Dentre outras variantes contempladas na pesquisa, será apresentado aqui um contexto com variantes consideradas polarizadas e um segundo contexto com variantes consideradas de prestígio. Na tabela abaixo, serão reportados os resultados obtidos para as variáveis *AÍ* e *E*. Observa-se que há maior número de ocorrências do sequenciador *E* em relação a *AÍ*.

Tabela 1. Variantes *AÍ* e *E* para a variável Traço semântico do verbo

Variantes	AÍ		E		TOTAL	%	P.R
	OC	%	OC	%			
Traço semântico do verbo	OC	%	OC	%			
Movimento	2	7,4	25	92,6	27	28,7	0,35
Ação/transformação	7	19,4	29	80,6	36	38,3	0,61
Processo	2	11,1	16	88,9	11	11,7	0,45
Estado	2	15,4	11	84,6	13	13,8	0,54

Fonte: Elaboração própria

No contexto a seguir, são analisadas as variantes E e ENTÃO. A autora Maria Alice Tavares (2003) propõe que os conectores E e ENTÃO diferem em termos de complexidade estrutural e cognitiva. O conector E apresenta menor complexidade estrutural e cognitiva, sendo mais frequente em contextos menos complexos. Por outro lado, ENTÃO possui maior complexidade estrutural e cognitiva, ocorrendo com maior frequência em contextos mais complexos. Em narrativas, processos cognitivos estão frequentemente ligados às experiências de vida dos falantes, especialmente aquelas relacionadas ao sensório-motor. Devido à menor complexidade cognitiva dessas experiências, há uma tendência ao uso mais frequente do conector E.

Tabela 2. Variantes E e ENTÃO para a variável Traço semântico do verbo

Variantes	E		ENTÃO		TOTAL	%	P.R
	OC	%	OC	%			
Traço semântico do verbo							
Movimento	25	83,3	5	16,7	30	30	0,53
Ação/transformação	29	85,3	5	14,7	34	34	0,56
Processo	16	72,7	6	27,3	22	22	0,37
Estado	11	78,6	3	21,4	14	14	0,45

Fonte: Elaboração própria

Diante das variáveis sociais, serão exibidas apenas as variáveis escolaridade e tipo de escola. Para a escolaridade, a hipótese é de que o aumento da escolaridade, mesmo que um ano apenas, incide no aumento do uso de conectores de prestígio. A escola tem um papel de promover mudanças ou mesmo resistir a algumas delas preservando quase sempre as formas de prestígio. Assim sendo, diante da análise das variantes AÍ e E, polarizadas, de um lado um sequenciador considerado ainda pela escola um desvio na escrita e do outro um sequenciador de prestígio. Os dados aqui indicam que a variável quarto ano é a que favorece o uso do E, com 88,2%. O quinto ano aparece com 85%, um pouco abaixo do quarto ano, porém o quinto ano favorece o uso do AÍ com 15%, este tido como estigmatizado. Com esse resultado, a hipótese não se confirma para a primeira análise.

Tabela 3. Variantes AÍ e E para a variável Escolaridade

Variantes	AÍ		E		TOTAL	%	P.R
	OC	%	OC	%			
<i>Escolaridade</i>							
Quarto ano	4	11,8	30	88,2	34	36,2	0,45
Quinto ano	9	15,0	51	85,0	60	63,8	0,52

Fonte: Elaboração própria

Observa-se, na próxima tabela, que enquanto o quarto ano apresenta uma taxa de ocorrência do E superior ao quinto ano, paralelamente, a taxa de ocorrência do ENTÃO é superior no ano mais escolarizado. Com isso, a hipótese é confirmada em favor do sequenciador ENTÃO.

Tabela 4. Variantes E e ENTÃO para a variável Escolaridade

Variantes	E		ENTÃO		TOTAL	%	P.R
	OC	%	OC	%			
Quarto ano	30	85,7	5	14,3	35	35	0,58
Quinto ano	51	78,5	14	21,5	65	65	0,45

Fonte: Elaboração própria

Nos dados, observa-se que o E é favorecido pelos alunos do quarto e quinto ano com 85,7% e 78,5%, o primeiro apresenta um peso relativo de 0,58. O quinto ano inclina-se para o uso do ENTÃO, favorecendo o seu uso com 21,5%. Observa-se aqui que, enquanto o quarto ano apresenta uma taxa de ocorrência do E superior ao quinto ano, paralelamente, a taxa de ocorrência do ENTÃO é superior no ano mais escolarizado. Com isso, a hipótese é confirmada em favor do sequenciador ENTÃO. Esse resultado concorda com a hipótese levantada sobre o aumento dos sequenciadores de prestígio na medida do aumento da escolaridade, que pressupõe um nível escolar de prestígio predominante na escrita dos alunos.

Para a variável tipo de escola, a hipótese se delineia na expectativa que para a escola rural os traços culturais tendem a aparecer e a influenciar na escolha do AÍ, sendo este um sequenciador que reflete a fala em contextos informais e carrega a identidade de um grupo social. Na tabela 5, pode-se observar que as variantes AÍ e E têm um uso muito semelhante em ambas as escolas, com favorecimento de E nas duas instituições e a inibição do AÍ. Mesmo com o peso relativo apresentando uma neutralidade e contrariando a hipótese levantada, esse resultado mostra um painel significativo em favor do desempenho no repertório dos alunos em ambas as escolas. Os dados, portanto, evidenciam que a escola tem influenciado e estimulado o uso de formas de prestígio.

Tabela 5. Variantes AÍ e E para a variável Tipo de Escola

Variantes	AÍ		E		TOTAL	%	P.R
	OC	%	OC	%			
Rural	7	14,0	43	86,0	50	53,2	0,50
Urbana	6	13,6	38	86,4	44	46,8	0,49

Fonte: Elaboração própria

Diante das variantes E e ENTÃO, percebe-se nos dados que a escola rural favorece o uso do E apresentando uma taxa de ocorrência de 89,6%, mas é a escola urbana que demonstra um resultado significativo de 73,1% em virtude do peso relativo de 0,64. Os dados mostram que a escola urbana favorece o ENTÃO, um sequenciador mais marcado. Desse modo, uma das hipóteses é confirmada com esses resultados.

Tabela 6. Variantes E e ENTÃO no contexto da variável *Tipo de Escola*

Variantes	E		ENTÃO		TOTAL	%	P.R
	OC	%	OC	%			
<i>Escola</i>							
Rural	43	89,6	5	10,4	48	48,0	0,36
Urbana	38	73,1	14	26,9	52	52,0	0,64

Fonte: Elaboração própria

A variável tipo de escola trouxe dados relevantes para serem estudados com mais profundidade em outra ocasião. Para esta pesquisa evidenciou-se que a hipótese levantada é confirmada com a escola rural favorecendo a escolha do AÍ quando se tem uma variante estigmatizada e uma de prestígio. Ao relacionar apenas variantes consideradas de prestígio, a tendência é a escola rural favorecer o E.

Considerações finais

O presente estudo investigou o uso das variantes AÍ, E, ENTÃO e DEPOIS. A pesquisa adotou uma perspectiva sociolinguística tanto para a metodologia e para a análise dos dados explorando as variáveis linguísticas e sociais, vinculada aos estudos discursivos da língua. Os resultados obtidos evidenciaram que, na variável Traço semântico do verbo, o sequenciador E foi favorecido por todos os tipos de verbos analisados nas rodadas realizadas, com maior destaque para os verbos de movimento e de ação/transformação. No entanto, nessa variável, o sequenciador AÍ não foi favorecido conforme a hipótese levantada.

Diante das variáveis sociais, há, na variável escolaridade, dados que apontaram para um maior favorecimento do uso do sequenciador E em todas as situações previstas. O sequenciador AÍ foi o menos utilizado pelos alunos, corroborando a hipótese de que, à medida que há aumento na escolaridade, há também um incremento no uso dos sequenciadores de prestígio. Na variável Tipo de Escola, o sequenciador AÍ mostrou-se mais recorrente na escola rural, especialmente em contextos em que as variantes são polarizadas, enquanto o sequenciador E predominou em situações envolvendo variantes de prestígio. Com base nesses resultados, constatou-se que há diferenças significativas no uso dos sequenciadores temporais investigados, sendo essas diferenças mais evidentes nas variáveis sociais. Esses achados permitem concluir que fatores extralinguísticos influenciam consideravelmente o repertório escrito dos alunos.

Este estudo visa promover a incorporação de questões sociolinguísticas nas práticas pedagógicas, com a promoção de uma nova perspectiva acerca das diferenças entre a norma padrão e as variedades linguísticas, de forma culturalmente sensível (Bortoni-Ricardo, 2004). O processo de sensibilização e reflexão proporcionado por este estudo acerca dos sequenciadores contribuiu para abrir caminhos para uma educação linguística mais consciente. Nesse contexto, gera considerações relevantes para a prática docente, ao propor uma metodologia que inclui o processo de reescrita e análise linguística dos textos.

Entende-se ser essencial ampliar os estudos sobre a relação de outros aspectos funcionais da língua com a variação linguística no ambiente escolar, incluindo outras variáveis sociais e anos escolares diferentes, para contribuir ainda mais com a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos alunos no aprendizado da língua materna. Sabe-se o quão fundamental é a preparação dos professores para ensinar sobre as diferenças linguísticas, promovendo um ambiente favorável à reflexão e à prática de análise linguística, aspectos que são fundamentais para alcançar melhorias na escrita dos alunos a partir do desenvolvimento de competências linguísticas necessárias.

Referências

BORTONI-RICARDO, S. M. *Do campo para a cidade: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais*. São Paulo: Parábola, 2011.

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

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós cheguemos na escola, e agora?* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

CYRANKA, L. Sociolinguística aplicada à educação. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JUNIOR, C. (org.). *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Editora Contexto, 2016. p. 167-176.

CYRANKA, L. F. M. *A pedagogia da variação linguística é possível: língua, diversidade e ensino*. Curitiba: Appris, 2015.

FREITAG, R. M. K. *et al.* Gramática, interação e ensino de língua materna: procedimentos discursivos na fala de Itabaiana/SE. *Interfaces Científicas (Educação)*, v. 1, n. 3, p. 71-84, 2013.

FREITAG, R. M. K. Sociolinguística no/do Brasil. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 58, n. 3, p. 445-460, set./dez. 2016.

GIVÓN, T. *English grammar: a function-based introduction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1993.

HEATH, S. B. *Words in Motion: Critical Literacy as a Process of Social Literacy*. New York: Teachers College Press, 1983.

LEAL, L. de F. V. A formação do produtor de texto escrito na escola: uma análise das relações entre os processos interlocutivos e os processos de ensino. In: ROCHA, G.; COSTA VAL, M. da G. (org.). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito autor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LABOV, W. *Principles of linguistic change: social factors*. Oxford: Blackwell, 2001.

LABOV, W. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

PICHLER, H. Methods in discourse variation analysis: reflections on the way forward. *Journal of Sociolinguistics*, v. 14, n. 5, p. 581-608, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2010.00455.x>

RODRIGUES, A. 1963. Os estudos de linguística indígena no Brasil. Relatório apresentado à Sessão de Linguística da 5a. Reunião Brasileira de Antropologia, Belo Horizonte, junho de 1961. *Revista de Antropologia*, v. 11, n. 1-2, p. 9-17, jun./dez. 1963. Disponível em: <http://etnolinguistica.wikidot.com/biblio:rodrigues-1963-estudos>. Acesso em: 22 jan. 2026.

ROSA, M. C. *Uma viagem com a linguística: um panorama para iniciantes*. 1. ed. São Paulo: Pá de Palavra, 2022.

SANKOFF, D.; TAGLIAMONTE, S. A.; SMITH, E. *Goldvarb X: a variable rule application for Macintosh and Windows*. Department of Linguistics. University of Toronto, 2005.

SCHERRE, M. M. P.; NARO, A. J. Análise quantitativa e tópicos de interpretação do Varbrul. In: MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. (org.). *Introdução à Sociolinguística – o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 147-177.

SILVA, W. P. B. *Conectores sequenciadores E e AÍ em contos e narrativas de experiência pessoal escritos por alunos de ensino fundamental: uma abordagem sociofuncionalista*. 2013. 120 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

TAVARES, M. A. Uma análise sociolinguística comparativa de conectores sequenciadores: foco na escolaridade. *Linguística*, Madrid, v. 32, n. 2, p. 113-128, 2016a.

TAVARES, M. A. Os conectores E, AÍ e ENTÃO na sala de aula. In: CUNHA, M. A. F. da; TAVARES, M. A. (org.). *Funcionalismo e ensino de gramática*. Natal: EDUFRRN, 2016b. p. 100-133.

TAVARES, M. A. Conectores sequenciadores E, AÍ e ENTÃO na fala de Natal/RN: indícios de especialização funcional. *Interdisciplinar – Revista de Estudos em Língua e Literatura*, São Cristóvão – SE, v. 12, 2013.

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. Tese (Doutorado em Linguística) – Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

TAVARES, M. A. *Um estudo variacionista de aí, daí, então, e como conectores sequenciadores retroativo-propulsores*. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

VIEIRA, M. S. *Aí, daí e então em Campo Grande e São Paulo: análise sociofuncionalista no domínio da causalidade*. 2016. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

WEINREICH, U.; LABOV, W.; HERZOG, M. I. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006 [1968].