



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO

**A VARIAÇÃO DISCURSIVA DE *E*, *AÍ* E *ENTÃO* NA FALA E NA ESCRITA DE
ALUNOS PESSOENSES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: UMA
PROPOSTA DE MATERIAL PARA A SALA DE AULA**

João Pessoa

2023

PRISCILA SHEILA DE MEDEIROS DA SILVA

**A VARIAÇÃO DISCURSIVA DE *E*, *AÍ* E *ENTÃO* NA FALA E NA ESCRITA DE
ALUNOS PESSOENSES DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE
MATERIAL PARA SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba como pré-requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa

João Pessoa

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586v Silva, Priscila Sheila de Medeiros da.

A variação discursiva de e, aí e então na fala e na escrita de alunos pessoenses do ensino fundamental anos finais : uma proposta de material para a sala de aula / Priscila Sheila de Medeiros da Silva. - João Pessoa, 2023.

139 f. : il.

Orientação: Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Sociolinguística educacional. 2. Variação discursiva. 3. Livro didático - Ensino fundamental. 4. Sequencição retroativo-propulsora. I. Pedrosa, Juliene Lopes Ribeiro. II. Título.

UFPB/BC

CDU 81'272(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO - PGLE



ATA DE EXAME DE DEFESA
PRISCILA SHEILA DE MEDEIROS DA SILVA

Aos vinte e oito dias de fevereiro de dois mil e vinte três (28/02/2023), às 16h, realizou-se o exame de defesa da mestranda **PRISCILA SHEILA DE MEDEIROS DA SILVA**, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLE/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado “*A VARIAÇÃO DISCURSIVA DE E, AÍ E ENTÃO NA FALA E NA ESCRITA DE ALUNOS PESSOENSES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: UMA PROPOSTA DE MATERIAL PARA A SALA DE AULA*”. A Banca Examinadora, constituída pela Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa (PGLE/UFPB) – orientadora –, pela Profa. Dra. Fernanda Rosario de Mello (PGLE/UFPB), e pela Profa. Dra. Carla Maria Cunha (UFRN), apresentou o seguinte parecer:

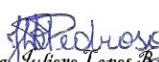
Aprovada (X)

Reprovada ()

Observações sobre o exame:

A presente ata foi lavrada e assinada pela presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 28 de fevereiro de 2023.


Profa. Dra. *Julienne Lopes Ribeiro Pedrosa*
(Presidente da Banca Examinadora)


Profa. Dra. *Fernanda Rosario de Mello*
(Examinadora)


Profa. Dra. *Carla Maria Cunha*
(Examinadora)

AGRADECIMENTOS

A meus pais, Gilmara e José Cláudio, e a meus irmãos Sarah e Samuel, que me ensinaram a amar e são meus maiores incentivadores.

À professora Juliene Pedrosa pelas orientações e pela escuta acolhedora em tantos momentos.

À professora Carla Maria Cunha pela amizade e pelas lições na academia e na vida.

À professora Fernanda Mello pelas contribuições durante a disciplina sem a qual esse trabalho não existiria.

A Gabriel Bessa pela vida partilhada e por acreditar em mim mais do que eu mesma.

A Katia e Marconi pelo apoio fraterno e incentivo durante essa trajetória.

A meus amigos Natália Nogueira, Matheus Camelo, Edson Mendes, Edmilson Flor, Aline Setúbal, Tiago Caian, Thayná Ananias, Sérgio Linard e todos os outros do grupo de pesquisa da UFRN pela convivência e pelo afeto mútuo.

A Gabriel Sales, em especial, pela generosidade em introduzir esse mundo novo da estatística e por ter tornado todo o processo mais leve.

A meus alunos pela motivação, aprendizado e cooperação que possibilitaram esta pesquisa.

À Escola Estadual de Ensino Fundamental Isabel Maria das Neves pela acolhida do projeto desde o primeiro dia.

A todos os professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino pela ampliação do meu olhar e instigação à pesquisa no ambiente de sala de aula.

RESUMO

Este trabalho tematiza a variação discursiva dos sequenciadores retroativo-propulsores E, AÍ e ENTÃO, em textos narrativos de 31 alunos do 6º ano do ensino fundamental (anos finais) da Escola Estadual de Ensino Fundamental Isabel Maria das Neves. A partir da investigação da intercorrência da fala sobre a escrita (Marcuschi, 2004; Cagliari, 2010) nos registros dos alunos, o trabalho objetiva propor um material didático que auxilie na compreensão dessa variação e dos possíveis contextos de realização das variantes, minimizando as dificuldades no uso desses sequenciadores na escrita formal. A hipótese inicial é a de que estudantes dos anos finais do ensino fundamental manifestam na escrita formal usos típicos da fala menos monitorada e de que uma reflexão variacionista sobre o emprego desses sequenciadores em diferentes situações comunicativas pode conduzir os alunos a usos mais conscientes e adequados a certas demandas sociointeracionais. A fim de verificar essa hipótese e alcançar os objetivos estabelecidos, revisamos alguns trabalhos que se voltaram ao tema da sequenciação (Tavares, 2003; Silva, 2013; Vieira, 2016), tanto do ponto de vista teórico quanto da perspectiva pedagógica em foco; adentramos o livro didático da turma, de modo a destacar pontos positivos e negativos em relação ao tratamento que é atribuído à língua na coleção; e comparamos, através do aporte teórico-metodológico da Sociolinguística Variacionista (Weinreich, Labov e Herzog, 1968; Labov, [2008] 1972), os usos de E, AÍ e ENTÃO em narrativas orais e contos escritos dos estudantes, verificando a influência das variáveis linguísticas: subfunções da sequenciação, níveis de articulação, gênero e aspecto do verbo, e das sociais, sexo e turma, para o estabelecimento da variação. Construímos, para isso, modelos de regressão logística multinomial na plataforma R, com uso da função `Mclogit`. Debruçamo-nos sobre os resultados da sequenciação retroativo-propulsora na fala e na escrita das turmas, que indicaram o favorecimento do AÍ em contexto intertópico e o favorecimento de E em contexto intratópico, no sexo masculino, em textos escritos e nas subfunções finalização e introdução de efeito. Visando a esses resultados e alicerçados nos princípios da Sociolinguística educacional (Bortoni-Ricardo, 2004), propomos uma sequência didática com três módulos de atividades que visam inserir o alunado dentro de uma discussão sobre variação linguística, por meio de análise e reescrita de suas produções e de reflexão sobre os diferentes empregos e avaliações sociais dos usos dos sequenciadores em situações reais de uso da língua.

Palavras-chave: Sociolinguística educacional. Variação discursiva. Livro didático. Sequenciação retroativo-propulsora.

ABSTRACT

This work concerns the discourse variation of the retroactive-propeller sequence connectors E, AÍ and ENTÃO, in narrative texts written by 31 sixth-grade students from Escola Estadual Isabel Maria das Neves. After investigating the intercurrency of speaking over writing (Marcuschi, 2004; Cagliari, 2010) on the students's records, the present work aims to propose instructional materials that help the students comprehend this variation as well as the possible scenarios in which each variable occurs, minimizing their difficulty in using the mentioned sequence connectors on formal writing. The primary hypothesis states that students express typical usages of less-supervised speech in formal writing and that a variationist reflection on the employment of these connectors in several communicative situations might guide the students through usages that are more conscious and suitable for specific sociointeractive demands. For this purpose, we review a few studies regarding the theme of sequencing (Tavares, 2003; Silva, 2013; Vieira, 2016), not only from a theoretical approach but also from a pedagogical perspective; we enter the instructional class book, highlighting both positive and negative points with respect to the treatment given to language in the collection; and we compare, grounded on the theoretical-methodological contribution of Variationist Sociolinguistics (Weinreich, Labov e Herzog, 1968; Labov, [2008] 1972), the use of E, AÍ and ENTÃO on students's oral narratives and written tales, by verifying the influence of the linguistics variables sequencing subfunctions, articulation levels, genre and verb aspect, and the social variables, sex and school class, on the variation establishment. We therefore build multinomial logistics regression models on platform R, applying Mlogit function. We present the results of the retroactive-propeller sequencing on the students's oral and writing extracts, which show that AÍ is favored in intertopic environment and E is in turn favored in intratopic situation, in masculine sex, in writing texts and in the subfunctions finalization and introduction of effect. In view of the results and based on the principles of Educational Sociolinguistics (Bortoni-Ricardo, 2004), we propose a three-module didactic series of activities for promoting discussion about linguistics variation during class, by analysing and rewriting the students's own productions and reflecting on the employment and the social evaluations of the use of sequence connectors in real language.

Key-words: Educational Sociolinguistics. Discourse variation. Instructional book. Retroactive-propeller sequencing.

Lista de tabelas

Tabela 1: Modelo multinomial para E, AÍ e ENTÃO	45
Tabela 2: Proporções dos sequenciadores E e AÍ na subfunção Finalização	46
Tabela 3: Proporções dos sequenciadores E e AÍ em relação ao gênero.....	47
Tabela 4: Proporções dos sequenciadores E e AÍ em relação aos níveis de articulação.....	48
Tabela 5: Proporções dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO em relação ao sexo.....	49
Tabela 6: Proporções dos sequenciadores E e ENTÃO em relação à Introdução de efeito	49
Tabela 7: Distribuição geral dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO	50

Lista de quadros

Quadro 1: Classificações de E, Aí e ENTÃO em gramáticas tradicionais	25
Quadro 2: Aspecto gramatical (Castilho, 1968)	29
Quadro 3: Referências aos temas da proposta de material didático na BNCC	30
Quadro 4: Características da fala e da escrita sob uma visão dicotômica das modalidades	35
Quadro 5: Variáveis controladas na pesquisa.....	43

Lista de figuras

Figura 1: Capa do livro didático do 6º ano	34
Figura 2: Diferenças da língua falada e da língua escrita no livro didático do 6º ano.....	36

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 TEORIA DA VARIAÇÃO: DA PESQUISA ACADÊMICA AO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA	18
3 OS SEQUENCIADORES E, AÍ E ENTÃO	23
3.1 Na tradição gramatical	23
3.2 Na pesquisa linguística	26
3.3 Na Base Nacional Comum Curricular	30
3.4 No livro didático	32
4 METODOLOGIA	39
4.1 Caracterização da escola e do alunado	39
4.2 Procedimento de coleta	41
4.3 Procedimento de análise	42
5 ANÁLISE DOS DADOS	45
6 PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO: OS SEQUENCIADORES TEXTUAIS E, AÍ e ENTÃO EM NARRATIVAS ORAIS E ESCRITAS (MANUAL DO PROFESSOR)	51
6.1 Situação inicial e produção inicial	53
6.2 Módulo 1: As especificidades linguísticas e discursivas dos gêneros conto e narrativa oral	53
6.3 Módulo 2: A variação entre fala e escrita	60
6.4 Módulo 3: Os conectores sequenciadores “e”, “ai” e “então” no texto narrativo	67
6.5 Situação final e produção final	78
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A PROPOSTA	80
8 À GUIA DE CONCLUSÃO	85
9 REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE A: Slides sobre os elementos da narrativa	91
APÊNDICE B: Material didático do aluno	93
1 Situação inicial e produção inicial	95

2 Módulo 1: As especificidades linguísticas e discursivas dos gêneros conto e narrativa oral	95
3 Módulo 2: A variação entre fala e escrita	102
4 Módulo 3: Os conectores sequenciadores E, AÍ e ENTÃO no texto narrativo.	109
5 Situação final e produção final	120
ANEXO A: Corpus de narrativas orais	122
ANEXO B: Corpus de contos	128
ANEXO C: Tabela de conectivos.....	135
ANEXO D: Conto “O macaco mágico”	136

1 INTRODUÇÃO

Da fonologia ao discurso, a transposição da fala na escrita é um tópico recorrente quando se discute linguística em sua relação com o ensino. Essa recorrência se justifica quando nos deparamos com a resistência que os estudantes apresentam em produzir gêneros escritos e a dificuldade de escrever sem transparecer marcas da fala que terminam levando a avaliações sociais negativas de seus textos. Certamente, não há de se enxergar fala e escrita como modalidades dicotômicas, mas é imprescindível reconhecer as características que as diferenciam.

Uma série de trabalhos, a exemplo de Vilela e Koch (2001) e Mascuschi (2004), já afirma que as práticas orais e escritas se situam ao longo de um contínuo tipológico, em que nos seus pontos finais estão a conversa espontânea, prática prototípica da modalidade falada e a escrita formal, prototípica da modalidade escrita. Há textos escritos que se situam mais próximos do polo da fala, como os bate-papos no *whatsapp* e em outras redes sociais, assim como há textos falados que se posicionam mais próximo do polo da escrita, como o debate regrado e o seminário.

Decerto, ao entrar na escola, o ponto de partida do estudante sempre é a modalidade falada e, por isso, espera-se que, inicialmente, ele manifeste em sua escrita estruturas da fala, sua referência de língua. A escolarização envolve a separação desses eixos, no entanto grande parte dos alunos chega à sala de aula de língua portuguesa, no 6º ano, ainda compreendendo a escrita como uma mera transcrição da fala.

Este trabalho focaliza essa questão, tomando por objeto a interferência da fala espontânea sobre a escrita monitorada no uso dos conectores sequenciais E, AÍ e ENTÃO em textos narrativos orais e escritos, produzidos por alunos de duas turmas de 6º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Isabel Maria das Neves.

A tradição delimita o uso de AÍ como advérbio de lugar, o de ENTÃO como advérbio de tempo e conjunção, e o uso prototípico de E como conjunção aditiva. Esses usos tradicionais culminaram na inclusão da função de conector sequencial retroativo-propulsor para essas formas.

Como as formas escorrem de mananciais diversos rumo à seqüenciação, é provável que penetrem aí por diferentes fendas, já que a mudança é de natureza local: os contextos que pressionam as alterações caracterizam-se pela manifestação de traços antigos ao lado de traços inovadores. Assim é

que e deve ter desembarcado na seqüenciação retroativo-propulsora via seqüenciação textual, uma nuance semântico-pragmática próxima de seus usos adverbiais e copulares latinos, tendo em comum o encargo de somar nacos de língua. Por sua vez, *aí*, *daí* e *então* podem ter debutado como seqüenciadores através da seqüenciação temporal, que se avizinha de suas fontes espaço-temporais. (Tavares, 2003, p. 33-34)

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. No seguinte trecho, retirado da narrativa oral de duas alunas, exemplificamos usos possíveis desses conectores:

(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.

Tavares (2003) aborda a estratificação desses sequenciadores em seu trabalho, a partir de dados do Banco VARSUL e de registros encontrados na tradução do livro *As Vinhas da Ira*, feita no final da primeira metade do século XX. Os resultados apontaram uma tendência de especialização das variantes em determinados contextos sociolinguísticos e aparente processo de mudança, em que as formas antigas (E e ENTÃO) estão sendo paulatinamente substituídas pelas formas mais recentes (AÍ e DAÍ).

Vieira (2016), por sua vez, analisou esse uso variável dos sequenciadores na fala de paulistas e sul-mato-grossenses e identificou a preferência desses falantes pela variante ENTÃO, sobretudo na fala de universitários, sugerindo ser o ENTÃO a variante de maior prestígio. Também assinalou que essa variante é desfavorecida na segunda faixa etária, apontando um indício de mudança em progresso¹.

Em uma abordagem mais voltada ao ensino, Silva (2013) investiga os sequenciadores E e AÍ na escrita de alunos do ensino fundamental em uma escola de Natal/RN. A autora optou pela retirada da variante ENTÃO da análise, tendo em vista o baixo número de dados na amostra. Os alunos colaboradores produziram narrativas de experiência pessoal e contos. Os dados atestaram a influência dos gêneros textuais na utilização das variantes avaliadas, sendo o E mais utilizado nos contos e o AÍ nas narrativas de experiência pessoal.

No livro *Funcionalismo e Ensino de Gramática*, Tavares (2016a) descreve os usos desses conectores no *corpus* do grupo Discurso e Gramática da cidade de Natal/RN. A autora recupera o princípio funcionalista de marcação, definindo o conector E como menos marcado (forma mais recorrente e de processamento mais fácil) e ENTÃO como mais marcado (forma menos recorrente e de maior dificuldade de processamento). Entre as variáveis controladas na pesquisa está a modalidade de língua. Tavares (2016a) aponta a maior frequência dos três sequenciadores na fala e o uso categórico do E tanto na fala quanto na escrita, enquanto os demais sequenciadores aparecem quase exclusivamente na fala.

O estudo desses trabalhos suscita algumas inquietações relativas à sala de aula:

- 1) Como alunos recém-ingressantes na segunda etapa do ensino fundamental usam esses conectivos sequenciais na fala menos monitorada e na escrita formal?
- 2) Há interferência dos usos típicos da fala espontânea na escrita formal desses estudantes?

¹ Conforme Oliveira (1982), a mudança em progresso é identificada quando uma variante inovadora é a mais frequente na classe social intermediária e na fala de pessoas mais jovens.

- 3) Como conduzir os estudantes à compreensão das avaliações sociais carregadas pelos usos dessas variantes em uma ou outra modalidade de língua?
- 4) Como auxiliá-los a diversificar as escolhas feitas para a sequenciação de blocos informacionais na escrita formal?

Partindo dessas questões, neste trabalho, é observado inicialmente se há ou não interferência, na escrita monitorada, dos registros de conectores sequenciais feitos pelos alunos de 6º ano na fala menos monitorada. O tema dos textos falados e escritos é o mesmo: uma história de terror pesquisada com parentes ou amigos.

Partimos da hipótese de que os alunos manifestam, na escrita, usos similares ou idênticos de conectores sequenciais utilizados na fala ao narrar histórias. A partir da hipótese, foi definido como objetivo geral:

- Apresentar uma proposta de material didático, para turmas do 6º ano do ensino fundamental anos finais, para o emprego dos sequenciadores retroativo-propulsores em textos narrativos de diferentes campos.

Como objetivos específicos, temos:

- Investigar a interferência da fala sobre a escrita nos usos dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO em narrativas feitas por alunos do 6º ano do ensino fundamental, comparando dados de fala e de escrita desses alunos, a partir de análise qualiquantitativa.
- Relacionar a análise dos sequenciadores no corpus delimitado a atividades didáticas que conduzam os alunos à reflexão sobre as diferentes avaliações sociais dos usos dos sequenciadores em situações reais de uso da língua.

Seguindo esta introdução, no capítulo 2, apresentamos a fundamentação teórica que embasa este trabalho, a Sociolinguística Variacionista e sua delimitação prática, a Sociolinguística Educacional.

No terceiro capítulo, retomamos referências sobre a sequenciação na tradição gramatical, na pesquisa linguística, na BNCC e no livro didático adotado pela escola. O quarto capítulo apresenta a metodologia do trabalho, contemplando a caracterização da escola e do alunado e os procedimentos de coleta e análise dos

dados. Destaca-se, nessa seção, as variáveis linguísticas e sociais contempladas no modelo de regressão logística multinomial adotado.

No quinto capítulo trazemos a análise dos resultados apurados por meio de levantamento estatístico e no sexto capítulo apresentamos o manual do professor da proposta de sequência didática, produto desta pesquisa. No sétimo, tecemos algumas considerações finais sobre a proposta, visando ao professor aplicador e, por fim, expomos as conclusões e as referências do trabalho.

2 TEORIA DA VARIAÇÃO: DA PESQUISA ACADÊMICA AO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

A condução da análise dos dados é norteadada 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), ao contrário do que é difundido pelo paradigma formalista, que defende a língua como um sistema homogêneo e não condicionado a aspectos externos à estrutura linguística (Saussure, 2006).

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.

O estruturalismo apregoava o princípio de que a língua era imanente e, partindo disso, as mudanças eram sempre descritas a partir de fatores estritamente linguísticos. Nas explicações ancoradas na teoria sociolinguística, por sua vez, são considerados fatores linguísticos e sociais, pois sem que sejam considerados ambos os fatores, a descrição do comportamento linguístico de uma dada comunidade apresentará falhas.

O *locus* da pesquisa sociolinguística é, portanto, a comunidade de fala, e não o indivíduo, isto é, o pesquisador em sociolinguística preocupa-se com a gramática geral de uma dada comunidade de falantes, e não com as manifestações isoladas de um ou outro indivíduo. Pode-se chamar de comunidade de fala um grupo de falantes que compartilham traços linguísticos diferentes de outros grupos; que tiverem uma alta frequência de comunicação e que possuírem as mesmas regras e atitudes em relação ao uso da língua (Labov, 2008 [1972]; Guy, 2000).

Para a Sociolinguística Variacionista, as formas variantes são portadoras de significado social ou valor social. Basta pensar nas diferentes valorações que são atribuídas às formas variantes “tu é” (em vez de “tu és”) e “a gente somos” (no lugar

de “a gente é”). Não há nada de intrinsecamente linguístico que justifique essa diferença de julgamentos para essas variantes, visto que se trata de um mesmo fenômeno: a concordância (no caso, falta dela) entre sujeito e verbo. Apesar disso, é sabido que a forma “tu é” é menos estigmatizada do que a forma “a gente somos” e isso se explica ao analisarmos quais grupos usam uma ou outra forma. Nota-se que as variantes mais estigmatizadas são típicas de grupos mais marginalizados socialmente. Partindo daí, podemos pensar que o preconceito linguístico resultante dessas diferenças de valor é muito menos linguístico do que social.

Por mais que nem sempre estejamos conscientes disto, a língua está sempre em processo de mudança. Formas linguísticas estão, sincrônica e diacronicamente, em disputa e, por vezes, algumas delas “vencem”, deixando sua concorrente obsoleta. Para a Sociolinguística, não é possível pensar os estados da língua de maneira uniforme e em blocos distintos, eles são resultados de longos e contínuos processos históricos. É crucial frisar, no entanto, que nem tudo que varia sofre mudança, mas toda mudança é precedida por variação. Há formas que podem conviver por período indefinido em concorrência, no entanto, para que haja mudança, é necessário que tenha havido variação entre formas em concorrência.

Para o tratamento da variação, adota-se uma metodologia quantitativa, na tentativa de explicar o comportamento de variáveis dependentes em função de variáveis independentes. 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.

Centralizando a discussão variacionista 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). Este trabalho tem por finalidade conduzir estudantes da educação básica a atividades que proporcionem a imersão numa 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 das

atividades do material didático, produto desta pesquisa, 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. Ainda sobre a atribuição desse tratamento variacionista à sala de aula, Bortoni-Ricardo e Rocha (2014) propõem a observância de três contínuos:

O primeiro, que chamamos de contínuo de urbanização, estende-se desde as variedades rurais geograficamente isoladas até a variedade urbana suprarregional, que passou pelos processos históricos de padronização. Pode-se situar nesse contínuo qualquer falante em função de seus antecedentes, de sua história social e de sua rede de relacionamentos. Já no segundo contínuo, de oralidade e letramento, o foco não é o falante, mas as práticas sociais – orais ou letradas. Consideram-se aí a diversidade cultural de produção e a implementação dessas práticas (...). No terceiro contínuo, de monitoração estilística, podemos aferir a dimensão sociocognitiva do processo interacional, em particular o grau de atenção e de planejamento que o falante confere à situação de fala. (p. 38)

A implicação de um ensino de língua delimitado pela observância desses contínuos oral-urbano, oralidade-letramento e monitoração estilística é a consolidação de uma “pedagogia culturalmente sensível”², 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.

No capítulo “Tem a Sociolinguística efetiva contribuição a dar à educação?”, Bortoni-Ricardo (2005) delimita cinco princípios basilares para o desenvolvimento de ações como as da presente pesquisa, que se amparam na Sociolinguística Educacional. O primeiro deles é o de que a influência exercida pela escola na expansão do repertório dos estudantes não deve incidir em seu dialeto vernáculo, isto é, no estilo mais coloquial, utilizado nas interações mais descontraídas. É objetivo das ações pedagógicas contribuir para desenvolvimento de uma competência linguística que permita os estudantes alternarem de um dialeto menos monitorado a um mais

² O termo “pedagogia culturalmente sensível” é uma tradução feita por Bortoni-Ricardo (2005) do termo “*culturally responsive pedagogy*”, cunhado por Frederick Erickson. Conforme Bortoni-Ricardo, essa pedagogia tem por objetivo “criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos”.

monitorado, oferecendo, para isso, alternativas e estratégias para situações em que o estudante precise empregar um estilo mais formal.

O segundo princípio diz respeito ao caráter sociossimbólico da variação. De acordo com a autora, “regras que não estão associadas à avaliação negativa na sociedade não são objeto de correção na escola e, portanto, não vão influir consistentemente nos estilos monitorados”. Para exemplificar, cita-se a variação entre anáfora zero e pronome lexical. Para a autora, se considerarmos os enunciados “Recebi ontem meu contracheque. Ao receber Ø fiquei surpresa” e “Recebi ontem meu contracheque. Ao receber ele, fiquei surpresa”, não é atribuído a nenhum deles avaliação negativa por parte da sociedade. Por tal razão, não há urgência em transformar essa regra variável em objeto de reflexão em sala de aula.

O terceiro princípio apontado no capítulo é a compreensão por parte do professor da relação contígua entre a variação linguística e a matriz social. No caso do Brasil, o principal motor da variação linguística é a desigualdade social, que ocasiona a restrição de acesso a bens de consumo e bens da cultura dominante. É imprescindível que o professor esteja consciente dessa interseção de fatores, visando desenvolver de forma mais intuitiva estratégias de ratificação desses alunos, que facilitem a inserção do estudante na cultura escolar.

O quarto princípio prevê a delimitação dos estilos mais monitorados aos eventos de letramento realizados em sala de aula. Em contrapartida, os eventos de oralidade podem ser realizados por meio de estilos mais informais. Assim, a dicotomia entre português culto e português ruim é substituída na escola pela dicotomia oralidade e letramento. Por meio dessa última, os alunos conseguem distinguir mais satisfatoriamente entre a língua que falam em situações de relaxamento com pessoas que confia e a língua que usam para ler, escrever e falar de maneira similar à que escreve.

O quinto princípio define que “a descrição da variação na sociolinguística educacional não pode ser dissociada da análise etnográfica e interpretativa do uso da variação em sala de aula” (Bortoni-Ricardo, 2005). Com isso, a autora estabelece que a análise do fenômeno variável tem de levar em consideração o significado social da variação para os atores envolvidos. Esses significados podem variar

significativamente de aluno para aluno, e de aluno para professor, precisando ser interpretados em um estudo da sociolinguística educacional.

O sexto e último princípio determina a indispensabilidade da conscientização de professores e alunos acerca da variação linguística e da desigualdade social a ela associada. Aqui, a autora adverte que o linguista não se limite a transmitir informações técnicas e resultados da pesquisa acadêmica. É preciso garantir um diálogo aberto por meio da pesquisa, convidando o docente a uma reflexão crítica que o estimule a buscar alternativas para consolidação de uma prática pedagógica socialmente situada.

No próximo capítulo, percorremos um caminho pela tradição gramatical, para verificar o tratamento das variantes em foco nas gramáticas tradicionais. Depois, retomamos trabalhos que se voltaram ao tema da sequenciação na perspectiva da sociolinguística variacionista e da sociolinguística educacional, e apontamos as variáveis independentes que se mostraram relevantes nesses trabalhos, a fim de delimitar as variáveis que são consideradas neste estudo. Tomamos, em seguida, a Base Nacional Comum Curricular, para justificar, no material de referência da educação básica, as escolhas feitas para a proposta de material didático deste trabalho e, por fim, avaliamos as contribuições e lacunas do livro didático adotado pela escola, no que tange os temas da variação linguística e da sequenciação.

3 OS SEQUENCIADORES E, AÍ E ENTÃO

3.1 Na tradição gramatical

Antes de tecer considerações sobre o tema da sequenciação na gramática tradicional, é pertinente salientar que partimos da interpretação de Vieira (2020) sobre a tradição gramatical. O autor admite que a GT deve ser considerada uma tradição de pesquisa, tendo em vista que há diretrizes epistemológicas que a embasam e que a fizeram resistir ao longo dos anos, tendo suas categorias atravessadas, ainda hoje, nos estudos linguísticos contemporâneos.

Vieira (2020) delimita dois eixos que se articulam na composição dessa teoria: a norma-padrão e a análise metalinguística. Para cada um desses eixos são definidas diretrizes epistemológicas da tradição gramatical, três delas vinculadas ao eixo normativo e duas delas vinculadas ao eixo analítico.

A primeira e mais confrontada diretriz da tradição gramatical é a finalidade pedagógica de definir e ensinar um padrão linguístico, no geral, idealizado e baseado em usos de literatos clássicos. Esse viés normativo e pedagógico já estava presente nas primeiras gramáticas conformadas na Grécia e é oriundo do projeto de expansão da cultura grega e de preservação da língua utilizada pelos poetas e prosadores clássicos.

A segunda diretriz apontada pelo autor refere-se ao caráter imutável e invariável atribuído ao objeto língua para a tradição gramatical. A prática de determinar e ensinar um padrão linguístico, em si mesma, pressupõe a visão de uma língua estática e imune aos efeitos do tempo e da variação. Essa estaticidade buscada pelos gramáticos conduz naturalmente a arcaísmos, visto que a língua ideal é aquela que conserva a sua vinculação com o seu passado e com a sua história.

A terceira e última diretriz do eixo da norma-padrão determina justamente a predileção dos gramáticos pela escrita literária arcaica, em detrimento de usos cultos reais, atualizados e de campos discursivos mais diversos. As gramáticas tradicionais circulantes nas escolas brasileiras ainda hoje são balizadas por autores luso-brasileiros do século 19, como Camilo Castelo Branco, Eça de Queiroz, Gonçalves Dias e Machado de Assis, e até quinhentistas como Luís de Camões.

A quarta diretriz, primeira do eixo da análise metalinguística, preconiza a oração como máxima unidade de análise da GT. Duras críticas à gramática tradicional

costumam enfatizar essa diretriz como uma fragilidade teórica, por desconsiderar o entorno linguístico e discursivo em que essa oração se situa, no entanto, como afirma Vieira (2020), em retomada a Saussure (2006), é “o ponto de vista que cria o objeto”, e nunca foi e nem poderia ser preocupação da GT ultrapassar a análise frástica, até porque sua configuração teórica não viabiliza análises de fenômenos para além da oração. Para a tradição, a oração é a expressão do juízo e uma unidade estritamente gramatical, em que seus componentes estabelecem relações facilmente identificáveis, sem que se faça necessário relacioná-la a um contexto ou cotexto para construção da análise.

A quinta e última diretriz epistemológica delimitada pelo autor é a vinculação das categorias e conceitos operados pela GT com a filosofia grega e com a gramática greco-latina. Com base na adaptação desse aparato conceitual e categorial, a GT analisa e valida formas de diversas línguas modernas, ou seja, fenômenos linguísticos de línguas de natureza distintas são perscrutados com um mesmo arcabouço categorial que resiste fortemente ao longo do tempo.

A cadeia falada é dividida em orações, que, por sua vez, são divididas em sujeito e predicado, dos quais são destacados seus núcleos, complementos e adjuntos, e assim por diante. Essa taxonomia remonta aos filósofos e gramáticos clássicos, sofrendo pequenas adequações ao longo dos anos, para preencher lacunas nas descrições dos gramáticos tradicionais. Com vias a uniformizar essas variações terminológicas que incidiam sobre o viés pedagógico da GT, foi instituída no Brasil a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB).

Colocando a lupa sobre essas diretrizes, é possível perceber que muitas das críticas que são tecidas à GT não levam em consideração esses pressupostos teórico-metodológicos. Não é pretensão da GT oferecer explicações para todos os fenômenos linguísticos, visto que suas análises não ultrapassam os limites da frase. Com isso, já se pode imaginar que fenômenos como os da sequenciação não serão vislumbrados por essa teoria, pois está no nível discursivo e precisa ser analisado à luz de categorias do discurso.

Na perspectiva da tradição, E, AÍ e ENTÃO não são vistos como sequenciadores textuais-discursivos, pois na análise frástica, eles só podem ser categorizados como conjunção, no caso de E, e como advérbio de lugar e de tempo,

no caso de *AÍ* e *ENTÃO*. Na tabela abaixo apresentamos as menções a essas variantes e as funções admitidas para elas em três gramáticas tradicionais³: Cunha e Cintra (2017), Rocha Lima (2011) e Bechara (2010).

Quadro 1: Classificações de *E*, *AÍ* e *ENTÃO* em gramáticas tradicionais

Autor	Variantes	Função	Página
Cunha e Cintra (2017)	<i>E</i>	Conjunção aditiva	594
	<i>AÍ</i>	Advérbio de lugar	557
	<i>ENTÃO</i>	Advérbio de tempo	557
Rocha Lima (2011)	<i>E</i>	Conjunção aditiva	235
	<i>AÍ</i>	Advérbio de lugar	228
	<i>ENTÃO</i>	Advérbio de tempo	228
Bechara (2010)	<i>E</i>	Conjunção aditiva	322
	<i>AÍ</i>	Advérbio pronominal demonstrativo	280
	<i>ENTÃO</i>	Advérbio <i>Conjunção</i>	275 324

Fonte: elaborado pela autora

Da análise do quadro, depreende-se que as funções definidas para *E*, *AÍ* e *ENTÃO* são equivalentes nas gramáticas avaliadas, a despeito de uma função atribuída ao *ENTÃO* na gramática de Bechara (2010, p. 324), que é a de conjunção. O autor assinala que, “levada pelo aspecto de certa proximidade de equivalência semântica, a tradição gramatical tem incluído entre as conjunções coordenativas certos advérbios que estabelecem relações interoracionais ou intertextuais”. Dessa explicação, entendemos que *ENTÃO* é enxergado primariamente como advérbio, mas é reconhecida a sua função para além da frase. Apesar disso, o autor não recomenda a atribuição desse papel ao *ENTÃO*, justificando que ele pode coocorrer com outras conjunções, em períodos como “Eles chegaram em horários diferentes e então não puderam assistir o mesmo filme”. Para o autor, a função de conectar as orações deve ser atribuída a *E*, conjunção aditiva, enquanto o *ENTÃO* é visto como um advérbio que “marca uma relação semântica com o que já foi dito”. Neste caso, uma relação conclusiva entre o bloco seguinte e a informação já dada.

Como previsto, a menção à função de sequenciador para as variantes focalizadas neste trabalho não seria encontrada nas gramáticas tradicionais, tendo

³ Estamos cientes da distinção epistemológica entre gramática tradicional e gramática normativa, mas optamos pela adoção do termo GT, visando ao paralelismo com as referências utilizadas no trabalho, a exemplo de Vieira (2020).

em vista a delimitação metodológica da teoria. Desse modo, é necessário recorrer a outras teorias para explicar a variação entre esses elementos no discurso e como isso interfere na escrita de alunos na primeira fase dos anos finais do ensino fundamental.

3.2 Na pesquisa linguística

Tavares (2003) é uma das referências basilares quando o tema são os sequenciadores E, AÍ e ENTÃO. Em sua tese, a autora investiga os usos desses conectivos 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.

A autora controla oito grupos de fatores linguísticos e sociais: subfunções da sequenciação, níveis de articulação, grau de conexão, tipo de discurso, traços semânticos do verbo, idade, escolaridade e sexo. Considerando as três primeiras posições na seleção de relevância do programa, podemos destacar os grupos: níveis de articulação, subfunções da sequenciação, idade, escolaridade e tipo de discurso.

Para nossa análise, os fatores sociais idade e escolaridade não poderão ser considerados, visto que os estudantes estão em uma mesma fase de escolarização e são de uma mesma faixa etária. Dos três fatores linguísticos restantes, o tipo de discurso também não é pertinente à amostra. Essa variável diz respeito às sequências discursivas predominantes nos textos, orais ou escritos, produzidos pelos colaboradores. Como os dois gêneros trabalhados na proposta, a narrativa oral e o conto, são predominantemente narrativos, não há possibilidade de considerar esse fator.

O fator “níveis de articulação” diz respeito às partes do discurso que são conectadas por esses sequenciadores. Esses pedaços do discurso podem pertencer a quatro níveis: tópicos, subtópicos, segmentos tópicos ou segmentos oracionais. Esses últimos compreendem o nível hierárquico mais baixo, que conjuntamente a outras unidades de seu mesmo nível formam um bloco de nível superior. Risso (1990) sugere uma classificação mais direta para o ordenamento do tópico discursivo, a qual será utilizada neste trabalho. Essa organização compreende apenas 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 | **Aí** 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**, está inserindo informações novas para um mesmo tópico, estando, assim, em contexto intratópico.

O outro fator linguístico de grande relevância no estudo de Tavares (2003) são as subfunções da sequenciação. A autora delimita cinco subfunções da sequenciação na fala florianopolitana, mediante análise do corpus: 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 de dados de fala dos estudantes.

A primeira categoria explicitada por Tavares (2003) é a sequenciação textual. A autora delimita que essa função 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 assinala a ordem em que os elementos conectados se sucedem ao longo do tempo discursivo (organização interna do discurso). Uma porção informacional simplesmente sucede uma outra que já foi enunciada. Ela se difere da próxima categoria, a sequencial temporal, porque essa última apresenta uma relação icônica com o mundo real. Os fatos, na sequenciação temporal, são ordenados um após o outro no tempo cronológico. A seguir, apresento respectivamente um exemplo de cada para auxiliar a compreender essa diferença:

(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)

(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). 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). 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 indicativos do desejo do falante de abandonar o turno de fala, conforme (9).

(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)

(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)

(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)

Da pesquisa de Tavares (2003), tomamos, portanto, essas duas variáveis independentes para investigar a variação dos sequenciadores no corpus deste trabalho: o nível de articulação⁴ e as subfunções da sequenciação.

Silva (2013) analisa também o fenômeno da sequenciação, tendo por escopo a escrita de alunos do ensino fundamental da cidade de Natal/RN. O *software* GOLDVARB selecionou quatro variáveis independentes, por ordem de relevância, para o estabelecimento da variação focalizada: o gênero textual (conto e narrativa de experiência pessoal), o nível de articulação, as subfunções da sequenciação e a idade/escolaridade, que foram analisadas conjuntamente.

Como supracitado, a variável idade/escolaridade não é pertinente ao nosso corpus. A variável gênero textual, por outro lado, é relevante, visto que também utilizamos no trabalho dois gêneros distintos, a narrativa oral e o conto⁵. No entanto, julgamos mais pertinente tratar a noção de gênero amalgamada à modalidade em que

⁴ Para a classificação dos níveis de articulação, entretanto, seguiremos o modelo simplificado de Risso (1990), que será explicitado mais à frente.

⁵ Na seção da metodologia, localizada mais à frente, no capítulo 5, é explicado como esses gêneros são usados na fase de coleta de dados e no produto desta pesquisa.

foi produzido, gênero oral ou escrito, pois, conforme hipótese inicial desta pesquisa, essas diferentes modalidades de língua podem condicionar o status da variação.

Vieira (2016) investiga o fenômeno variável da sequenciação de AÍ, DAÍ e ENTÃO na fala de paulistas e campo-grandenses. No seu estudo, o programa de análise estatística recorta como variáveis relevantes o aspecto gramatical, a sequência discursiva e a escolaridade. Das três, parece pertinente considerar o aspecto gramatical, visto que as outras duas variáveis não se alinham à realidade de nosso corpus.

No trabalho de Vieira (2016), o aspecto gramatical do verbo é considerado a partir da delimitação de Castilho (1968) sobre a noção de aspecto verbal. O quadro 3 apresenta as categorias de Castilho (1968) para os valores por ele definidos ao verbo.

Quadro 2: Aspecto gramatical

Valor	Aspecto
Duração	Imperfectivo
Completamento	Perfectivo
Repetição	Resultativo
Negação da duração e do completamento	Indeterminado

Fonte: CASTILHO (1968)

O aspecto perfectivo e o imperfectivo se diferenciam pela noção de totalidade que abarca o perfectivo e de duração que está atrelada ao imperfectivo. O aspecto perfectivo compreende o início, o meio e o fim da situação, enquanto o verbo com aspecto imperfectivo caracteriza uma ação incompleta sem início ou fim definidos. Vejamos dois trechos de contos abaixo que respectivamente exemplificam os aspectos perfectivo e imperfectivo:

(10) então ela me contou que ouvia sobre uma mulher (Trecho de conto escrito por aluna do 6º ano A)

(11) então o tio da minha mãe dizia que quem não fosse dormir cedo a menina ia sair da mata (Trecho de conto escrito por aluna do 6º ano A)

O aspecto indeterminado, como sugere o nome, não pode ser definido nem como perfectivo nem como imperfectivo. Escapa à expressão de tempo e de aspecto, ganhando um teor universal e virtual, conforme podemos perceber no exemplo abaixo.

(12) Aí falavam que... quando as pessoas andavam por ali, elas morriam da mesma forma que ela morreu (Trecho de conto escrito por aluna do 6º ano A)

O aspecto resultativo é um intermediário entre o perfectivo e o imperfectivo. É uma ação durativa ou pontual que se repete ao longo do tempo. Costuma ser representado por perífrases.

(13) Aí cada dia que ele se passava na casa, ele ia se revelando mais (Trecho de narrativa oral de aluno do 6º ano B)

Ao fim do apanhado desses trabalhos sobre a sequenciação, consideramos adequada à análise empreendida neste estudo a incorporação das variáveis independentes i) subfunções da sequenciação, ii) grau de articulação do tópico discursivo, iii) gênero textual + modalidade e iv) aspecto gramatical do verbo. Essas são variáveis independentes de natureza linguística. Junto a elas, são incorporadas variáveis independentes de natureza social, que serão apresentadas mais adiante na seção destinada à metodologia.

3.3 Na Base Nacional Comum Curricular

Tendo em vista a natureza didático-pedagógica desta pesquisa, faz-se pertinente a apreciação do documento de referência da educação básica nacional, a Base Nacional Comum Curricular, a fim de conferir a razoabilidade dos temas e das atividades para a etapa de ensino abarcada no projeto, que está alicerçado em três pilares temáticos: a variação linguística, a sequenciação textual e a narrativa.

O quadro 3 abaixo apresenta as referências aos temas desta pesquisa na BNCC, partindo das competências da área de linguagens, passando pelas competências específicas de língua portuguesa e chegando nas habilidades da disciplina para o 6º ano.

Quadro 3: Referências aos temas da proposta de material didático na BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

HABILIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

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

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

(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, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva,

palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

Fonte: elaborado pela autora

Apesar de não referenciar explicitamente os sequenciadores E, AÍ e ENTÃO, a base reitera a importância do trabalho da coesão sequencial na habilidade EF67LP36 do eixo análise linguística para todos os campos de atuação. O campo artístico-literário apresenta no eixo da leitura o trabalho com textos narrativos, nas habilidades EF69LP47 e EF67LP30, já sugerindo a atenção para os elementos coesivos e para as variedades linguísticas. Por fim, o tema da variação linguística atravessa toda as seções que abarcam a língua no documento. De forma explícita nas habilidades EF69LP55, EF69LP56 e nas competências específicas 4 e 5 da língua portuguesa para o ensino fundamental, e de forma implícita nas competências gerais da BNCC e nas específicas da área de linguagens.

Algumas dessas habilidades estão compreendidas no livro adotado pela escola. No capítulo seguinte, adentramos as propostas didáticas incorporadas no livro do 6º ano, apontando seus pontos positivos e suas lacunas, as quais a proposta de material didático contida neste trabalho busca preencher.

3.4 No livro didático

A partir da segunda metade do século XX, as escolas brasileiras viveram um processo de abandono das tradicionais tabuadas, gramáticas e antologias para incorporação do livro didático na rotina escolar (cf. Mazzi, 2021). Esse foi um processo marcado por muito debate e construção, visto que, no plano de fundo, havia a instauração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 5.692/71), que previa mudanças significativas nos currículos e nas abordagens utilizadas para sua

efetivação. Como resultado desses debates, profissionais especialistas nas áreas correspondentes eram designados à composição das obras e, aos poucos, foram incorporando uma abordagem linguística mais discursiva nas escolhas dos textos e dos objetivos de aprendizagem prioritários para cada série.

Hoje, o livro didático é um elemento central nas salas de aulas brasileiras, fazendo com que seja alvo de muitas críticas tanto de acadêmicos quanto de professores da educação básica (Silva, 2012; Mascuschi, 1997; Santos, 2017). Os primeiros reclamam uma descentralização desse material nas salas de aula, visto que, por mais que haja um intento universalizante em sua composição, essa pretensão não é concretizada, havendo, pois, muitas lacunas conteudistas e metodológicas a serem preenchidas. Já as críticas dos professores se dividem entre aqueles que seguem o livro à risca, mas que apontam uma desorganização na distribuição dos conteúdos, sobretudo de gramática, e aqueles que rejeitam o livro por completo em suas salas de aula, alegando insuficiência e desconexão com a realidade das escolas públicas.

Tanto as queixas quanto as direções tomadas pelos professores devem ser validadas, porque definitivamente não há conclusões assertivas para essa história. Na escola tomada por referência para a confecção do material deste trabalho, há uma orientação clara para o uso do livro didático nas aulas e os alunos são orientados a levá-lo todos os dias. Acreditamos no meio termo: há qualidade no material e ele apresenta algumas lacunas, mas elas não precisam ser vistas como um empecilho para seu uso. Por outro lado, não precisamos tomá-lo como objeto sagrado. Podemos utilizar o livro em sala de aula e tomar suas lacunas como incitação para projetos complementares que nos ajudem a atualizar, complementar e em alguns casos contextualizar as propostas didáticas direcionadas pela obra.

A coleção escolhida pela escola foi a “Se liga na língua”, da editora Moderna (ver figura 1). Ela apresenta uma estrutura que, superficialmente, se alinha aos objetivos didático-pedagógicos propostos pela BNCC. Cada capítulo é direcionado por um gênero textual que atravessa toda a discussão linguística ali proposta. As subseções dos capítulos são intituladas “Minha canção”, “Leitura 1”, “Leitura 2”, “Se eu quiser aprender mais”, “Meu gênero na prática”, “Textos em conversa”, “Transformando [gênero] em [gênero]”, “Mais da língua”, “Na prática”, “Expresse-se”, “Conversa com arte”, “Leitura puxa leitura” e “Biblioteca cultural em expansão”.

Figura 1: Capa do livro didático do 6º ano



Fonte: ORMUNDO (2018)

Em resumo, o livro parte de um gênero, encaminhando o estudante a duas leituras orientadas desse gênero, com perguntas que ajudam a inferir características formais e discursivas que o fundamentam. Aprofunda alguma questão que considere mais relevante, para, por fim, levá-los a produzir. Atividades que contemplam retextualização e intertextualidade também são propostas em muitas dessas seções. No que toca o eixo da análise linguística, são reservadas duas seções por capítulo, denominadas “Mais da língua” e “Na prática”, que são destinadas a formalizações e a atividades metalinguísticas.

Folheando o livro didático de língua portuguesa do 6º ano, é possível encontrar duas discussões – dentro da seção “Mais da língua” de dois capítulos – que trazem uma explanação sobre variação linguística, focalizando, na primeira, os tipos de variação (histórica, regional, social e estilística) e o preconceito linguístico, e, na segunda, as diferenças da fala e da escrita. Os demais tópicos da seção “Mais da língua”, nos capítulos restantes, trazem análises mais fundamentadas na norma padrão.

A tentativa de contemplar a discussão sobre variação linguística em uma parte do livro didático é sempre limitante, pois demonstra que não é uma preocupação atribuir um tratamento variacionista às reflexões sobre a língua. Seria mais proveitoso incidir a perspectiva da variação sobre as discussões linguísticas de cada capítulo, pois, tentando isolar as contribuições da sociolinguística em uma parte do livro, a variação é encarada como um adendo aos conteúdos de análise linguística. A

depende da concepção de língua adotada pelo professor, o tópico pode chegar até mesmo a ser ignorado.

Para exemplificar esse entendimento, voltemos nossa atenção para o capítulo oito do livro, que tem como foco o gênero conto. Esse gênero oportuniza uma discussão variacionista produtiva sobre o tema da sequenciação, como pretende-se neste trabalho, e como orienta a BNCC na habilidade que focaliza a análise de gêneros narrativos, EF69LP47. O livro, no entanto, discute na seção Mais da língua desse capítulo a noção de sujeito determinado, que naturalmente aparece de maneira mais apartada da discussão geradora. Isso demonstra que os critérios de seleção priorizam a explanação de categorias da gramática tradicional sob um viés classificatório, apesar de o capítulo ser intitulado com um gênero textual e a discussão partir dele.

Há de se destacar, por sua vez, a qualidade do tópico intitulado “Escrever não é o mesmo que falar” no livro. Os autores trazem uma discussão atualizada sobre a variação que atinge as modalidades falada e escrita – também chamada de variação diamésica –, partindo da noção de contínuo tipológico que também foi adotada para a composição das atividades neste trabalho.

Quando tratam das diferenças entre fala e escrita, os materiais costumam partir de uma visão dicotômica sobre essas modalidades de língua. Vilela e Koch (2001) apresentam algumas dessas características da fala e da escrita quando se toma por base essa visão, no quadro 4 abaixo. A análise das características escolhidas revela que o parâmetro utilizado para essa distinção é a escrita, tendo em vista que a fala é colocada como desorganizada e mal acabada, enquanto a escrita (a referência) é planejada e elaborada, afirmando, por esse crivo, uma suposta superioridade de uma modalidade sobre a outra.

Quadro 4: Características da fala e da escrita sob uma visão dicotômica das modalidades

Fala	Escrita
Contextualizada	Descontextualizada
Implícita	Explícita
Redundante	Condensada
Não planejada	Planejada
Predominância do <i>modus</i> pragmático	Predominância do <i>modus</i> sintático

Fragmentada	Completa
Pouco elaborada	Elaborada
Pouca densidade informacional	Densidade informacional
Predominância de frases curtas, simples ou coordenadas	Predominação de frases complexas, com subordinação abundante
Pequena frequência de passivas	Emprego frequente de passivas
Poucas nominalizações	Abundância de nominalizações
Menor densidade lexical	Maior densidade lexical

Fonte: VILELA; KOCH (2001)

O livro adotado pela escola abandona esse ponto de vista e incorpora a noção de contínuo tipológico, como podemos perceber ao analisar a figura 2 com o quadro recortado da coleção.

Figura 2: Diferenças da língua falada e da língua escrita no livro didático do 6º ano

	Língua falada	Língua escrita
Informal	Bate-papo presencial	Troca de mensagens entre amigos pelo celular
	• Troca rápida dos papéis de falante e de ouvinte • Fala produzida no momento da conversa, sem planejamento • Uso descontraído da língua	• Troca rápida dos papéis de quem envia e de quem recebe as mensagens • Planejamento rápido • Uso descontraído da língua
Mais ou menos formal	Entrevista com personalidade da política	Letra de música popular
	• Troca constante dos papéis de falante e de ouvinte • Fala produzida no momento da conversa, sem planejamento • Uso monitorado da língua	• Produção do texto sem interação com o leitor/ouvinte • Planejamento longo • Uso descontraído da língua
Formal	Palestra para profissionais da saúde	Reportagem sobre economia
	• Texto produzido pelo palestrante sem interrupção • Fala produzida no momento da interação, com planejamento anterior • Uso monitorado da língua	• Texto produzido sem interação com o leitor • Planejamento longo • Uso monitorado da língua

Fonte: ORMUNDO (2018)

O quadro toma por referência três características: o grau de interação entre os interlocutores, o planejamento e o monitoramento na produção. Cada uma das modalidades é caracterizada por meio de gêneros textuais, distribuídos em uma escala da informalidade à formalidade e definidos por essas características. Dessa forma, o bate-papo presencial e a troca de mensagens entre amigos pelo celular são gêneros que estão mais próximos no contínuo, do que o bate papo presencial e a palestra, pois, apesar de esses últimos serem produzidos na mesma modalidade de

língua, são muito distintos em relação às características perscrutadas e ao grau de formalidade.

Esse entendimento é primordial para a autonomia linguística dos estudantes, pois muitos deles entram na escola acreditando que a sua língua não é o português e que estão em um processo de abandono do seu “jeito de falar” para incorporação da “língua correta”, ensinada pela escola. Quando afirmamos que a nossa língua é variável e que há lugar para essas diferentes variantes na infinidade de gêneros falados e escritos, reconfiguramos o papel da escola, que passa a ser a ampliação desse repertório de variantes, para que eles estejam capacitados linguisticamente para distintas atividades sociais.

Finalizando esse tópico sobre o livro didático, é importante sinalizar que, quando intercedemos por um tratamento variacionista no livro, não queremos dizer que deva haver a exclusão da norma padrão no material, pois, conforme argumenta Faraco (2006, 2008), a decisão de ensinar ou não a norma passa não somente por questões linguísticas, mas sobretudo políticas. Não é à toa que a norma padrão e o seu ranço normatizador perduram até hoje nas escolas e na sociedade. Eles resistem porque são responsivos a uma estrutura social essencialmente desigual e discriminatória. O professor não tem o arbítrio para sozinho decidir retirar o estudo da norma padrão de sua sala de aula, mas ele tem sim a autonomia para combater esse ranço padronizador, trabalhando a norma padrão como uma entre tantas variedades existentes no português.

No seu estudo, o estudante precisa, antes de mais nada, entender claramente que o padrão é uma dentre as muitas variedades da língua, com funções expressivas e socioculturais específicas. Ao lado disso, é indispensável compreender que o padrão não constitui uma camisa de força, mas admite inúmeras formas alternativas (o padrão é, portanto, flexível); e não é tampouco um monumento pétreo, fixado de uma vez para sempre, mas muda com o passar do tempo. (Faraco, 2006, p. 26)

É certo, no entanto, que a norma padrão precisa, com urgência, ser repaginada, levando em conta os usos cultos reais (Faraco; Zilles, 2015). A régua binária do correto e do incorreto, ancorada nos usos do português de Portugal de séculos atrás, esconde a multifacetada realidade linguística do português brasileiro e dificulta a inserção dos estudantes em atividades de letramento e de oralidade na escola. Os linguistas brasileiros já vêm conformando uma norma que concilia os usos de nossos

escritores modernos aos usos monitorados da língua atualmente para constituição de uma norma padrão brasileira real.

Enquanto essa norma padrão brasileira não se institui nos livros didáticos e compêndios gramaticais, e não é efetivamente inserida como tópico em debates públicos, é crucial estabelecermos em sala “uma reflexão gramatical sem gramatiquice e um estudo da norma padrão sem normativismo” (Faraco, 2006, p. 25) e isso só é possível com a implementação de uma pedagogia da variação linguística.

Dissonante a isso, os tópicos sintáticos-discursivos do livro adotado pela escola são contemplados do ponto de vista estritamente sintático, enfeitando a perspectiva discursiva, que redimensiona a abstração gramatical. Essa lacuna não pode ser preenchida com um capítulo estanque sobre variação linguística dentro do livro didático.

Uma pedagogia da variação linguística compreende práticas pedagógicas que oportunizam que os alunos conheçam os fenômenos variáveis que constituem a língua, reflitam criticamente sobre as diferentes avaliações sociais que envolvem as suas variantes e adquiram mobilidade linguística para transitar entre distintas variedades em suas práticas de fala e de escrita. As atividades e reflexões propostas neste trabalho, por sua vez, são impulsionadas e atravessadas por tais intenções e o próximo capítulo encarrega-se de delimitar os passos metodológicos que foram percorridos para concretização desse empreendimento.

4 METODOLOGIA

Para investigar a interferência da fala sobre a escrita nos usos dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO em narrativas feitas por alunos do 6º ano do ensino fundamental, analisamos 31 textos orais e 31 textos escritos de estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental Isabel Maria das Neves durante as aulas de Língua Portuguesa⁶. A partir da análise qualiquantitativa da ocorrência dos sequenciadores, elaboramos atividades para uma proposta de ensino 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).

Adiante, nesta seção, apresentamos a caracterização da escola e do alunado participante da pesquisa, esclarecemos os procedimentos de coleta dos dados e delimitamos a metodologia de análise desses dados de fala e de escrita.

4.1 Caracterização da escola e do alunado

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Isabel Maria das Neves está localizada no bairro Jaguaribe, de João Pessoa/PB, na Avenida João Machado, 484. Por possuir uma localização bem central e de fácil acesso a transporte coletivo, a escola tem total condições de atender públicos diversos de quaisquer bairros da cidade, entretanto esse público é bem delimitado: alunos residentes no próprio bairro e imediações, além de um grupo considerável de alunos advindos da cidade vizinha, Bayeux, pertencente à região metropolitana de João Pessoa.

A unidade de ensino apresenta a estética arquitetônica colonial do século XVIII, tendo sido doada pelo coronel Alípio Machado, nos idos de 1920, com o intuito de que a escola recebesse o nome de sua mãe. Atualmente, o prédio tem 101 anos e é patrimônio histórico nacional, apresentando a infraestrutura arquitetônica original, com algumas adaptações devido ao aumento de seu público. Possui três salas no térreo e três no primeiro andar e as turmas atendidas (6º ao 9º) são divididas entre os turnos da manhã e da tarde: 8º e 9º anos pela manhã, ocupando três salas cada, e 6º e 7º anos à tarde, com a mesma ocupação. Tem-se, portanto, 3 turmas de cada ano na escola.

⁶ 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.

A estrutura da escola dispõe de salas de aulas amplas e arejadas, com janelões coloniais e pés-direitos bem altos. A climatização praticamente não existe, dispondo de apenas um ventilador para a sala inteira. A escola possui ares-condicionados, mas o sistema elétrico não foi dimensionado para a carga dos equipamentos enviados para escola, ficando, pois, todos eles desativados desde que foram entregues. A situação gera descontentamento geral e distração dos alunos em dias mais quentes.

Direcionamos a pesquisa para as turmas de sextos anos, devido à maior intercorrência de processos da fala sobre a escrita nessa etapa de escolarização e do próprio currículo previsto pela BNCC para essa série, que integra os conteúdos previstos do projeto. As turmas para as quais nos voltamos neste trabalho são compostas por 49 alunos matriculados, sendo 24 da turma A e 25 da turma B. Grande parte desses alunos são frequentes e assíduos na entrega das atividades, ainda que apresentem uma grande dificuldade de leitura e de interpretação, advinda possivelmente de dois anos de ensino remoto no ensino fundamental I com baixo rendimento.

No que diz respeito ao alunado abarcado nesse projeto, temos turmas muito ativas, compostas por alunos dispostos e falantes. Grande parte desses estudantes são de classe socioeconômica mais baixa e, alguns, estão inseridos em contextos familiares de muito violência e criminalidade. A gestão acompanha de perto esses casos e frequentemente dedica-se à busca ativa de alunos evadidos ou com baixa frequência. Os professores fazem um balanço mensal da frequência dos alunos às aulas e organizam em tabela *online* para facilitar esse trabalho.

No conjunto, o índice de alunos ansiosos e hiperativos é alarmante. Todo dia, a coordenação pedagógica recebe pelo menos um aluno em crise de ansiedade/pânico ou alunos que se recusam a acatar as normas disciplinares da escola. Há de se citar ainda os casos numerosos de estudantes com déficit de atenção e deficiência intelectual diagnosticados. Todos esses casos não recebem o apoio familiar e médico devido, sobrecarregando o apoio pedagógico com situações às quais ele não tem plena competência para lidar.

Em sala de aula, quaisquer atividades que necessitem de maior explanação oral ou centralização na fala de apenas uma pessoa geram frustração e desvio de foco. Eles precisam estar realizando ou criando algo para valorizar e se engajar no

conteúdo. Nas turmas de 6º ano da escola, isso se traduz em uma impaciência em ouvir até o final uma orientação. Estão sempre correndo para terminar rápido e serem os primeiros, ainda que o resultado final não seja tão satisfatório. O celular entra como um grande aliado nesse processo e, caso o professor opte por proibi-lo em sala de aula, instaura-se uma batalha hercúlea entre ele e os alunos para a consolidação desse objetivo. Instruções, portanto, devem ser repetidas quatro ou cinco vezes para que toda a turma apreenda, devendo-se buscar sempre resumir ao máximo as orientações das atividades. Caso contrário, o trabalho torna-se ainda mais laborioso. A cultura digital, por sua vez, deve entrar como um aliado, e não como um inimigo na sala de aula para que o trabalho possa acontecer.

Consideramos todas essas observações para o planejamento das atividades deste trabalho, buscando textos que aproximem alunos nessa etapa de ensino da cultura digital que os estimula e atividades indutivas que os conduzam de forma mais autônoma à compreensão e à concretização dos objetivos de aprendizagem delimitados.

4.2 Procedimento de coleta

Valendo-se do conhecido interesse dos alunos pelo gênero⁷ terror, solicitamos uma entrevista com pais ou vizinhos para pesquisa de uma história de terror que lhes era contada em sua época. Em aula gravada, cada aluno teve um momento para partilhar oralmente com os colegas a história mapeada. Assegurou-se um ambiente de liberdade e de abertura para que os alunos se sentissem confortáveis para contar suas narrativas. Facultamos, para aqueles que não desejavam falar na frente dos colegas, a possibilidade de não participar ou de enviar um áudio, por meio do aplicativo *WhatsApp*, contando a história escolhida.

Na mesma aula, após as gravações das narrativas orais, solicitamos a escrita de um conto de terror com a história contada pelos estudantes, para constituição do *corpus* da pesquisa. Com isso, buscávamos verificar se seriam utilizados por eles na escrita desses contos recursos de sequenciação similares aos que foram usados na narração oral. Vale pontuar que nessa produção, propositalmente, não oferecemos muitas orientações e expectativas de avaliação, com vistas a serem apreendidos os

⁷ Neste caso, o conceito de gênero não equivale ao de gênero textual. É sinônimo de tipo, classe ou espécie de algum conteúdo.

pontos de partida e as hipóteses iniciais do aluno para a produção dos gêneros em foco.

Convidamos a participar da pesquisa todos os 49 alunos dos sextos anos, sendo 24 do 6º ano “A” e 25 do 6º ano “B”. Os alunos foram previamente informados sobre a realização da pesquisa em sala de aula, bem como dos seus objetivos e das etapas. Os responsáveis foram comunicados através de avisos impressos, entregues pelos filhos, e digitais, enviados nos grupos de *whatsapp* das turmas. Os avisos foram enviados aos pais, por intermédio dos próprios alunos, junto aos termos de consentimento livre e esclarecido, de assentimento livre e esclarecido e de gravação de voz. Houve um momento de apresentação e explicação dos documentos, antes que os estudantes os levassem para casa. Além disso, disponibilizamos um canal aberto de comunicação para os pais, através do *whatsapp* ou presencialmente, na escola, caso preferissem. A pesquisa só foi iniciada quando esses documentos foram entregues assinados. No total, compilamos 34 textos orais e 41 textos escritos. No entanto, essa assimetria entre materiais orais e escritos não foi aceita durante a execução do programa, acarretando a necessidade de redução da amostra para garantir a simetria e a realização do cálculo estatístico. Para isso, retiramos da amostra os textos de alunos que realizaram apenas uma das etapas da coleta, seja somente a oral ou somente a escrita, totalizando 31 textos de cada modalidade.

4.3 Procedimento de análise

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).

Optamos por não utilizar os *softwares* VARBRUL, GOLDVARB ou RBRUL, porque esses programas trabalham fundamentalmente com variáveis dependentes binárias, ou seja, variáveis dependentes com apenas dois níveis⁸. Para realizar os

⁸ A expressão “níveis de variável” diz respeito às categorias de uma variável linguística ou social. Por exemplo, gênero oral e gênero escrito são níveis da variável independente gênero. Desse modo, a expressão aproxima-se, neste trabalho, ao conceito sociolinguístico de variantes – as possibilidades de realização de uma variável.

testes por meio dos *softwares* citados, são envolvidos mais passos metodológicos, visto que cada variante deve ser confrontada às outras duas, em rodadas binárias, considerando os níveis individualmente ou por agrupamento, como faz Tavares (2016b). Em contrapartida, o Mclogit permite uma análise metodologicamente mais econômica, pois há possibilidade de, com uma única linha de código, contrastar cada nível das variáveis à categoria de referência (Levshina, 2015)⁹.

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 5.

Quadro 5: Variáveis controladas na pesquisa

Variável dependente	
1 Sequenciação retroativa-propulsora	
• E (ref.) • AÍ • ENTÃO	
Variáveis independentes	
1 Subfunções sequenciadoras	2 Aspecto gramatical do verbo
• Sequenciação textual • Sequenciação temporal (ref.) • Introdução de efeito • Retomada • Finalização	• Perfectivo (ref.) • Imperfectivo • Indeterminado • Resultativo
3 Níveis de articulação	4 Gênero
• Intertópico • Intratópico (ref.)	• Gênero oral (ref.) • Gênero escrito
5 Sexo	6 Turma
• Masculino • Feminino (ref.)	• Turma A • Turma B (ref.)

Fonte: elaborado pela autora

⁹ A categoria de referência corresponde ao nível da variável que é comparado aos demais na regressão multinomial.

As variáveis linguísticas Subfunções da sequenciação, Aspecto do verbo, Níveis de articulação e Gênero foram delimitadas na seção 3.3, a partir da resenha dos resultados dos trabalhos que contemplaram o tema da sequenciação. 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.

No software adotado, o cálculo estatístico é realizado a partir da comparação entre uma categoria de referência e os demais níveis, tanto da variável dependente quanto das independentes. Para tanto, estabelecemos categorias de referência para cada variável controlada. Automaticamente o programa utiliza como critério a ordem alfabética, entretanto, em nossa análise, os níveis de referência, ou parâmetros de comparação, foram definidos com base na maior frequência de ocorrência no corpus, visando explicitar o contraste entre o nível mais produtivo das variáveis e os demais níveis. As referências podem ser identificadas no quadro 5 acima pela abreviatura “ref.”. São elas: a variável dependente E (51,94% de frequência) e as variáveis independentes Sequenciação temporal (46,11%), Perfectivo (63,89%), Intratópico (68,05%), Gênero oral (55,28%), Feminino (52,78%) e Turma B (50,55%).

Após o estabelecimento das referências, procedemos à definição do modelo ótimo a ser adotado na análise das variáveis. Por meio de Testes de Estimativas por Máxima Verossimilhança (*likelihood-ratio tests*), avaliamos a relevância de variáveis isoladas e de interações entre as variáveis por meio de comparações dos modelos com a função *Anova*, e, como o programa não verificou diferenças estaticamente significativas entre os resultados em diferentes modelos, adotamos o mais simplificado, que será apresentado na seção seguinte. Do modelo mais explicativo, foram excluídas duas variáveis independentes que não foram consideradas informativas para sua composição, turma e aspecto verbal, indicando que as diferenças apontadas entre as turmas não implicam diferenças nos usos dos sequenciadores e que o aspecto verbal provavelmente não interfere na escolha da estratégia de sequenciação dos estudantes.

5 ANÁLISE DOS DADOS

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 retroativa-propulsora (Ref. = E)	
	AÍ x E Intercept: - 0.23	ENTÃO x E Intercept: - 4.47
Subfunções da sequenciação		
Sequenciação temporal (ref.)		
Finalização	-2.47* -2.70	-14.21
Introdução de efeito	0.14	3.38* -1.09
Retomada	1.03	-13.01
Sequenciação textual	0.08	1.11
Gênero		
Oral (ref.)		
Escrito	-1.00* -1,23	1.28
Níveis de articulação		
Intratópico (ref.)		
Intertópico	0.84* 0.61	1.31
Sexo		
Feminino (ref.)		
Masculino	0.45* 0.22	-15.90
Esquema de leitura: coeficiente significativo* soma ao Intercept		

Fonte: elaborada pela autora

A primeira coluna lista as variáveis independentes (doravante VI) que integram o modelo – Subfunções da sequenciação, Gênero, Níveis de articulação e Sexo –, 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 ($AÍ \times E = - 0.23$ e $ENTÃO \times E = - 4.47$). 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 (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 6º ano A)

Esse resultado é corroborado pela proporção do uso dos sequenciadores na subfunção Finalização, apresentada na tabela 2 abaixo. Nela, 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.

Tabela 2: Proporções dos sequenciadores E e AÍ na subfunção Finalização

Sequenciadores	Finalização
	Percentual
E	85,71%
AÍ	14,29%

Fonte: elaborada pela autora

No tocante à variável independente Gênero, 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 no gênero escrito em relação ao oral, ou seja, é mais provável a utilização de E em textos escritos. Conforme a tabela 3, os dados percentuais coadunam-se às probabilidades, visto que há predomínio do E no gênero escrito (55.08%) e do AÍ no gênero oral (69.37%).

Tabela 3: Proporções dos sequenciadores E e AÍ em relação ao gênero

Sequenciadores	Oral	Escrito
E	44.92%	55.08%
AÍ	69.37%	30.63%

Fonte: elaborada pela autora

Por um lado, o desfavorecimento de AÍ nos textos escritos provavelmente indica certa consciência dos alunos a respeito do estigma dessa variante no gênero textual por eles produzido na modalidade escrita, o conto, e reflete a pressão da norma-padrão aprendida na escola, que determina a função única de AÍ como advérbio. Por outro, 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** quando minha mãe era pequena. (Trecho de narrativa oral de aluna do 6° ano A)

A distribuição percentual das variantes nos níveis de articulação, exibida na tabela 4, 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%).

Tabela 4: Proporções dos sequenciadores E e AÍ em relação aos níveis de articulação

Sequenciadores	Níveis de articulação	
	Intratópico	Intertópico
E	60.50%	40.95%
AÍ	39.50%	59.05%

Fonte: elaborada pela autora

Uma análise qualitativa dos textos revela que os estudantes utilizam basicamente os conectivos sequenciais focalizados na pesquisa para articular os tópicos de suas narrativas, como podemos verificar na amostra abaixo de uma aluna da turma A:

A luz do Batatão

Minha vó morava lá no interior **AI** ela tinha um vizinho claro | **AI** os vizinhos dela iam para uma igreja que era lá em Sapé **AÍ** eles foram para a igreja **E** chegaram de 11:00 | 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 **AI** eles tava com muita fome **E** subiram um no pé de jaca e outro no pé de manga | **AI** passou o padre ele tinha um luz bem grande **AI** quando eles viram ficaram com muito medo **AI** jogaram a jaca e a manga no chão | **AI** os dois chegaram em casa correndo **E** se deitaram na rede **E** dormiram. | O padre só aparecia de noite **ENTÃO** ficavam todos com medo como lá a noite era escuro agora só voltam da igreja com lanterna.

Para facilitar a visualização, a mudança de tópico no texto está marcada por meio de uma reta na vertical. O exame do texto apresentado nos direciona à percepção de que os únicos recursos utilizados pela aluna para articulação de tópicos é o conectivo AÍ. Nos casos em que o AÍ não aparece, a estudante não utiliza nenhum outro marcador, o que aponta para a limitação de estratégias de articulação entre tópicos. Identificamos essa mesma limitação nos demais textos que compõem a amostra, inclusive na articulação intratópica, assinalando a necessidade de proposta pedagógica que contribua para a ampliação de sequenciadores discursivos.

Na sequência da tabela, encontramos a VI Sexo, que também foi apontada como significativa para explicação do fenômeno. A estimativa positiva 0.45*| 0.22 marca o favorecimento do AÍ pelo sexo masculino. Esse resultado aponta a tendência de pessoas do sexo masculino adotarem formas mais inovadoras, em comparação às do sexo feminino na amostra. Essa tendência é corroborada pela tabela 5 de proporções, em que é possível identificar a predominância de E, no Feminino, e de AÍ no Masculino.

Tabela 5: Proporções dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO em relação ao sexo

Sequenciadores	Sexo	
	Feminino	Masculino
E	56.15%	43.85%
AÍ	45.00%	55.00%
ENTÃO	100%	0.00%

Fonte: elaborada pela autora

Já introduzindo a discussão da comparação ENTÃO x E, a tabela acima também mostra predominância da variante ENTÃO nos dados do sexo feminino, o que valida a interpretação de que, em comparação aos alunos, as alunas são linguisticamente mais conservadoras, seja na comparação AÍ x E, seja na comparação ENTÃO x E. Dessa forma, com base na distribuição de acordo com o sexo, uma gradação de inovação-conservadorismo entre as formas variantes em estudo pode ser atribuída: AÍ > E > ENTÃO.

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 dentre 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 6º ano A)

Esse resultado é reafirmado pela distribuição das frequências na tabela 6, visto que E concentra o dobro das ocorrências com subfunção de Finalização (10), em comparação ao ENTÃO (5).

Tabela 6: Proporções dos sequenciadores E e ENTÃO em relação à Introdução de efeito

Sequenciadores	Subfunções da sequenciação
	Introdução de efeito
E	66.67%

ENTÃO	33.33%
-------	--------

Fonte: elaborada pela autora

Por fim, é importante destacarmos a distribuição geral dos sequenciadores no corpus. Por meio da tabela 7, verificamos que, apesar das diferenças identificadas em contextos específicos, há uma proximidade de ocorrência dos sequenciadores E e AÍ quando considerada a amostra como um todo.

Tabela 7: Distribuição geral dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO

Sequenciadores	Percentual	Frequência
E	51.94%	187
AÍ	44.44%	160
ENTÃO	3,62%	13

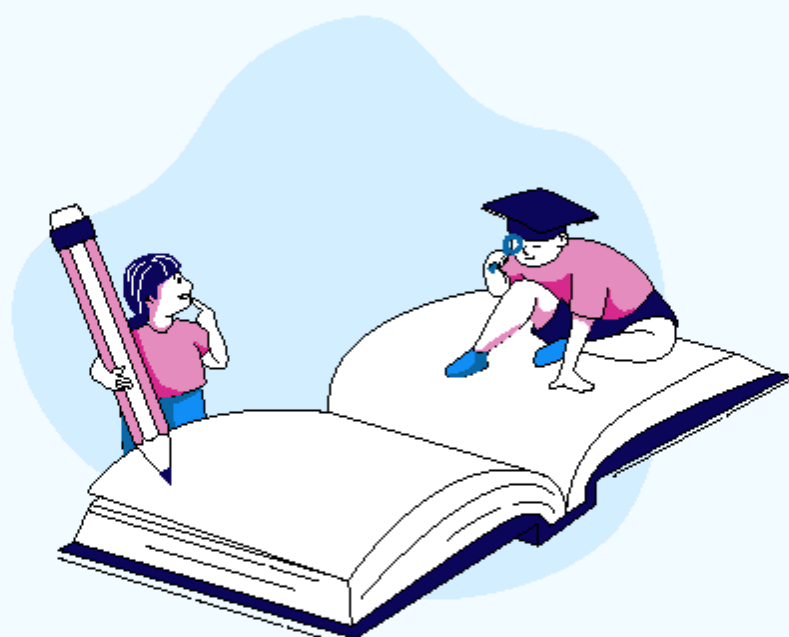
Fonte: elaborada pela autora

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, a tabela 3 demonstra uma predominância de AÍ na produção oral, 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 do valor social negativo da variante AÍ em textos escritos formais, o que resulta em baixa frequência. Desse modo, o reforço do papel da avaliação social 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, é apresentada, na próxima seção, a proposta de material didático produzida a partir da investigação do perfil de uso dos conectores sequenciais identificado na amostra de textos.

6 PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO: OS SEQUENCIADORES TEXTUAIS E, AÍ e ENTÃO EM NARRATIVAS ORAIS E ESCRITAS (MANUAL DO PROFESSOR)

Neste capítulo, apresentamos a sequência de atividades planejada. A partir do próximo parágrafo, portanto, o interlocutor do texto é o estudante. Ademais, destacamos algumas orientações, em boxes, para a realização da sequência em boxes e o gabarito das questões em rosa, visando ao professor aplicador.



Os sequenciadores
textuais **E** **AI** **&** **ENTÃO**
em narrativas orais
e escritas

MANUAL DO PROFESSOR

6.1 Situação inicial e produção inicial

Para começar, vamos ouvir a leitura do conto “O macaco mágico”, do autor paraibano José Lins do Rego, pelo professor. Esse conto pertence ao livro “Histórias da Velha Totônia” e é uma coletânea de histórias contadas para ele por uma senhora que trabalhava na fazenda do avô, a velha Totônia.



! Caso haja possibilidade, o professor deverá entregar o material de leitura impresso aos estudantes, para que eles acompanhem a leitura no papel. Não sendo possível, tendo em vista a extensão do conto, o texto pode ser apresentado via apresentação de slides. Não havendo viabilidade para nenhuma dessas opções, a leitura poderá ser realizada pelo docente em roda de leitura.

Na sua família também tem aquele tio, vizinho ou parente que é um verdadeiro contador de histórias? Aquele que todos param para escutar? A atividade de casa de hoje é pedir para essa pessoa contar uma história de terror para você. Ouça com bastante atenção, porque sua tarefa, na próxima aula, será recontá-la oralmente para seus colegas de turma e, depois, deverá transformá-la em um conto (parecido com o texto “O macaco mágico”, de José Lins do Rego, que lemos recentemente, lembra?).

6.2 Módulo 1: As especificidades linguísticas e discursivas dos gêneros conto e narrativa oral

Vamos conhecer mais a fundo algumas características do gênero trabalhado na última aula? Atente aos *slides* e à explicação e, com base no que você entendeu, anote abaixo as definições de cada um dos elementos da narrativa. Quais desses elementos você consegue identificar no conto que lemos semana passada?



! O professor deve incentivar os estudantes a, oralmente, recuperarem os elementos da narrativa “O macaco mágico”. Esse exercício auxiliará os estudantes na atividade seguinte, que tem por objetivo fixar as categorias de análise de um conto.

Narrador	Personagens	Espaço	Tempo	Enredo
Narrador-personagem: é um personagem que conta a história. Escreve em primeira pessoa.	Personagens planas: são personagens sem profundidade psicológica. Costumam ser secundários na história.	Espaço físico: quando a história ocorre em cidades, casas, ruas, praças etc.	Tempo cronológico: Está presente em textos marcados pelo tempo do relógio.	Situação inicial: é a parte do enredo responsável por apresentar as personagens, o tempo e o espaço.
Narrador observador: Não participa da história, observando tudo “de cima”. Escreve na terceira pessoa. Não conhece os sentimentos e pensamentos das personagens.	Personagens esféricas: são personagens conflitantes, com profundidade psicológica. Costumam ser protagonistas.	Espaço psicológico: quando não há remissão a um local físico. Por exemplo, quando a história ocorre nos pensamentos das personagens.	Tempo psicológico: Está presente em textos sem marcação linear do tempo. O tempo é marcado pelo psicológico das personagens e mistura presente, passado e futuro	Complicação: é o estágio do enredo que se encarrega de apresentar os conflitos, ou seja, as situações que começam a romper com a calma da situação inicial
Narrador onisciente: Não participa, mas conhece tudo sobre os personagens. Escreve também em terceira pessoa.				Clímax: é o ponto máximo dos conflitos, ou seja, o momento de maior tensão do texto.
				Situação final: é o momento em que se revela o resultado do clímax e quando há ou não a resolução dos conflitos.
				Epílogo: é um elemento que não necessariamente está presente em todas as obras de narrativa de ficção. É um comentário pós-desfecho.

Agora façam a leitura do conto de terror “Passeio noturno”, do autor Rubem Fonseca. Ao fim da leitura, responda a breve atividade abaixo, em que você deve identificar na história os elementos da narrativa discutidos.

Passeio noturno

Cheguei em casa carregando a pasta cheia de papéis, relatórios, estudos, pesquisas, propostas, contratos. Minha mulher, jogando paciência na cama, um copo de uísque na mesa de cabeceira, disse, sem tirar os olhos das cartas, você está com um ar cansado. Os sons da casa: minha filha no quarto dela treinando impostação de voz, a música quadrifônica do quarto do meu filho. Você não vai largar essa mala?, perguntou minha mulher, tira essa roupa, bebe um uisquinho, você precisa aprender a relaxar.

Fui para a biblioteca, o lugar da casa onde gostava de ficar isolado e como sempre não fiz nada. Abri o volume de pesquisas sobre a mesa, não via as letras e números, eu esperava apenas. Você não pára de trabalhar, aposto que os teus sócios não trabalham nem a metade e ganham a mesma coisa, entrou a minha mulher na sala com o copo na mão, já posso mandar servir o jantar?

A copeira servia à francesa, meus filhos tinham crescido, eu e a minha mulher estávamos gordos. É aquele vinho que você gosta, ela estalou a língua com prazer. Meu filho me pediu dinheiro quando estávamos no cafezinho, minha filha me pediu dinheiro na hora do licor. Minha mulher nada pediu, nós tínhamos conta bancária conjunta. Vamos dar uma volta de carro?, convidei. Eu sabia que ela não ia, era hora da novela. Não sei que graça você acha em passear de carro todas as noites, também aquele carro custou uma fortuna, tem que ser usado, eu é que cada vez me apego menos aos bens materiais, minha mulher respondeu.

Os carros dos meninos bloqueavam a porta da garagem, impedindo que eu tirasse o meu. Tirei os carros dos dois, botei na rua, tirei o meu, botei na rua, coloquei os dois carros novamente na garagem, fechei a porta, essas manobras todas me deixaram levemente irritado, mas ao ver os pára-choques salientes do meu carro, o reforço especial duplo de aço cromado, senti o coração bater apressado de euforia. Enfiei a chave na ignição, era um motor poderoso que gerava a sua força em silêncio, escondido no capô aerodinâmico. Saí, como sempre sem saber para onde ir, tinha que ser uma rua deserta, nesta cidade que tem mais gente do que moscas. Na avenida Brasil, ali não podia ser, muito movimento. Cheguei numa rua mal iluminada, cheia de árvores escuras, o lugar ideal. Homem ou mulher? Realmente não fazia grande diferença, mas não aparecia ninguém em condições, comecei a ficar tenso, isso sempre acontecia, eu até gostava, o alívio era maior. Então vi a mulher, podia ser ela, ainda que mulher fosse menos emocionante, por ser mais fácil. Ela caminhava

apressadamente, carregando um embrulho de papel ordinário, coisas de padaria ou de quitanda, estava de saia e blusa, andava depressa, havia árvores na calçada, de vinte em vinte metros, um interessante problema a exigir uma grande dose de perícia. Apaguei as luzes do carro e acelerei. Ela só percebeu que eu ia para cima dela quando ouviu o som da borracha dos pneus batendo no meio-fio. Peguei a mulher acima dos joelhos, bem no meio das duas pernas, um pouco mais sobre a esquerda, um golpe perfeito, ouvi o barulho do impacto partindo os dois ossões, dei uma guinada rápida para a esquerda, passei como um foguete rente a uma das árvores e deslizei com os pneus cantando, de volta para o asfalto. Motor bom, o meu, ia de zero a cem quilômetros em nove segundos. Ainda deu para ver que o corpo todo desengonçado da mulher havia ido parar, colorido de sangue, em cima de um muro, desses baixinhos de casa de subúrbio.

Examinei o carro na garagem. Corri orgulhosamente a mão de leve pelos pára-lamas, os pára-choques sem marca. Poucas pessoas, no mundo inteiro, igualavam a minha habilidade no uso daquelas máquinas.

A família estava vendo televisão. Deu a sua voltinha, agora está mais calmo?, perguntou minha mulher, deitada no sofá, olhando fixamente o vídeo. Vou dormir, boa noite para todos, respondi, amanhã vou ter um dia terrível na companhia.

FONSECA, Rubem. Passeio noturno. In: **Os melhores contos brasileiros de 1973**. Porto Alegre: Editora Globo, 1974.

Os elementos da narrativa no conto "Passeio Noturno"

1

Qual desses é o tipo de narrador da história?

☒ Narrador-personagem

☐ Narrador observador

☐ Narrador onisciente

Justifique sua resposta: O narrador é personagem porque narra em primeira pessoa e conta a história a partir de sua visão e experiência dos fatos.

2

Quais são os personagens da história? Identifique entre eles um personagem plano e um esférico.

Os personagens da história são o marido, a esposa, os dois filhos, e a mulher que foi atropelada. Desses cinco personagens, apenas o marido é um personagem esférico, pois apresenta profundidade psicológica. Os demais personagens são planos.

3

Qual é o espaço da narrativa?

() Espaço psicológico

(X) Espaço físico

Justifique sua resposta: O espaço é físico, pois os acontecimentos da narrativa se passam em ambiente urbano, na casa do protagonista e na rua.

4

Como podemos classificar o tempo da narrativa?

(X) Tempo cronológico

() Tempo psicológico

Justifique sua resposta: O tempo da história é cronológico, pois tudo acontece marcadamente em uma noite.

5

Reconheça as partes constituintes do enredo da narrativa.

Situação inicial: O marido chega em casa e descreve o espaço familiar, apresentando os personagens e a casa.

Complicação: O marido resolveu dar um passeio de carro com alguma intenção oculta.

Clímax: O marido encontra a vítima e acelera o carro em sua direção em uma rua deserta.

Situação final: Sem culpa, o marido volta à casa e à sua rotina familiar.

Epílogo: Não há.

6

Há algum sinal de pontuação para diferenciar a voz do narrador das vozes dos personagens? Como sabemos quem está falando?

Não. A diferença entre as vozes é feita pelos pronomes e formas verbais empregadas.

7

Que sinais de pontuação o escritor poderia usar como recurso para marcar a fala dos personagens na história?

As aspas e o travessão.

8

Apresente verbos que o narrador usa para indicar de quem é o trecho de fala no conto.

Disse, perguntou e convidei. O professor deve voltar ao texto e demonstrar a importância desses verbos para a troca de turnos de falas no conto e para evidenciar nuances discursivas distintas.

9

O conto é considerado uma narrativa breve e concisa em relação a outros textos narrativos como as novelas e os romances, mas ele costuma apresentar uma estrutura completa, com todos os elementos que estudamos. Você acredita que a narrativa que você escreveu após a contação de histórias apresenta todos esses elementos e pode ser chamada de conto? Destaque os elementos que estão faltando.

Resposta pessoal. O aluno deverá voltar para seu texto e identificar os elementos que estão faltando na sua história, a fim de, mais à frente, completá-la na reescrita.

Antes de produzir o conto, você contou oralmente para a turma a história que iria escrever. O nome desse gênero que você produziu é narrativa oral e, apesar de ela também poder apresentar todos os elementos da narrativa, há características que a diferenciam de um conto. Leiamos abaixo a transcrição da narrativa oral de uma aluna do 6º ano para percebermos algumas dessas diferenças:



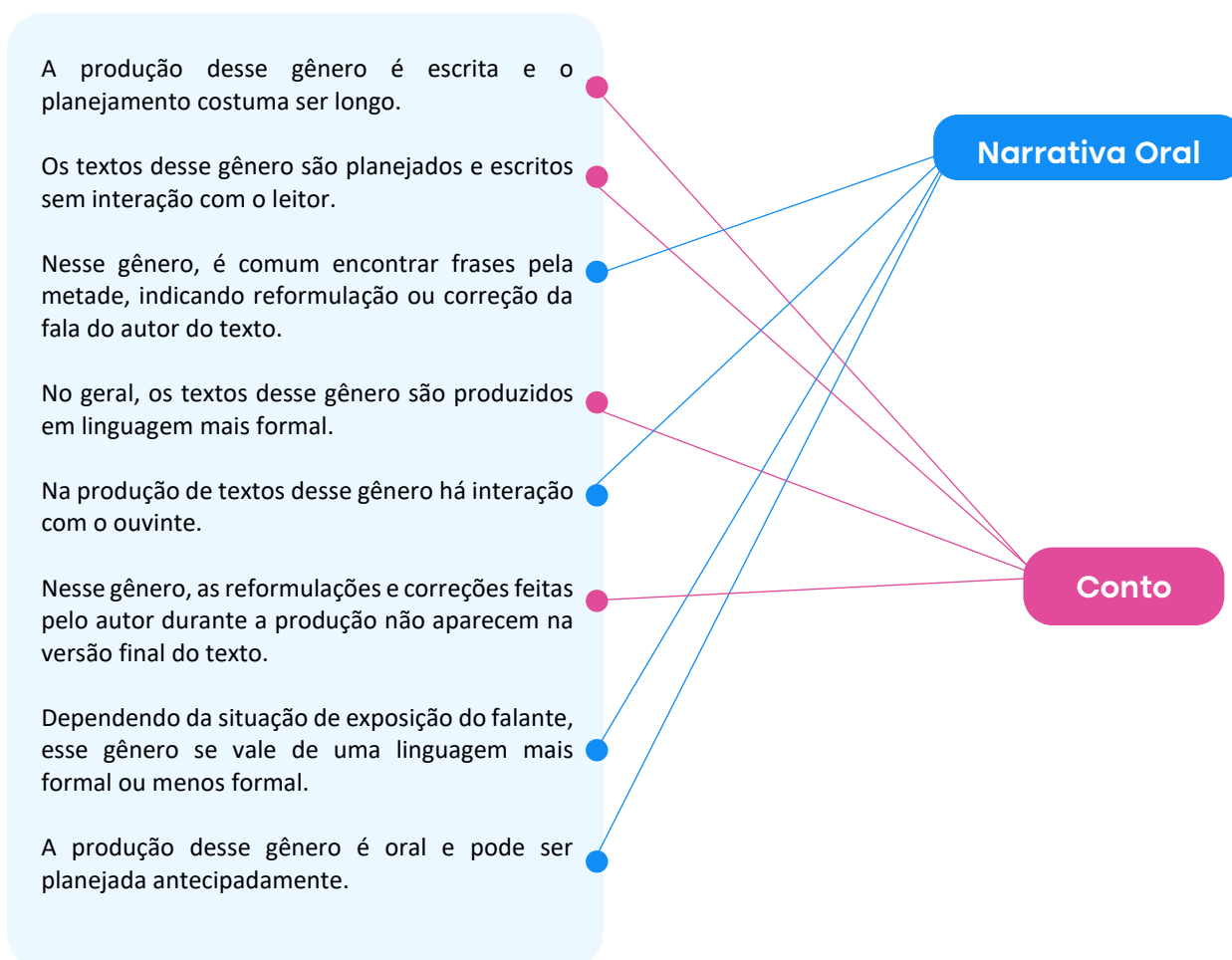
Professor, é crucial que os alunos reconheçam as características que diferenciam os gêneros narrativa oral e conto, para que posteriormente possam refletir sobre a adequação dos conectores sequenciais em suas produções escritas e orais. Portanto, utilize a atividade como instrumento para salientar as diferenças formais e funcionais desses gêneros.



Transcrição de narrativa oral

É a história da Maria Sapatão. Quando minha vó era pequena. É... Ela estudava na escola que tinha uma mulher, que ela era sempre muito de cara fechada. E ela tinha um salto muito grande. E sempre ficava fazendo barulho quando ela andava pelo corredor. Sendo que teve um dia que... ela adoeceu e ela morreu. Aí de noite, as pessoas falavam que dava pra ouvir ela ainda andando de salto pela... pelo corredor. Aí falavam que... quando as pessoas andavam por ali, elas morriam da mesma forma que ela morreu.

Para organizar a sua compreensão, ligue as informações da coluna esquerda aos gêneros da coluna direita.



6.3 Módulo 2: A variação entre fala e escrita

Na produção inicial deste projeto, foi solicitada a você a produção de um conto baseado em uma história de terror relatada por um parente ou amigo mais velho. Certamente, a forma que foi contada oralmente a história para você não é idêntica à forma que você passou essa história para o papel, por meio da escrita. Isso acontece porque a língua apresenta duas modalidades, a falada e a escrita, e a depender de qual delas utilizamos para atender a nossos objetivos sociocomunicativos, precisaremos obedecer às suas regras de uso próprias. A esse tipo de variação se dá o nome de *diamésica*. Vamos conhecê-la na prática?

A seguir, temos a transcrição de um trecho do vídeo “O dia em que eu assisti A freira”, retirado do canal do humorista e *youtuber* Whindersson Nunes e um trecho de uma resenha crítica do perfil Rua Morgue Terror sobre o mesmo filme, disponível na plataforma de publicação Medium, que divulga sobretudo textos literários e jornalísticos. Após a leitura dos textos, a professora reproduzirá o vídeo referente ao texto 1, para que, em seguida, você responda às questões.

Texto 1

Começa o filme, né? Num castelo, né? Também, onde é que as pessoa mora? Num castelo. Chei de teia de aranha, unr negócio réi feio, unr negócio... unr lugar que cê olha e cê pensa: não é de Deus. Aí tem duas freira olhando numa porta e uma dizendo: “eu não sei se eu entro. Será que eu entro? Gente, eu preciso entrar.” E eu pensando: “num entra, num entra. Que eu não sabia nem o que era que tinha na porta. Não vá.” E a véa: “não sei. Será que eu entro, será que eu não entro?” E eu dizendo: “minha senhora, vá se deitar. Você já tomou seu calcitran b12?” Aí ela abre a porta e pá [gritos]. Meu amigo, essa véa sumiu numa velocidade que eu nem vi o que é. Na hora eu pensei: meu deus, eu não sabia que o djabo era o Sonic. Aí do nada: pá [gritos]. A véa aparece na porta toda ensanguentada assim [grunhidos] “Pega essa chave”. A menina pega a chave [barulho de coisas caindo]. Num sei você, mas eu acho que essa senhora morreu. Aí a outra menina que pegou a chave da véa sai correndo do quarto, pega uma corda, bota no pescoço, pula e morre. E eu: “Minino, tu é doido? Mal começou o filme e o capeta já chupou, a outra pula do castelo, o capeta tá com tudo aí, viu?”.

Aí no outro dia um cara vai no castelo levar mantimentos pras freira. Aí ele chega, tá lá a mulher morta, pendurada e ele: c*****, c****. Aí fica aquela tensão, ele olhando assim pro corpo e olhando pro castelo e entendendo que alguma coisa pode ter acontecido, ein? [...] e é aí que começa o filme, entendeu? Porque houve uma morte num lugar de freira, um lugar que é pra ser santo, entendeu? Que é que eles fazi? Eles mandam outra freira e um padre pra lá pra poder investigar o negócio.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HYEcQHxGa-c> (4:19 – 5:35). Acesso em: 26/06/2021.



Professor, após a exibição do vídeo e a leitura da transcrição, peça para que os alunos procurem no texto construções que eles mesmos utilizam ou que estranharam. Sinalize que tais construções fazem parte da formação do personagem que Whindersson performa para seu público, que é de um nordestino de origem simples, descontraído e engraçado.

Texto 2

Resenha crítica de “A Freira” (The Nun, 2018)

A Freira, spin-off dos filmes *Invocação do Mal* e *Invocação do Mal 2* (The Conjuring, 2013; 2016), estreou no dia 6 de setembro de 2018, dirigido por Corin Hardy e escrito por Gary Dauberman e James Wan (diretor de The Conjuring 1 e 2).

O filme começa com duas freiras desesperadas por algum motivo, demonstrando medo. Uma delas tem uma chave, e ambas vão até uma porta (em que está escrito “Deus termina aqui”, em latim). Entende-se que ambas vão até ali para parar o que quer que seja que as amedronta. A freira com a chave entra pela porta, então aparece ensanguentada (jumpscare!), joga a chave à outra freira e diz “Você sabe o que precisa fazer”, e é puxada de volta para o escuro de onde surgiu. A outra freira, amedrontada, foge com a chave e se tranca em um quarto. Pega uma corda e começa a rezar. A porta deste quarto se abre sozinha. A freira coloca a corda em volta do seu pescoço e pula, cometendo suicídio. Um tempo depois, um jovem chamado Frenchie (Jonas Bloquet) vai até a abadia (pois é ele quem leva os mantimentos para as freiras) e encontra a freira estrangulada. A partir daqui começa o filme.

Um padre chamado Burke (Demián Bichir) é convocado pelo Vaticano para investigar o suicídio de uma freira, ocorrido em uma abadia na Romênia. Para acompanhá-lo, convocam a Irmã Irene (Taissa Farmiga), uma noviça que ainda não havia feito seus votos para se tornar, de fato, uma freira, mas que disseram que ela conhece o local. Irene não entende ao certo porque foi convocada, afinal, ainda não consagrou seus votos e nunca esteve em tal lugar (isso será explicado no filme).

Disponível em: <https://medium.com/@ruamorgueterror/resenha-de-a-freira-the-nun-2018-1846fbd2eec4>. Acesso em: 26/06/2021

1 Os dois textos têm como temática central a situação inicial do enredo de The Nun (A freira), no entanto, eles apresentam intenções comunicativas distintas. Quais são elas?

A intenção comunicativa do texto 1 é fazer rir por meio do relato de experiência do humorista ao assistir ao filme. Já a resenha tem o objetivo de transmitir a opinião do autor sobre o filme assistido.

2 Na transcrição do áudio do vídeo, alguns recursos orais e visuais importantes para o humor pretendido se perdem. Cite algumas dessas perdas que você pôde perceber depois de assistir ao vídeo.

Recursos como os prolongamentos das vogais, as diferentes entonações, as palavras produzidas com pausas intercaladas, os gestos e as expressões faciais são exemplos de recursos perdidos com a transcrição.

3 As diferentes condições de produção, o youtube e o blog, acarretam o uso de diferentes modalidades de língua. Identifique no primeiro texto, com base na transcrição e no vídeo, e escreva abaixo algumas expressões linguísticas e características que você identifique como mais típicas da fala espontânea.

Expressões como “né?”, “duas frera”, “chei”, “unr”, “negóço” “réi”, “cê”, “véa”, “aí”, “minino”, “tá” etc., as repetições, as reformulações e as pausas são típicas da modalidade falada da língua.

4

Faça o mesmo para o segundo texto, só que agora destacando construções ou expressões que você identifica como próprias da modalidade escrita formal. Para auxiliar nesse exercício, imagine-se em uma conversa, falando o que está escrito para um colega que quer saber sobre o filme. Anote os termos que sente vontade de fazer alguma mudança para aproximar da fala espontânea.

Certamente haverá respostas bem variadas, mas a expectativa é a de que expressões como “ambas”, “em que”, “entende-se” e “à outra” sejam citadas. Professor, vale destacar que não há ligação direta entre modalidade de língua e grau de formalidade. A língua escrita não equivale à formalidade, bem como a fala não equivale à informalidade. Gêneros da oralidade e gêneros do letramento podem ser encontrados em pontos de um continuum que vai da maior formalidade à maior informalidade. Ao longo da sequência, você verificará a existência de questões que abarcam essa noção de continuum.

5

Nos textos, encontramos as combinações numeral+substantivo “duas frera” no texto 1 e “duas freiras” no texto 2. Qual dessas combinações é mais formal e qual é menos formal? Por quê?

Duas frera é menos formal do que duas freiras, porque nela não há concordância de número entre o numeral e o substantivo e esse uso geralmente aparece em situações de menor formalidade.

6

Whindersson Nunes é um humorista nascido no Piauí, que se popularizou na internet por meio de seus vídeos na plataforma YouTube. Brincando com detalhes de sua infância humilde no interior do Piauí, as histórias contadas por ele provocam identificação não só com nordestinos, mas com boa parte dos brasileiros que tiveram uma infância parecida com a dele. Levando isso em conta, você acredita que a linguagem utilizada pelo humorista em seus vídeos e apresentações colaboram com essa identificação? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. A expectativa é a de que os estudantes afirmem que há sim relação entre a linguagem e o efeito de identificação provocado, visto que Whindersson incorpora a forma de falar do público a que quer atender.

7

As palavras e combinações utilizadas no texto 2, como "duas freiras" e outras destacadas por você na questão 4, poderiam ser utilizadas por Whindersson no vídeo sem afetar o efeito de humor pretendido? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. A expectativa é a de que os estudantes percebam que linguagem coloquial empregada pelo humorista causa um efeito de proximidade com ouvinte e de descontração ao vídeo e que o uso da norma culta afetaria esse efeito.

8

Se as palavras com supressões (apagamento de sons nas palavras) e repetições utilizadas no vídeo fossem empregadas na resenha (texto 2), haveria mudança na avaliação que os leitores fariam dessa resenha e na credibilidade que dariam às informações contidas nela? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. A expectativa é a que os estudantes apontem que há sim prejuízo na credibilidade, visto que essas expressões sofrem uma avaliação negativa quando são encontradas em gêneros do campo jornalístico, como a resenha crítica. Professor, volte à resenha e demonstre oralmente a partir de exemplos no texto como o emprego de supressões e repetições podem prejudicar a avaliação do texto.

9

Podemos concluir, com base nas reflexões até aqui empreendidas, que as variedades linguísticas, utilizadas por Whindersson e pelo resenhista, estão adequadas aos contextos de produção e de recepção dos textos?

Sim, pois o objetivo de fazer rir do primeiro texto solicita uma linguagem menos monitorada e mais descontraída na interação com o público, enquanto o objetivo de resumir o filme do segundo texto, publicado em um blog, solicita uma linguagem mais formal.

No texto 1, você pôde observar que Whindersson utilizou uma linguagem bem coloquial, isto é, bem parecida com a linguagem que usamos no dia a dia, em uma conversa com amigos no intervalo, por exemplo. Essa escolha gera uma proximidade entre o espectador do vídeo com a história contada pelo humorista. Elementos comuns de aparecer em diálogos, como "né?" ou "entendeu?", presentes no vídeo, marcam ainda mais essa proximidade, que é uma característica da oralidade.

As práticas de escrita têm outras características, pois a forma que acontece a produção e a recepção dos textos é bem diferente. O texto ficaria bem cansativo de ler se houvesse as repetições e as pausas que costumam aparecer na fala. O texto escrito permite que nós possamos voltar e ler de novo se não entendermos, se esquecermos algo ou se nos perdermos. Ele costuma ser claro e organizado, porque na maioria das vezes o leitor não vai poder perguntar ao escritor o que ele quis dizer. E por aí vai. As diferenças entre as modalidades são muitas.

Isso não quer dizer, no entanto, que todos os textos orais vão usar a mesma linguagem e recursos que Whindersson Nunes utilizou em seu vídeo e que todos os textos escritos usarão os mesmos recursos utilizados na resenha. Algumas palavras e combinações que você identificou, produzidas pelo humorista, são encontradas de uma maneira diferente na fala, em contextos de maior formalidade, como, por exemplo, em um discurso em um evento ou em um seminário para a turma. Ou seja, dentro de uma mesma modalidade, no caso a fala, a língua também apresenta variações. A essa variação que compreende os níveis de formalidade/informalidade da língua dá-se o nome de variação estilística. Para refletirmos melhor sobre ela, assista ao vídeo “Mais um da saga Invocação do Mal”, do canal AbaixoNáticos, e leia a sua transcrição. Em seguida, responda ao que se pede.

Texto 3

Fala, abaixoNáticos, abaixoNáticas e demais cinespectadores, vocês gostam de filme de terror? Então fique aí que já já nós vamos conversar sobre mais um. Meu nome é Pedro Santana e você está assistindo Abaixo da crítica (vinheta). Bom, abaixoNáticos, então hoje vamos conversar sobre mais um filme da série Invocação do Mal. Dessa vez, mais um spin-off barra prelúdio, e é A freira, um filme dirigido por Corin Hardy, estrelando Demián Bichir e Taissa Farmiga. Então A freira acompanha a história de um padre e de uma freira que estão investigando um ocorrido possivelmente paranormal aí em um mosteiro? Convento? Em um convento na Romênia em 1952. E se você já assistiu e é fã dos filmes de Invocação do mal, que ocorrem ali na década de 60, 70, você sabe que eles se passam em um universo compartilhado aí, que tem filmes também como Annabelle e também... é... já temos filmes confirmados como The Crooked Man. Então aqui temos cronologicamente o primeiro filme

desse universo da Annabelle e da Invocação do Mal, no caso, que acompanha aí a vida dos Warren, né, que são um casal de demonólogos aí, baseados em pessoas da vida real, que, é... já investigaram diversos casos potencialmente sobrenaturais.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1wejWogwHLY> (0:19 - 1:21). Acesso em: 27/06/2021.

1

O vídeo veiculado pelo canal "Abaixo da crítica" tem a mesma intenção comunicativa do vídeo de Whindersson Nunes?

Não. O vídeo de Whindersson tem o objetivo de provocar riso com a história narrada do dia em que ele assistiu A freira. Já o segundo vídeo tem a intenção de dar informações sobre o filme para que o espectador decida se ele quer ou não assistir ao filme.

2

O texto 3 apresenta tanto marcas da oralidade quanto marcas da escrita. Identifique algumas dessas marcas, levando em consideração a discussão anterior, nas análises feitas dos textos 1 e 2.

Pode-se apontar como marcas de oralidade os marcadores conversacionais: as reformulações, as pausas para pensar, o "né" e o "aí". Como marcas da escrita temos o uso da palavra "barra", a construção com apostrofo "A freira, um filme dirigido por Corin Hardy", ausência de supressões e de repetições, entre outras.

3

Posicione os três textos lidos na escala abaixo, que vai da maior espontaneidade/informalidade ao maior monitoramento/formalidade da linguagem usada pelos produtores.

+espontaneidade
+informal

Texto 1

Texto 3 Texto 2

+monitoramento
+formal

4

As repetições e supressões encontradas no vídeo de Whindersson não são identificadas nesse vídeo. Por que você acredita que elas não apareceram?

Essas repetições não aparecem porque o texto tem um objetivo diferente, que requer maior formalidade. Professor, destaque que essas variações não estão relacionadas ao público-alvo dos textos, que poderia ser o mesmo, mas sim aos diferentes propósitos comunicativos.

5

Se tomarmos aqui o texto 1 como próprio da oralidade e da linguagem informal e o texto 2 como próprio da escrita e da linguagem formal, posicione o texto 3 em algum ponto da escala abaixo, levando em consideração qual nível de proximidade você percebe entre ele e esses domínios. Justifique sua escolha.

Texto 1

+ oralidade

+ informal

Texto 3

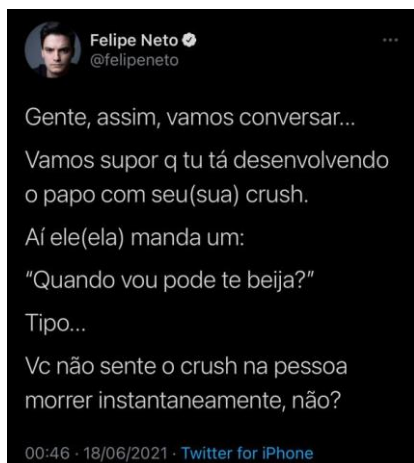
Texto 2

+ escrita

+ formal

6.4 Módulo 3: 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.



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”.

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, 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, 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, dentre 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 nas atividades a seguir.

1

Volte aos textos 1, 2 e 3, dessa vez observando com mais atenção e destacando os usos das variantes E, AÍ e ENTÃO. Preencha a escala abaixo com os sequenciadores, partindo do mais usado ao menos usado nos textos analisados.

+ frequente

E

AÍ

ENTÃO

- frequente

2

Preencha agora a tabela abaixo com os sequenciadores, partindo do que tem o menor tamanho para o que tem o maior tamanho.

- extenso	E	AÍ	ENTÃO	+ extenso
-----------	---	----	-------	-----------

3

Compare a tabela da questão 1 com a da questão 2, relacionando a frequência de uso com a extensão desses sequenciadores e crie uma hipótese de porque essa relação se estabelece.

Resposta aberta. A expectativa é a de que os estudantes apontem que os sequenciadores de menor extensão E e AÍ são usados com mais frequência do que o sequenciador de maior extensão ENTÃO, possivelmente porque, por serem menores, demandam menos esforço. Caso os estudantes não cheguem a essa conclusão, o professor deve incentivá-la. O princípio de marcação, de base teórica funcionalista, determina que formas linguísticas mais marcadas (neste caso, maior marcação equivale à maior extensão) tendem a ter menor frequência de uso, isto é, são menos empregadas pelos falantes no discurso. [FURTADO DA CUNHA, M. A. et al. (Orgs.). Linguística funcional: teoria e prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 34.]

4

No texto 3 encontramos alguns usos da palavra "aí". Elas estão sendo empregadas com a função de sequenciar o texto ou com uma outra função? Para testar se se trata da variante em foco, tente trocá-las por "e".

Ao fazer a troca, é possível perceber que o "aí" utilizado no texto 3 não se trata da variante em estudo. Professor, destaque que a expressão está sendo utilizada em sua função locativa-temporal, como advérbio.

5

Levando em conta o grau de formalidade da resenha (texto 2), você consideraria adequado utilizar nela o sequenciador AÍ?

Resposta aberta. A expectativa é a de que o estudante consiga perceber que é inadequado trocar por AÍ, pois ele confere informalidade ao texto.

6

No texto 1, observamos o uso recorrente de **AÍ** para sequenciar. Observe o trecho:

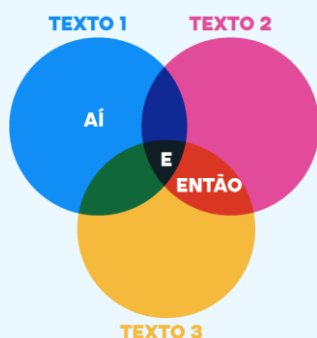
Aí no outro dia um cara vai no castelo levar mantimentos pras frera. Aí ele chega, tá lá a mulher morta, pendurada e ele: c*****, c****. Aí fica aquela tensão, ele olhando assim pro corpo e olhando pro castelo e entendendo que alguma coisa pode ter acontecido, ein? [...] e é aí que começa o filme, entendeu?

Na situação comunicativa do vídeo, esses usos de **AÍ** foram produtivos, mas eles provavelmente não seriam bem avaliados em um contexto de maior formalidade, como em um conto. Reescreva esse texto, aproximando-o do eixo da escrita. Para isso, use os sequenciadores **E** e **ENTÃO**, e/ou outros conectores e expressões temporais contidos no quadro distribuído pela professora.

Resposta aberta. Uma possível resposta: Então, no outro dia, um homem vai ao castelo levar mantimentos para as freiras. Lá chegando, ele encontra a mulher morta, pendurada pelo pescoço. Fica aquela tensão, enquanto ele olha para o corpo e para o castelo, entendendo que alguma coisa pode ter acontecido. Depois disso, começa o filme realmente.

7

O diagrama abaixo representa quais sequenciadores foram utilizados em cada texto. O **ENTÃO** aparece no segundo e no terceiro texto, mas não aparece no primeiro. Já o **AÍ** aparece bastante no primeiro texto, mas não aparece nem no segundo nem no terceiro. O sequenciador **E**, por sua vez, aparece produtivamente em todos os textos.



Levando em conta os dados acima e as reflexões que você fez no módulo 1 sobre o grau de formalidade desses textos, posicione os sequenciadores na escala abaixo, que vai do menos formal ao mais formal.

- formal

AÍ

E

ENTÃO

+ formal

Leia abaixo a transcrição da narrativa oral e do conto de terror produzidos por uma aluna do 6º ano e responda ao que se pede.

Transcrição de narrativa oral

Minha vó contou uma história, que aconteceu no interior quando ela... morava numa casa **E** tinha... os seus vizinhos foi pra igreja de noite **E** só voltaram de onze horas. **AÍ** tinha um homem, que ele era padre sem cabeça. **AÍ** ele andava com uma lanterna bem grandona. **AÍ** os dois meninos passaram por um pé de jaca **E** disseram “ai que jaca linda, queria comer ela”. **AÍ** subiram um no pé de jaca, outro no pé de manga. Daqui a pouco, o padre que passou... **AÍ** eles ficaram com medo. Depois eles pegaram a jaca **E**... jogaram no chão **E**... eles não conseguiram dormir mais. Foram correndo pra casa por causa do padre.

Transcrição do conto

A luz do Batatão

Minha vó morava lá no interior **AI** ela tinha um vizinho claro **AI** os vizinhos dela iam para uma igreja que era lá em Sapé **AÍ** eles foram para a igreja **E** chegaram de 11:00 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 **AI** eles tava com muita fome **E** subiram um no pé de jaca e outro no pé de manga **AI** passou o padre ele tinha um luz bem grande **AI** quando eles viram ficaram com muito medo **AI** jogaram a jaca e a manga no chão **AI** os dois chegaram em casa correndo **E** se deitaram na rede **E** dormiram. O padre só aparecia de noite **ENTÃO** ficavam todos com medo como lá a noite era escuro agora só voltam da igreja com lanterna.

a) Com base nas características que você já conheceu dos gêneros conto e da narrativa oral, o emprego dos sequenciadores está adequado às situações comunicativas dos dois textos?

Espera-se que o aluno reconheça que a situação de informalidade prevista para o gênero narrativa oral durante a roda de histórias valida o uso dos conectores sequenciais **AÍ** e **E**, bem como suas repetições ao longo do texto. Entretanto, a retextualização da história narrada em conto, prevê usos mais formais, não estando adequadas, portanto, as repetições de **AÍ**, como verifica-se no conto analisado.

b) Ao contrário do que é esperado para o gênero, no conto da aluna encontramos um maior número dos conectores E, AÍ e ENTÃO do que na narrativa oral. Todos esses sequenciadores do conto são necessários para o andamento do texto ou podemos retirar alguns sem comprometer seus sentidos?

Alguns sequenciadores podem ser retirados sem comprometimento do sentido. Por exemplo, nos primeiros períodos do texto: “Minha vó morava lá no interior [AI] ela tinha um vizinho claro[.] (AI) os vizinhos dela iam para uma igreja que era lá em Sapé”. O professor deve reler o texto e encontrar com os estudantes esses elementos opcionais.

c) Reescreva o conto, buscando reduzir o volume de sequenciadores utilizados, minimizar as repetições e aproximá-lo de uma escrita mais formal. Observe que, ao realizar mudança de assunto, a aluna tem preferência pelo uso do AÍ. Nesses casos, veja se é realmente necessário o uso de um conectivo, e, se sim, busque alternativas para essa mudança na tabela de conectivos.

Os alunos ficarão livres para fazer diferentes arranjos contanto que atinjam os objetivos da questão. Abaixo, temos uma sugestão de resposta:

A luz do Batatão

Minha vó morava no interior. Lá, ela tinha os vizinhos José e Emanuel, que iam para uma igreja em Sapé. Um dia, eles foram para a igreja e chegaram às 11:00. Diziam que por lá tinha um padre que era sem cabeça.

Certa noite, quando voltavam da igreja, eles dois passaram por um pé de jaca e outro de manga. Como estavam com muita fome, subiram um no pé de jaca e outro no pé de manga. De repente, passou o padre sem cabeça, que tinha uma luz bem grande. Quando eles viram isso, ficaram com muito medo e jogaram a jaca e a manga no chão. Os dois foram para casa correndo, deitaram na rede e dormiram. O padre só aparecia à noite, então ficaram todos com medo, pois lá à noite era escuro. Depois disso, agora só voltam da igreja com lanterna.

Vamos explorar nessa questão uma das lendas mais famosas do folclore nordestino: a história da Comadre Fulozinha. Primeiramente, leiamos a história na íntegra, retirado 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.

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

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.



Acesso em: 08/10/2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KcxOliH7KSY>

Por fim, leiamos a transcrição da narrativa oral de uma aluna do 6º ano, que traz um 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.



Professor, faça a leitura integral dos textos com os alunos e depois pergunte se eles já tinham ouvido a história da Comadre Fulozinha, visto que, por fazer parte do folclore nordestino, ela possui várias versões a depender da localidade. Após a discussão do tema, comente cada gênero utilizado na questão, chamando atenção para as diferenças estilísticas e estruturais de cada um.



a) Você já ouviu falar da história do Curupira ou Caipora? Se sim, aponte as principais diferenças entre eles e a Comadre Florzinha. Se não conhecer, escreva as características que mais te chamaram atenção da personagem por meio das histórias.

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.

b) Assinale abaixo alguns conectivos e outras estratégias que foram empregados com a finalidade de dar sequência à narrativa do blog, trazendo uma nova informação.

A expectativa é a de que os estudantes assinalem o sequenciador E, o uso do gerúndio e do “até que”, bem como a estratégia de não colocar nenhum conectivo. Caso não percebam alguma delas, o professor deve ajudá-los a reconhecer.

c) 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.

c) 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?

O conectivo **Aí**. A expectativa é a de que o estudante sinalize para a avaliação negativa que o **Aí** carrega em contextos mais monitorados.

d) 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 reescreva 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.”

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

Não.

f) 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 dentre 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

g) Os outros sequenciadores que estudamos também podem exercer esses mesmos papéis, como podemos perceber no trecho abaixo de um conto produzido por uma 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 analisou dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO, por que a autora fez essa troca? Utilize a tabela de conectivos e apresente duas outras opções de conectivos 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”.

6.5 Situação final e produção final

Depois de analisarmos alguns textos contendo narrativas, passemos agora ao conto de terror escrito por você com base na entrevista. Vale lembrar que, sendo um gênero escrito, o conto apresenta um nível de formalidade que o diferencia, e muito, dos relatos orais. Ele precisa ser planejado, para que contenha todas as partes do enredo e deve apresentar uma linguagem envolvente e mais formal. O conto não é, portanto, uma transcrição de um relato narrativo, como vimos no texto do humorista Whindersson Nunes.

1

Voltando ao conto "Passeio noturno", lido no início deste projeto. Qual é o grau de formalidade da linguagem utilizada pelo autor?

A linguagem utilizada é mais formal.

2

Atente-se às formas que Rubem Fonseca usa para sequenciar a narrativa. Elas se assemelham mais às formas usadas em qual dos três textos estudados?

Às do texto 2.

3

Agora leia o seu conto. As escolhas linguísticas feitas por você na escrita de seu conto se aproximam mais do domínio da fala informal ou do domínio da escrita formal? Em qual domínio ele deveria estar?

Resposta aberta. A expectativa é a de que o estudante reconheça em seu conto marcas que o aproximam do domínio fala e que, baseado na leitura e considerações feitas sobre o conto de José Lins no módulo 1, perceba que precisa aproximá-lo da escrita formal.

4

Destaque em seu texto as marcas de oralidade. Atente-se para as repetições, as supressões, o uso do Aí e as repetições excessivas de E. Depois troque seu texto com o de um colega, para que as produções passem por um olhar diferente.

Resposta aberta. Aqui espera-se que o aluno não se atenha apenas aos sequenciadores, mas a escolhas de léxico, de organização textual, de pontuação, acentuação, ortografia etc., de modo a aproximar seu texto da escrita formal esperada para o gênero. Professor, essa atividade não exclui uma revisão final sua.

5

Reescreva seu texto, desfazendo essas marcas destacadas na questão anterior. Utilize a tabela de conectores dada pela professora para trocar os sequenciadores quando verificar repetições e/ou inadequações.

Resposta aberta. Professor, oriente os alunos de que não é necessário desfazer todas as repetições. Haverá usos dos mesmos sequenciadores, só não poderá ser abusivo. Para ilustrar, utilize trechos do conto “Passeio noturno”.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A PROPOSTA

A proposta é composta de uma sequência didática nos moldes definidos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Na situação inicial, o professor deve fazer a leitura conjunta do conto “O macaco mágico”, do livro *Histórias da velha Totônia*, de José Lins do Rego. O livro é um conjunto de quatro narrativas orais transformadas em contos pelo escritor paraibano. As histórias eram contadas oralmente pela Velha Totônia para o autor na infância e ele as rememora, retextualizando-as, em uma homenagem às contadoras de histórias que alegraram e alimentaram o imaginário de meninos de todo o Brasil. A partir do ensejo do conto, o docente solicita aos estudantes a narração oral de uma história de terror pesquisada com familiares e a escrita dessa história em formato de conto.

Essa etapa inicial da sequência didática foi a metodologia utilizada nesta pesquisa para coleta de dados. O cumprimento da situação inicial da sequência pelo professor, no entanto, não é facultativo, pois é pré-requisito para a reflexão e realização das demais atividades. Ademais, o professor deve utilizar essas produções como diagnóstico inicial da turma para decidir pela preservação de todas as questões integralmente, ou mesmo pela inclusão de outras questões responsivas à realidade linguística de seu público-alvo.

Após a produção inicial, são aplicados três módulos com leituras e atividades, de maneira a fazer o aluno compreender i. as especificidades linguísticas do gênero conto e da narrativa oral; ii. as variações que se apresentam nas modalidades falada e escrita da língua e iii. as avaliações sociais do uso de sequenciadores como E, AÍ e ENTÃO nessas modalidades.

Selecionamos doze textos, seis orais e seis escritos, para servir como ponto de partida para reflexões sobre os gêneros focalizados, a natureza variável da língua e sua responsividade às questões de ordem social. Após a aplicação dos três módulos da sequência, solicita-se uma produção final, que será a última versão do conto escrito por eles. Nela, esperamos que os alunos se atentem para as inadequações presentes em suas produções escritas em relação aos usos dos conectores e façam substituições de modo a evitar a repetição dos sequenciadores focalizados e a aproximar sua produção das expectativas estilísticas e sociodiscursivas do gênero conto.

No primeiro módulo, que ocupa três aulas, é apresentado um material de discussão em *slides*, disposto no apêndice A, sobre os elementos da narrativa, do qual os estudantes devem anotar os tópicos principais para a realização de uma atividade de análise do conto “Passeio noturno”, escrito por Rubem Fonseca. Na atividade, eles identificam os elementos da narrativa no texto e refletem sobre aspectos linguísticos do gênero, como as diferentes vozes que compõem o conto, o uso do discurso direto e a presença de verbos *dicendi*. Em seguida, apresentamos uma narrativa oral de uma aluna, retirada do corpus desta pesquisa, e os alunos são introduzidos às características desse gênero, a partir de atividade comparativa com as características do gênero conto.

Para cada um dos dois módulos finais previstos na sequência, constam duas atividades neste trabalho. O segundo módulo ocupa duas aulas e tem como objetivo geral que o aluno conheça as duas modalidades da língua, a falada e a escrita, e os dois registros que a elas se relacionam, o formal e o informal. Antes das atividades e das leituras, tecemos algumas considerações sobre a variação diamésica e variação estilística na língua com base em Marcuschi (2004), que indica pontos de proximidade e de afastamento entre essas modalidades, na relação com esses dois registros, e as situa em um *continuum*, de modo que os gêneros da oralidade e os gêneros do letramento não são separados em espaços distintos, mas são localizados e relacionados ao longo desse *continuum*, a depender de seus graus de formalidade.

A primeira atividade intenciona que os estudantes conheçam essas diferentes modalidades e os diferentes níveis de formalidade de uma língua e percebam que eles são usados para atender a demandas sociocomunicativas distintas e que a avaliação que se faz dos usos linguísticos de alguém deve sempre estar associada à observação dos contextos comunicativos que subjazem esses usos. Para isso, realizamos, inicialmente, perguntas de identificação e de compreensão dos possíveis propósitos comunicativos dos textos (um vídeo humorístico do youtuber Whindersson Nunes e uma resenha retirada do portal Medium) e dos usos que os particularizam. Depois delas, seguem questões em que eles são convidados a refletir sobre a adequação das variedades utilizadas aos contextos identificados.

É crucial que seja feita a leitura/reprodução integral de todos os textos do material e que antes de os alunos responderem às perguntas, isto é, logo após a leitura dos textos, haja uma discussão sobre seus gêneros, seus contextos de

produção, seus públicos-alvo e sua estrutura, com base em Koch e Elias (2006), de modo a orientar as reflexões dos alunos ao longo da atividade.

Na atividade 2, introduzimos um novo texto oral com características formais e funcionais bem distintas do vídeo de Whindersson. O objetivo geral da atividade é que os estudantes compreendam que fala e escrita não são caixinhas em que se colocam determinados gêneros, mas grandezas escalares, e que em algum ponto dessa escala poderão estar localizados diferentes textos, a depender, como já falado, da variação de registro. Para tanto, partimos da oralidade, com questões que encaminham o aluno à conclusão de que a fala não é o lugar do erro e o fato de o texto ser falado não determina que ele seja obrigatoriamente espontâneo e informal.

A realização dessas atividades oferece a base para o módulo 3, que tem como objeto central os sequenciadores textuais-discursivos E, AÍ e ENTÃO. Esse módulo preenche 6 aulas e tem como objetivo que o estudante conheça o uso desses sequenciadores na língua em sequências narrativas e as avaliações sociais que envolvem seus empregos, especialmente, no conto produzido por ele.

Iniciamos com a leitura de um *tweet* do influenciador digital e *youtuber* Felipe Neto, que é utilizado, para além da atividade, para explorar, com a turma em sala, uma análise sobre o discurso preconceituoso que o texto evoca, focalizando as formas variantes de construção do infinitivo na escrita que estão sendo estigmatizadas e incentivando a turma a posicionar-se em relação a esse discurso, tendo em vista que utilizam as formas condenadas por Felipe Neto e muitos consomem o conteúdo do *influencer* no Youtube. É construído, juntos, um entendimento sobre a motivação para a ocorrência daquelas formas, fazendo um paralelo com a maneira que as palavras analisadas são pronunciadas.

Na atividade, o *tweet* é utilizado para exemplificar o uso do sequenciador AÍ, que aparece como reforço ao tom coloquial que Felipe Neto atribui ao seu texto já nas primeiras linhas. Assim como no módulo 2, deve haver uma introdução, anterior à realização das atividades, em que se discutem 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 Silva (2013), Tavares (2003) e da análise dos dados de fala e escrita realizados nesta pesquisa. A partir do exemplo e da apresentação feita pelo professor oralmente sobre a função dos

conectores sequenciais no texto, os estudantes devem identificá-los ainda nos textos do módulo anterior e refletir sobre as diferenças de seus usos em contextos de fala e de escrita.

Há atividades de respostas mais indicativas e outras mais abertas, que conduzem, uma encadeada à outra, à compreensão do estigma presente no emprego de *Aí* e nas repetições de *E* em gêneros narrativos escritos e à conclusão de que os sequenciadores ocupam diferentes posições em uma escala de formalidade/informalidade. Focalizam também a frequência de uso dessas variantes associando-a ao princípio de economia de esforço, que pode explicar a preferência na fala pelos sequenciadores *E* e *Aí*, em detrimento de *ENTÃO*, comumente presente na escrita.

As questões 6 e 8 dessa atividade estabelecem conexão direta com o exercício final. Para resolvê-las, os estudantes utilizarão um quadro com opções de conectores e locuções (cf. anexo A) que é apresentado em sala e disponibilizado a eles, para que desfaçam repetições e inadequações presentes nos textos. Atividade similar eles farão ao final da última atividade, que tem como objeto de análise os contos produzidos por eles próprios.

Para a questão 8, escolhemos um conto e uma narrativa oral do corpus da pesquisa, nos quais a aluna conta a mesma história através de dois gêneros diferentes, para que os alunos visualizem a interferência dos usos da fala na escrita e reflitam sobre as escolhas dos sequenciadores feitas pela aluna em cada modalidade de língua. Planejamos a parte c) da questão, visando ao resultado da pesquisa de que os alunos têm preferência pelo *Aí* em contexto intertópico.

A questão 9 da atividade também foi planejada a partir da análise dos resultados da realização dos sequenciadores no corpus de fala e de escrita, que indicaram a prevalência do uso de *E* na subfunção de finalização e de introdução de efeito, e a limitação de estratégias de sequenciação nos textos dos estudantes. Selecionamos quatro textos, dois orais e dois escritos, 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 das subfunções e à busca de alternativas para possíveis inadequações.

Na última atividade, culminância de toda a proposta, os estudantes reúnem as compreensões construídas sobre a variação diamésica, variação estilística e sobre os sequenciadores, ao longo dos exercícios, para auxiliá-los na reescrita de seus contos. Para tanto, eles identificam na narrativa lida no início do projeto, o conto “Passeio noturno”, do escritor Rubem Fonseca, o nível de formalidade e os sequenciadores utilizados e verificam se as marcas de oralidade de sua narrativa oral aparecem em seus contos. Identificadas as marcas, procede-se a reescrita, substituindo, caso apareça, o estigmatizado *AÍ* e diminuindo as repetições de *E* e *ENTÃO*, a partir do quadro de conectores já utilizado no módulo anterior. O cumprimento de todas essas etapas é devidamente acompanhado e auxiliado.

Após a reescrita, os textos são qualitativamente comparados com as produções iniciais pelo professor, a fim de identificar possíveis avanços em relação à sequenciação dos blocos informacionais na narrativa. Assumimos a hipótese de que com a execução dos exercícios e das discussões propostas nos módulos da sequência com enfoque variacionista, os estudantes serão conduzidos a uma compreensão mais refinada sobre a variação linguística e, conseqüentemente, sobre a língua, que reorientará suas práticas de letramento e de oralidade na escola e sobretudo fora dela.

8 À GUIA DE CONCLUSÃO

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.

Foi solicitada a realização de entrevista com parentes ou amigos, para que estes contassem histórias que lhes eram narradas na infância. Em uma aula gravada, os alunos repassaram para os colegas, em roda de contação de histórias, as narrativas pesquisadas e, em seguida, escreveram contos nelas baseados.

Os textos orais e escritos foram transcritos e as ocorrências dos sequenciadores foram quantificadas para tratamento estatístico, pelo método de regressão logística multinomial. Com isso, respondemos à primeira pergunta de pesquisa: como alunos recém-ingressantes na segunda etapa do ensino fundamental usam esses conectivos sequenciais na fala menos monitorada e na escrita formal?

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.

Para responder se há intercorrência desses usos típicos da fala espontânea na escrita formal desses estudantes, segunda pergunta de pesquisa, foi preciso considerar, para além dos resultados do modelo, as frequências e proporções dos sequenciadores e a análise qualitativa dos textos dos alunos, que revela a quase exclusividade do uso dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO como estratégias de sequenciação. As tabelas de proporções revelaram um percentual de 30.63% para o uso do AÍ em textos escritos, o que confirma parcialmente a hipótese de que os alunos manifestam, na escrita, usos similares de conectores sequenciais utilizados na fala ao narrar histórias. É demonstrada, ainda, certa compreensão dos alunos das possíveis avaliações sociais negativas que esse conectivo acarreta, quando empregado em

contexto de escrita formal. Entretanto, também justifica ações pedagógicas que reitem a reflexão sobre esses valores e suas repercussões no planejamento textual.

As duas últimas perguntas de pesquisa são, respectivamente, “como conduzir os estudantes à compreensão das avaliações sociais carregadas pelos usos dessas variantes em uma ou outra modalidade de língua?” e “como auxiliá-los a diversificar as escolhas feitas para a sequenciação de blocos informacionais na escrita forma?”. A resposta a essas questões norteadoras foi expressa por meio de atividades de análise, reflexão e reescrita, com o objetivo de promover o uso mais consciente e mais variado de sequenciadores nos gêneros conto e narrativa oral.

Pretendemos futuramente mensurar as contribuições da proposta, envolvendo também a análise do uso de sequenciadores em gêneros orais situados em um contínuo de monitoramento. Almejamos, por fim, que o material produzido contribua com a minimização da defasagem escolar no que diz respeito ao tratamento do fenômeno linguístico abordado nesta dissertação.

9 REFERÊNCIAS

ABAIXO DA CRÍTICA. **Mais um da saga Invocação do Mal**. Youtube, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1wejWogwHLY>. Acesso em: 18/07/2021.

BECHARA, E. **Gramática escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

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 cheguemos na escola, e agora?** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M.; ROCHA, M. R. O ensino de português e variação linguística em sala de aula. In: MARTINS, M. A.; VIEIRA, S. R.; TAVARES, M. A. (org.). **Ensino de português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

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

CASTILHO, A. T. **Introdução ao estudo do aspecto verbal na língua portuguesa**. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade de São Paulo, Marília, 1968.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2010.

CAUSOS DE CORDEL. **A Lenda Da Comadre Fulozinha Cordel Animado**. Youtube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KcxOl1H7KSY>. Acesso em: 05/08/2021.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexicon, 2017.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

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>.

FARACO, C. A. Ensinar x Não ensinar gramática: ainda cabe essa questão? **Calidoscópio**. Vol. 4, n. 1 , p. 15-26, jan/abr, 2006.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira – desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. Capítulo 4 – Por uma pedagogia da variação linguística.

FARACO, C. A.; ZILLES, A. **Pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FONSECA, R. Passeio noturno. In: **Os melhores contos brasileiros de 1973**. Porto Alegre: Editora Globo, 1974.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

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].

LEVSHINA, N. **How to do Linguistics with R: data exploration and statistical analysis**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2015.

MARCUSCHI, L. A. Concepção de língua falada nos manuais de Português de 1º e 2º graus: uma visão crítica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 30, p. 39-79, jul./dez. 1997.

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

MAZZI, L. C. Uma trajetória histórica dos livros didáticos: um foco nas políticas públicas implementadas nos séculos XX e XXI. **Intermaths**, Bahia, Vol. 2, N. 1, Jan - Jun 2021.

NETO, Felipe. **Gente, assim, vamos conversar** (Tweet). 2021. Twitter. Disponível em: <https://twitter.com/felipeneto/status/1405733593385639945>. Acesso em: 23/07/2021.

NUNES, Whindersson. **O dia em que eu assisti A freira**. Youtube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HYEcQHxGa-c&t=320s>. Acesso em: 20/04/2020

ORMUNDO, W. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: manual do professor**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

OLIVEIRA, M. A. de. **Sobre Os Reflexos Sociais da Mudança Em Progresso**. ENSAIOS DE LINGUISTICA, v. 7, n.1, p. 71-89, 1982.

R CORE TEAM. R: A language and environment for statistical computing. **R Foundation for Statistical Computing**, Vienna, Austria. 2022.

REGO, J. L. **Histórias da velha Totônia**. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 2010.

RISSO, M. S. The recurrence of information as a factor of cohesion in the dialogue. **Alfa**, São Paulo, 34: 75-84, 1990.

ROCHA LIMA, A. M. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

RUA MORGUE TERROR. **Resenha crítica de A freira**. Medium, 2018. Disponível em: <https://medium.com/@ruamorgueterror/resenha-de-a-freira-the-nun-2018-1846fbd2eec4>. Acesso em: 06/08/2019.

SANTOS, R. F. **Variação linguística**: trabalhando crenças, atitudes e o livro didático. 2017. 240 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. 27a ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, M. A. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012.

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. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

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.

TAVARES, M. A. Os conectores e, aí e então na sala de aula. In: FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica; TAVARES, Maria Alice. **Funcionalismo e ensino de gramática** (org.). 1. ed. Natal: EDUFRN, 2016a. p. 100-133.

TAVARES, M. A. Variação no uso de conectores sequenciadores temporais em gêneros textuais narrativos produzidos em entrevistas sociolinguísticas. **Caligrama**, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 113-130, 2016b.

VIEIRA, F. E. Tradição gramatical: história, epistemologia e ensino. In: VIEIRA, F. E.; BAGNO, M. (Orgs.). **História das línguas, histórias da linguística**: homenagem a Carlos Alberto Faraco. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. p. 85-124.

VIEIRA, M. S. **Aí, daí e então em Campo Grande e São Paulo**: análise sociofuncionalista no domínio da causalidade. 2016. 209 f. Tese (Doutorado em Letras), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

VILELA, M; KOCH, I. V. **Gramática da Língua Portuguesa**. Livraria Almedina: Coimbra, 2001.

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

APÊNDICE A: Slides sobre os elementos da narrativa



LÍNGUA PORTUGUESA

ELEMENTOS DA NARRATIVA

PROF. PRISCILA MEDEIROS





NARRAÇÃO

O texto narrativo desenvolve-se por meio da apresentação de fatos que ocorrem em um determinado tempo e espaço, envolvendo o conflito entre seres reais ou fictícios, chegando ao leitor por meio de um narrador.





ALGUNS GÊNEROS NARRATIVOS

- NOVELA
- FÁBULA
- CONTO
- ROMANCE
- CRÔNICA
- FOCÓCA



ELEMENTOS DA NARRATIVA

Todo texto que é considerado narrativo carrega, em sua estrutura, cinco elementos básicos. São eles:

1. o enredo
2. o narrador
3. as personagens
4. o tempo
5. o espaço



ELEMENTOS DA NARRATIVA

1 O ENREDO

Quando se fala em enredo, pensa-se na história em si. Ele é o esqueleto da narrativa, pois é a partir dele que os fatos podem ganhar início, meio e fim



1 O ENREDO

O enredo estrutura-se a partir de alguns elementos, sendo eles:

SITUAÇÃO INICIAL → COMPLICAÇÃO → CLÍMAX → SITUAÇÃO FINAL → EPÍLOGO



1 O ENREDO

A **situação inicial** é a parte do enredo responsável por apresentar as personagens, o tempo e o espaço. É nesse momento em que o narrador deve lançar mão de artifícios para ganhar a atenção do leitor e fazê-lo progredir na história.





1 O ENREDO

A **complicação** é o estágio do enredo que se encarrega de apresentar os conflitos, ou seja, as situações que começam a romper com a calma da situação inicial. Ela se dá por meio de um problema ou obstáculo encontrado na narrativa. Dependendo do tamanho do texto, ele pode apresentar uma ou mais complicações.





1 O ENREDO

O **clímax** é o ponto máximo dos conflitos, ou seja, o momento de maior tensão do texto. Nele, quebra-se com toda a calma da situação inicial. É também conhecido como o "tudo ou nada".





1 O ENREDO

A **situação final** é o momento em que se revela o resultado do clímax e quando há ou não a resolução dos conflitos. É nesse estágio em que normalmente se traz o desfecho da narrativa.



1 O ENREDO

O **epílogo** é um elemento que não necessariamente está presente em todas as obras de narrativa de ficção. Nele, tem-se um processo de comentário pós-desfecho, em que se levanta informações a respeito da situação das personagens e do que se sucedeu após a situação final.

ELEMENTOS DA NARRATIVA

2 AS PERSONAGENS

Chama-se de personagens os participantes da história. São os seres que interagem entre si para que haja o desenvolvimento do enredo.



2 AS PERSONAGENS

Nos textos narrativos, as personagens podem assumir diversas classificações. As principais são:

Personagem plana

É a personagem sem profundidade psicológica. Possui poucos atributos e são previsíveis. Ex: a moça que é bondosa do início ao fim da história

Personagem esférica

É a personagem com profundidade psicológica. São complexas (difíceis de entender). Ex: a moça que tem atitudes boas e ruins durante a história.

ELEMENTOS DA NARRATIVA

3 O NARRADOR

O narrador, também conhecido como foco narrativo, é aquele que conta a história. É o responsável por apresentar, ao leitor, os demais elementos da narrativa.



3 O NARRADOR

Dependendo do texto, o narrador pode ser:

narrador personagem

É o narrador que participa da história como personagem. Ele narra tudo em primeira pessoa (eu, nós). Pode ou não ser o protagonista.

narrador observador

É o narrador que não participa da história como personagem. Ele narra apenas aquilo que vê (observa), utilizando, para isso, a terceira pessoa (ele(s), ela(s)).

narrador onisciente

É o narrador que sabe tudo sobre as personagens, até mesmo aquilo que não observa. Geralmente, ele narra a partir da 3ª pessoa.

ELEMENTOS DA NARRATIVA

4 O TEMPO

O tempo caracteriza o momento em que o enredo acontece. Ele situa as personagens em momentos específicos.



4 O TEMPO

Assim como os demais elementos, o tempo também pode ser classificado em mais de um modo

Tempo cronológico

Está presente em textos marcados pelo tempo do relógio. Ele segue uma linearidade e costuma ser marcado por horas e datas específicas.

Tempo psicológico

Está presente em textos sem marcação linear do tempo. O tempo é marcado pelo psicológico das personagens e mistura presente, passado e futuro.

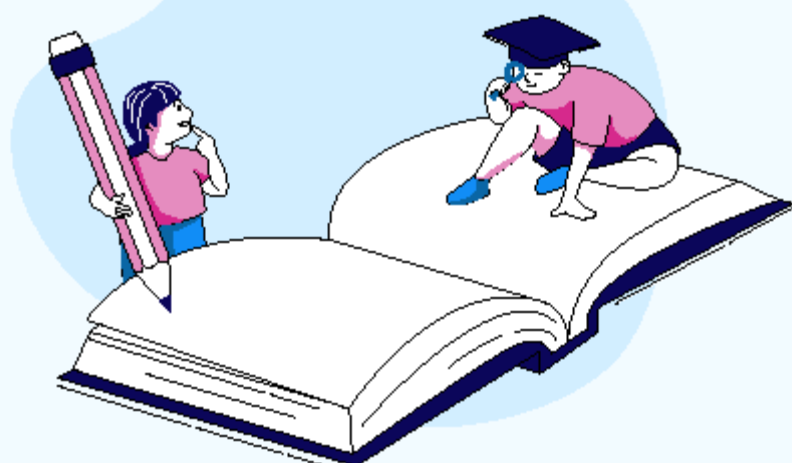
ELEMENTOS DA NARRATIVA

5 O ESPAÇO

O espaço é o lugar onde as personagens circulam, ou seja, é onde as ações são realizadas. Ele pode ser físico (quando a história ocorre em cidades, casas, ruas, praças etc) ou psicológico (quando não há referência a um local físico, ou seja, quando a história ocorre nos pensamentos, no interior das personagens).



APÊNDICE B: Material didático do aluno



Os sequenciadores
textuais **E** **AI** & **ENTÃO**
em narrativas orais
e escritas

Nome: _____

Sumário

1 Situação inicial e produção inicial	95
2 Módulo 1: As especificidades linguísticas e discursivas dos gêneros conto e narrativa oral	95
3 Módulo 2: A variação entre fala e escrita	102
4 Módulo 3: Os conectores sequenciadores E, AÍ e ENTÃO no texto narrativo	109
5 Situação final e produção final.....	120

1 | Situação inicial e produção inicial

Para começar, vamos ler juntos o conto “O macaco mágico”, do autor paraibano José Lins do Rego. Esse conto pertence ao livro “Histórias da Velha Totônia” e é uma coletânea de histórias contadas para ele por uma senhora que trabalhava na fazenda do avô, a velha Totônia.

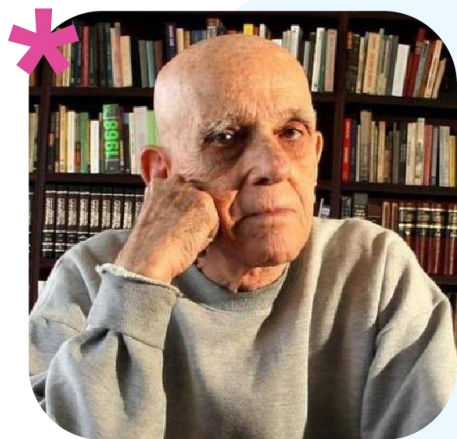
Na sua família também tem aquele tio, vizinho ou parente que é um verdadeiro contador de histórias? Aquele que todos param para escutar? A atividade de casa de hoje é pedir para essa pessoa contar uma história de terror para você. Ouça com bastante atenção, porque sua tarefa, na próxima aula, será recontá-la oralmente para seus colegas de turma e, depois, deverá transformá-la em um conto (parecido com o texto “O macaco mágico”, de José Lins do Rego, que lemos recentemente, lembra?).

2 | Módulo 1: As especificidades linguísticas e discursivas dos gêneros conto e narrativa oral

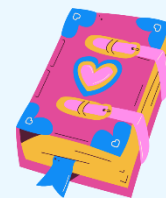
Vamos conhecer mais a fundo algumas características do gênero trabalhado na última aula? Atente aos *slides* e à explicação e, com base no que você entendeu, anote abaixo as definições de cada um dos elementos da narrativa. Quais desses elementos você consegue identificar no conto que lemos semana passada?

[illegible]

Agora façam a leitura do conto de terror “Passeio noturno”, do autor Rubem Fonseca. Ao fim da leitura, responda a breve atividade abaixo, em que você deve identificar na história os elementos da narrativa discutidos.



José Rubem Fonseca (1925-2020), nascido em Minas Gerais, foi um escritor brasileiro muito reconhecido por seus contos e romances. O seu estilo de escrita é geralmente associado a um “realismo feroz”, visto que ele escancara a maldade, desigualdade e crueza do mundo em sua ficção. Com base na leitura de *Passeio Noturno*, reflita se o conto reforça esse atributo feito à escrita do autor.



Passeio noturno

Cheguei em casa carregando a pasta cheia de papéis, relatórios, estudos, pesquisas, propostas, contratos. Minha mulher, jogando paciência na cama, um copo de uísque na mesa de cabeceira, disse, sem tirar os olhos das cartas, você está com um ar cansado. Os sons da casa: minha filha no quarto dela treinando impostação de voz, a música quadrifônica do quarto do meu filho. Você não vai largar essa mala?, perguntou minha mulher, tira essa roupa, bebe um uisquinho, você precisa aprender a relaxar.

Fui para a biblioteca, o lugar da casa onde gostava de ficar isolado e como sempre não fiz nada. Abri o volume de pesquisas sobre a mesa, não via as letras e números, eu esperava apenas. Você não pára de trabalhar, aposto que os teus sócios não trabalham nem a metade e ganham a mesma coisa, entrou a minha mulher na sala com o copo na mão, já posso mandar servir o jantar?

A copeira servia à francesa, meus filhos tinham crescido, eu e a minha mulher estávamos gordos. É aquele vinho que você gosta, ela estalou a língua com prazer. Meu filho me pediu dinheiro quando estávamos no cafezinho, minha filha me pediu dinheiro na hora do licor. Minha mulher nada pediu, nós tínhamos conta bancária conjunta. Vamos dar uma volta de carro?, convidei. Eu sabia que ela não ia, era hora da novela. Não sei que graça você acha em passear de carro todas as noites, também aquele carro custou uma fortuna, tem que ser usado, eu é que cada vez me apego menos aos bens materiais, minha mulher respondeu.

Os carros dos meninos bloqueavam a porta da garagem, impedindo que eu tirasse o meu. Tirei os carros dos dois, botei na rua, tirei o meu, botei na rua, coloquei os dois carros novamente na garagem, fechei a porta, essas manobras todas me deixaram levemente irritado, mas ao ver os pára-choques salientes do meu carro, o reforço especial duplo de aço cromado, senti o coração bater apressado de euforia. Enfiei a chave na ignição, era um motor poderoso que gerava a sua força em silêncio, escondido no capô aerodinâmico. Saí, como sempre sem saber para onde ir, tinha que ser uma rua deserta, nesta cidade que tem mais gente do que moscas. Na avenida Brasil, ali não podia ser, muito movimento. Cheguei numa rua mal iluminada, cheia de árvores escuras, o lugar ideal. Homem ou mulher? Realmente não fazia grande diferença, mas não aparecia ninguém em condições, comecei a ficar tenso, isso sempre acontecia, eu até gostava, o alívio era maior. Então vi a mulher, podia ser ela, ainda que mulher fosse menos emocionante, por ser mais fácil. Ela caminhava apressadamente, carregando um embrulho de papel ordinário, coisas de padaria ou de quitanda, estava de saia e blusa, andava depressa, havia árvores na calçada, de vinte em vinte metros, um interessante problema a exigir uma grande dose de perícia. Apaguei as luzes do carro e acelerei. Ela só percebeu que eu ia para cima dela quando ouviu o som da borracha dos pneus batendo no meio-fio. Peguei a mulher acima dos joelhos, bem no meio das duas pernas, um pouco mais sobre a esquerda, um golpe perfeito, ouvi o barulho do impacto partindo os dois ossões, dei uma guinada rápida para a esquerda, passei como um foguete rente a uma das árvores e deslizei com os pneus cantando, de volta para o asfalto. Motor bom, o meu, ia de zero a cem quilômetros em nove segundos. Ainda deu para ver que o corpo todo desengonçado da mulher havia ido parar, colorido de sangue, em cima de um muro, desses baixinhos de casa de subúrbio.

Examinei o carro na garagem. Corri orgulhosamente a mão de leve pelos pára-lamas, os pára-choques sem marca. Poucas pessoas, no mundo inteiro, igualavam a minha habilidade no uso daquelas máquinas.

A família estava vendo televisão. Deu a sua voltinha, agora está mais calmo?, perguntou minha mulher, deitada no sofá, olhando fixamente o vídeo. Vou dormir, boa noite para todos, respondi, amanhã vou ter um dia terrível na companhia.

FONSECA, Rubem. Passeio noturno. In: **Os melhores contos brasileiros de 1973**. Porto Alegre: Editora Globo, 1974.

Os elementos da narrativa no conto "Passeio"

1 Qual desses é o tipo de narrador da história?

() Narrador-personagem

() Narrador observador

() Narrador onisciente

Justifique sua resposta:

2 Quais são os personagens da história? Identifique entre eles um personagem plano e um esférico.

3 Qual é o espaço da narrativa?

() Espaço psicológico

() Espaço físico

Justifique sua resposta:

4 Como podemos classificar o tempo da narrativa?

() Tempo cronológico

() Tempo psicológico

Justifique sua resposta:

5

Reconheça as partes constituintes do enredo da narrativa.

Situação inicial:

Complicação:

Clímax:

Situação final:

Epílogo:

6

Há algum sinal de pontuação para diferenciar a voz do narrador das vozes dos personagens? Como sabemos quem está falando?

7

Que sinais de pontuação o escritor poderia usar como recurso para marcar a fala dos personagens na história?

8

Apresente verbos que o narrador usa para indicar de quem é o trecho de fala no conto.

9

O conto é considerado uma narrativa breve e concisa em relação a outros textos narrativos como as novelas e os romances, mas ele costuma apresentar uma estrutura completa, com todos os elementos que estudamos. Você acredita que a narrativa que você escreveu após a contação de histórias apresenta todos esses elementos e pode ser chamada de conto? Destaque os elementos que estão faltando.

Antes de produzir o conto, você contou oralmente para a turma a história que iria escrever. O nome desse gênero que você produziu é narrativa oral e, apesar de ela também poder apresentar todos os elementos da narrativa, há características que a diferenciam de um conto. Leiamos abaixo a transcrição da narrativa oral de uma aluna do 6º ano para percebermos algumas dessas diferenças:

Transcrição de narrativa oral

É a história da Maria Sapatão. Quando minha vó era pequena. É... Ela estudava na escola que tinha uma mulher, que ela era sempre muito de cara fechada. E ela tinha um salto muito grande. E sempre ficava fazendo barulho quando ela andava pelo corredor. Sendo que teve um dia que... ela adoeceu e ela morreu. Aí de noite, as pessoas falavam que dava pra ouvir ela ainda andando de salto pela... pelo corredor. Aí falavam que... quando as pessoas andavam por ali, elas morriam da mesma forma que ela morreu.

Para organizar a sua compreensão, ligue as informações da coluna esquerda aos gêneros da coluna direita.

A produção desse gênero é escrita e o planejamento costuma ser longo.

Os textos desse gênero são planejados e escritos sem interação com o leitor.

Nesse gênero, é comum encontrar frases pela metade, indicando reformulação ou correção da fala do autor do texto.

No geral, os textos desse gênero são produzidos em linguagem mais formal.

Na produção de textos desse gênero há interação com o ouvinte.

Nesse gênero, as reformulações e correções feitas pelo autor durante a produção não aparecem na versão final do texto.

Dependendo da situação de exposição do falante, esse gênero se vale de uma linguagem mais formal ou menos formal.

A produção desse gênero é oral e pode ser planejada antecipadamente.

Narrativa Oral

Conto

3 | Módulo 2: A variação entre fala e escrita

Na produção inicial deste projeto, foi solicitada a você a produção de um conto baseado em uma história de terror relatada por um parente ou amigo mais velho em entrevista. Certamente, a forma que o entrevistado contou oralmente a história para você não é idêntica à forma que você passou essa história para o papel, por meio da escrita. Isso acontece porque a língua apresenta duas modalidades, a falada e a escrita, e a depender de qual delas utilizamos para atender a nossos objetivos sociocomunicativos, precisaremos obedecer às suas regras de uso próprias. A esse tipo de variação se dá o nome de *diamésica*. Vamos conhecê-la na prática?

A seguir, temos a transcrição de um trecho do vídeo “O dia em que eu assisti A freira”, retirado do canal do humorista e *youtuber* Whindersson Nunes e um trecho de uma resenha crítica do perfil Rua Morgue Terror sobre o mesmo filme, disponível na plataforma de publicação Medium, que divulga sobretudo textos literários e jornalísticos. Após a leitura dos textos, a professora reproduzirá o vídeo referente ao texto 1, para que, em seguida, você responda às questões.



TEXTO 1

Começa o filme, né? Num castelo, né? Também, onde é que as pessoa mora? Num castelo. Chei de teia de aranha, unr negócio réi feio, unr negócio... unr lugar que cê olha e cê pensa: não é de Deus. Aí tem duas freira olhando numa porta e uma dizendo: “eu não sei se eu entro. Será que eu entro? Gente, eu preciso entrar.” E eu pensando: “num entra, num entra. Que eu não sabia nem o que era que tinha na porta. Não vá.” E a véa: “não sei. Será que eu entro, será que eu não entro?” E eu dizendo: “minha senhora, vá se deitar. Você já tomou seu calcitran b12?” Aí ela abre a porta e pá [gritos]. Meu amigo, essa véa sumiu numa velocidade que eu nem vi o que é. Na hora eu pensei: meu deus, eu não sabia que o djabo era

o Sonic. Aí do nada: pá [gritos]. A véa aparece na porta toda ensanguentada assim [grunhidos] “Pega essa chave”. A menina pega a chave [barulho de coisas caindo]. Num sei você, mas eu acho que essa senhora morreu. Aí a outra menina que pegou a chave da véa sai correndo do quarto, pega uma corda, bota no pescoço, pula e morre. E eu: “Minino, tu é doido? Mal começou o filme e o capeta já chupou, a outra pula do castelo, o capeta tá com tudo aí, viu?”. Aí no outro dia um cara vai no castelo levar mantimentos pras freira. Aí ele chega, tá lá a mulher morta, pendurada e ele: c*****, c****. Aí fica aquela tensão, ele olhando assim pro corpo e olhando pro castelo e entendendo que alguma coisa pode ter acontecido, ein? [...] e é aí que começa o filme, entendeu? Porque houve uma morte num lugar de freira, um lugar que é pra ser santo, entendeu? Que é que eles fazi? Eles mandam outra freira e um padre pra lá pra poder investigar o negócio.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HYEcQHxGa-c> (4:19 – 5:35). Acesso em: 26/06/2021.



TEXTO 2

Resenha crítica de “A Freira” (The Nun, 2018)

A Freira, spin-off dos filmes *Invocação do Mal* e *Invocação do Mal 2* (The Conjuring, 2013; 2016), estreou no dia 6 de setembro de 2018, dirigido por Corin Hardy e escrito por Gary Dauberman e James Wan (diretor de The Conjuring 1 e 2).

O filme começa com duas freiras desesperadas por algum motivo, demonstrando medo. Uma delas tem uma chave, e ambas vão até uma porta (em que está escrito “Deus termina aqui”, em latim). Entende-se que ambas vão até ali para parar o que quer que seja que as amedronta. A freira com a chave entra pela porta, então aparece ensanguentada (jumpscare!), joga a chave à outra freira e diz “Você sabe o que precisa fazer”, e é puxada de volta para o escuro de onde surgiu. A outra freira, amedrontada, foge com a chave e se tranca em um quarto. Pega uma corda e começa a rezar. A porta deste quarto se abre sozinha. A freira coloca a corda em volta do seu pescoço e pula, cometendo suicídio. Um tempo depois, um jovem chamado Frenchie (Jonas Bloquet) vai até a abadia (pois é ele quem leva os mantimentos para as freiras) e encontra a freira estrangulada. A partir daqui começa o filme.

Um padre chamado Burke (Demián Bichir) é convocado pelo Vaticano para investigar o suicídio de uma freira, ocorrido em uma abadia na Romênia. Para acompanhá-lo, convocam a Irmã Irene (Taissa Farmiga), uma noviça que ainda não havia feito seus votos para se tornar, de fato, uma freira, mas que disseram que ela conhece o local. Irene não entende ao certo porque foi convocada, afinal, ainda não consagrou seus votos e nunca esteve em tal lugar (isso será explicado no filme).

Disponível em: <https://medium.com/@ruamorgueterror/resenha-de-a-freira-the-nun-2018-1846fbd2eec4>. Acesso em: 26/06/2021

1 Os dois textos têm como temática central a situação inicial do enredo de *The Nun* (A freira), no entanto, eles apresentam intenções comunicativas distintas. Quais são elas?

2 As diferentes condições de produção, o youtube e o blog, acarretam o uso de diferentes modalidades de língua. Identifique no primeiro texto, com base na transcrição e no vídeo, e escreva abaixo algumas expressões linguísticas e características que você identifique como mais típicas da fala espontânea.

3 Na transcrição do áudio do vídeo, alguns recursos orais e visuais importantes para o humor pretendido se perdem. Cite algumas dessas perdas que você pôde perceber depois de assistir ao vídeo.

4

Faça o mesmo para o segundo texto, só que agora destacando construções ou expressões que você identifica como próprias da modalidade escrita formal. Para auxiliar nesse exercício, imagine-se em uma conversa, falando o que está escrito para um colega que quer saber sobre o filme. Anote os termos que sente vontade de fazer alguma mudança para aproximar da fala espontânea.

5

Nos textos, encontramos as combinações numeral+substantivo "duas frera" no texto 1 e "duas freiras" no texto 2. Qual dessas combinações é mais formal e qual é menos formal? Por quê?

6

Whindersson Nunes é um humorista nascido no Piauí, que se popularizou na internet por meio de seus vídeos na plataforma YouTube. Brincando com detalhes de sua infância humilde no interior do Piauí, as histórias contadas por ele provocam identificação não só com nordestinos, mas com boa parte dos brasileiros que tiveram uma infância parecida com a dele. Levando isso em conta, você acredita que a linguagem utilizada pelo humorista em seus vídeos e apresentações colaboram com essa identificação? Justifique sua resposta.



7

As palavras e combinações utilizadas no texto 2, como "duas freiras" e outras destacadas por você na questão 4, poderiam ser utilizadas por Whindersson no vídeo sem afetar o efeito de humor pretendido? Justifique sua resposta.

8

Se as palavras com supressões (apagamento de sons nas palavras) e repetições utilizadas no vídeo fossem empregadas na resenha (texto 2), haveria mudança na avaliação que os leitores fariam dessa resenha e na credibilidade que dariam às informações contidas nela? Justifique sua resposta.

9

Podemos concluir, com base nas reflexões até aqui empreendidas, que as variedades linguísticas, utilizadas por Whindersson e pelo resenhista, estão adequadas aos contextos de produção e de recepção dos textos?

No texto 1, você pôde observar que Whindersson utilizou uma linguagem bem coloquial, isto é, bem parecida com a linguagem que usamos no dia a dia, em uma conversa com amigos no intervalo, por exemplo. Essa escolha gera uma proximidade entre o espectador do vídeo com a história contada pelo humorista. Elementos comuns de aparecer em diálogos, como "né?" ou "entendeu?", presentes no vídeo, marcam ainda mais essa proximidade, que é uma característica da oralidade.

As práticas de escrita têm outras características, pois a forma que acontece a produção e a recepção dos textos é bem diferente. O texto ficaria bem cansativo de ler se houvesse as repetições e as pausas que costumam aparecer na fala. O texto escrito permite que nós possamos voltar e ler de novo se não entendermos, se esquecermos ou se nos perdermos. Ele costuma ser claro e organizado, porque na maioria das vezes o leitor não vai poder perguntar ao escritor o que ele quis dizer. E por aí vai. As diferenças entre as modalidades são muitas.

Isso não quer dizer, no entanto, que todos os textos orais vão usar a mesma linguagem e recursos que Whindersson Nunes utilizou em seu vídeo e que todos os textos escritos usarão os mesmos recursos utilizados na resenha. Algumas palavras e combinações que você identificou, produzidas pelo humorista, são encontradas de uma maneira diferente na fala, em contextos de maior formalidade, como, por exemplo, em um discurso em um evento ou em um seminário para a turma. Ou seja, dentro de uma mesma modalidade, no caso a fala, a língua também apresenta variações. A essa variação que compreende os níveis de formalidade/informalidade da língua dá-se o nome de variação estilística. Para refletirmos melhor sobre ela, leia esta transcrição e assista ao vídeo “Mais um da saga Invocação do Mal”, do canal AbaixoNáticos. Em seguida, responda ao que se pede.



Texto 3

Fala, abaixonáticos, abaixonáticas e demais cinespectadores, vocês gostam de filme de terror? Então fique aí que já já nós vamos conversar sobre mais um. Meu nome é Pedro Santana e você está assistindo Abaixo da crítica (vinheta). Bom, abaixonáticos, então hoje vamos conversar sobre mais um filme da série Invocação do Mal. Dessa vez, mais um spin-off barra prelúdio, e é A freira, um filme dirigido por Corin Hardy, estrelando Demián Bichir e Taissa Farmiga. Então A freira acompanha a história de um padre e de uma freira que estão investigando um ocorrido possivelmente paranormal aí em um mosteiro? Convento? Em um convento na Romênia em 1952. E se você já assistiu e é fã dos filmes de Invocação do mal, que

ocorrem ali na década de 60, 70, você sabe que eles se passam em um universo compartilhado aí, que tem filmes também como Annabelle e também... é... já temos filmes confirmados como The Crooked Man. Então aqui temos cronologicamente o primeiro filme desse universo da Annabelle e da Invocação do Mal, no caso, que acompanha aí a vida dos Warren, né, que são um casal de demonólogos aí, baseados em pessoas da vida real, que, é... já investigaram diversos casos potencialmente sobrenaturais.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1wejWogwHLY> (0:19 - 1:21). Acesso em: 27/06/2021.

1

O vídeo veiculado pelo canal "Abaixo da crítica" tem a mesma intenção comunicativa do vídeo de Whindersson Nunes?

2

O texto 3 apresenta tanto marcas da oralidade quanto marcas da escrita. Identifique algumas dessas marcas, levando em consideração a discussão anterior, nas análises feitas dos textos 1 e 2.

3

Posicione os três textos lidos na escala abaixo, que vai da maior espontaneidade/informalidade ao maior monitoramento/formalidade da linguagem usada pelos produtores.

+espontaneidade

+informal

+monitoramento

+formal

4

As repetições e supressões encontradas no vídeo de Whindersson não são identificadas nesse vídeo. Por que você acredita que elas não apareceram?

5

Se tomarmos aqui o texto 1 como próprio da oralidade e da linguagem informal e o texto 2 como próprio da escrita e da linguagem formal, posicione o texto 3 em algum ponto da escala abaixo, levando em consideração qual nível de proximidade você percebe entre ele e esses domínios. Justifique sua escolha.

Texto 1

+ oralidade

+ informal

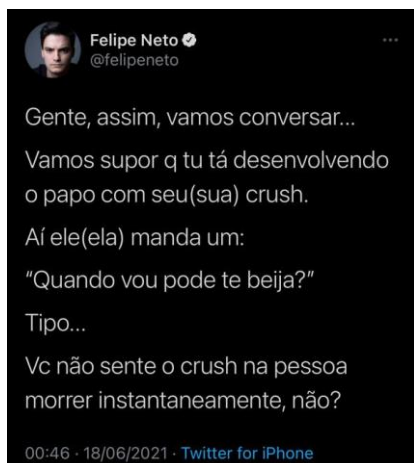
Texto 2

+ escrita

+ formal

4 | Módulo 3: 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.



No tweet apresentado a seguir, 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”.

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, 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, 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, dentre 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 nas atividades a seguir.

1

Volte aos textos 1, 2 e 3, dessa vez observando com mais atenção e destacando os usos das variantes E, AÍ e ENTÃO. Preencha a escala abaixo com os sequenciadores, partindo do mais usado ao menos usado nos textos analisados.

+ frequente

- frequente

2

Preencha agora a tabela abaixo com os sequenciadores, partindo do que tem o menor tamanho para o que tem o maior tamanho.

- extenso

+ extenso

3

Compare a tabela da questão 1 com a da questão 2, relacionando a frequência de uso com a extensão desses sequenciadores e crie uma hipótese de porque essa relação se estabelece.

4

No texto 3 encontramos alguns usos da palavra *Aí*. Elas estão sendo empregadas com a função de sequenciar o texto ou com uma outra função? Para testar se se trata da variante em foco, tente trocá-las por "e".

5

Levando em conta o grau de formalidade da resenha (texto 2), você consideraria adequado utilizar nela o sequenciador *Aí*?

6

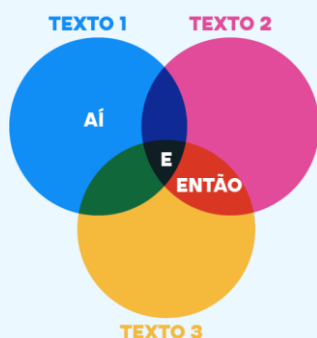
No texto 1, observamos o uso recorrente de **AÍ** para sequenciar. Observe o trecho:

Aí no outro dia um cara vai no castelo levar mantimentos pras frera. Aí ele chega, tá lá a mulher morta, pendurada e ele: c*****, c****. Aí fica aquela tensão, ele olhando assim pro corpo e olhando pro castelo e entendendo que alguma coisa pode ter acontecido, ein? [...] e é aí que começa o filme, entendeu?

Na situação comunicativa do vídeo, esses usos de **AÍ** foram produtivos, mas eles provavelmente não seriam bem avaliados em um contexto de maior formalidade, como em um conto. Reescreva esse texto, aproximando-o do eixo da escrita. Para isso, use os sequenciadores **E** e **ENTÃO**, e/ou outros conectores e expressões temporais contidos no quadro distribuído pela professora.

7

O diagrama abaixo representa quais sequenciadores foram utilizados em cada texto. O **ENTÃO** aparece no segundo e no terceiro texto, mas não aparece no primeiro. Já o **AÍ** aparece bastante no primeiro texto, mas não aparece nem no segundo nem no terceiro. O sequenciador **E**, por sua vez, aparece produtivamente em todos os textos.



Levando em conta os dados acima e as reflexões que você fez no módulo 1 sobre o grau de formalidade desses textos, posicione os sequenciadores na escala abaixo, que vai do menos formal ao mais formal.

- formal

+ formal

8

Leia abaixo a transcrição da narrativa oral e do conto de terror produzidos por uma aluna do 6º ano e responda ao que se pede.

Transcrição de narrativa oral

Minha vó contou uma história, que aconteceu no interior quando ela... morava numa casa **E** tinha... os seus vizinhos foi pra igreja de noite **E** só voltaram de onze horas. **AÍ** tinha um homem, que ele era padre sem cabeça. **AÍ** ele andava com uma lanterna bem grandona. **AÍ** os dois meninos passaram por um pé de jaca **E** disseram “ai que jaca linda, queria comer ela”. **AÍ** subiram um no pé de jaca, outro no pé de manga. Daqui a pouco, o padre que passou... **AÍ** eles ficaram com medo. Depois eles pegaram a jaca **E**... jogaram no chão **E**... eles não conseguiram dormir mais. Foram correndo pra casa por causa do padre.

Transcrição do conto

A luz do Batatão

Minha vó morava lá no interior **AI** ela tinha um vizinho claro **AI** os vizinhos dela iam para uma igreja que era lá em Sapé **AÍ** eles foram para a igreja **E** chegaram de 11:00 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 **AI** eles tava com muita fome **E** subiram um no pé de jaca e outro no pé de manga **AI** passou o padre ele tinha um luz bem grande **AI** quando eles viram ficaram com muito medo **AI** jogaram a jaca e a manga no chão **AI** os dois chegaram em casa correndo **E** se deitaram na rede **E** dormiram. O padre só aparecia de noite **ENTÃO** ficavam todos com medo como lá a noite era escuro agora só voltam da igreja com lanterna.

a) Com base nas características que você já conheceu dos gêneros conto e da narrativa oral, o emprego dos sequenciadores está adequado às situações comunicativas dos dois textos?

b) Ao contrário do que é esperado para o gênero, no conto da aluna encontramos um maior número dos conectores E, AÍ e ENTÃO do que na narrativa oral. Todos esses sequenciadores do conto são necessários para o andamento do texto ou podemos retirar alguns sem comprometer seus sentidos?

c) Reescreva o conto, buscando reduzir o volume de sequenciadores utilizados, minimizar as repetições e aproximá-lo de uma escrita mais formal. Observe que, ao realizar mudança de assunto, a aluna tem preferência pelo uso do AÍ. Nesses casos, veja se é realmente necessário o uso de um conectivo, e, se sim, busque alternativas para essa mudança na tabela de conectivos.

Vamos explorar nessa questão uma das lendas mais famosas do folclore nordestino: a história da Comadre Fulozinha. Primeiramente, leiamos a história na íntegra, retirado 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.

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

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.



Acesso em: 08/10/2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KcxOl1H7KSY>

Por fim, leiamos a transcrição da narrativa oral de uma aluna do 6º ano, que traz um 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.

a) Você já ouviu falar da história do Curupira ou Caipora? Se sim, aponte as principais diferenças entre eles e a Comadre Florzinha. Se não conhecer, escreva as características que mais te chamaram atenção da personagem por meio das histórias.

b) Assinale abaixo alguns conectivos e outras estratégias que foram empregados com a finalidade de dar sequência à narrativa do blog, trazendo uma nova informação.

c) 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.

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.

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

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.

d) 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?

e) 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 reescreva abaixo os trechos em que isso aconteceu.

f) Esse recurso de finalização empregado pela aluna seria bem aceito em gêneros mais planejados, como cordel, conto e post de blog?

g) 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 dentre 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 () Conclusão

h) Os outros sequenciadores que estudamos também podem exercer esses mesmos papéis, como podemos perceber no trecho abaixo de um conto produzido por uma 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 analisou dos sequenciadores E, AÍ e ENTÃO, por que a autora fez essa troca? Utilize a tabela de conectivos e apresente duas outras opções de conectivos que ela poderia ter usado nesse contexto para evitar a repetição?

5 | Situação final e produção final

Depois de analisarmos alguns textos contendo narrativas, passemos agora ao conto de terror escrito por você com base na entrevista. Vale lembrar que, sendo um gênero escrito, o conto apresenta um nível de formalidade que o diferencia, e muito, dos relatos orais. Ele precisa ser planejado, para que contenha todas as partes do enredo e deve apresentar uma linguagem envolvente e mais formal. O conto não é, portanto, uma transcrição de um relato narrativo, como vimos no texto 1.

1 Voltando ao conto "Passeio noturno", lido no início deste projeto. Qual é o grau de formalidade da linguagem utilizada pelo autor?

2 Atente-se às formas que Rubem Fonseca usa para sequenciar a narrativa. Elas se assemelham mais às formas usadas em qual dos três textos estudados?

3 Agora leia o seu conto. As escolhas linguísticas feitas por você na escrita de seu conto se aproximam mais do domínio da fala informal ou do domínio da escrita formal? Em qual domínio ele deveria estar?

4

Destaque em seu texto as marcas de oralidade. Atente-se para as repetições, as supressões, o uso do Aí e as repetições excessivas de E. Depois troque seu texto com o de um colega, para que as produções passem por um olhar diferente.

5

Reescreva seu texto, desfazendo essas marcas destacadas na questão anterior. Utilize a tabela de conectores dada pela professora para trocar os sequenciadores quando verificar repetições e/ou inadequações.

ANEXO A: Corpus de narrativas orais**TURMA A****ESTUDANTE 1 (FEM.)**

É a história da Maria Sapatão. Quando minha vó era pequena. É... Ela estudava na escola que tinha uma mulher, que ela era sempre muito de cara fechada. E ela tinha um salto muito grande. E sempre ficava fazendo barulho quando ela andava pelo corredor. Sendo que teve um dia que... ela adoeceu E ela morreu. Aí de noite, as pessoas falavam que dava pra ouvir ela ainda andando de salto pela... pelo corredor. Aí falavam que... quando as pessoas andavam por ali, elas morriam da mesma forma que ela morreu.

ESTUDANTE 2 (MAS.)

O pai do mangue é um homem que vive dentro do mangue. É... quem destrói o mangue, ele vai lá... que quando entra dentro do mangue, Aí fica destruindo, ele vai lá E pega E... mata dentro do mangue E ninguém mais encontra.

ESTUDANTE 3 (MAS.)

A história é sobre o pai de santo. Aí, professora, teve uma noite que tinha um pai de santo que ele mora lá perto da minha casa. Aí o que acontece? Eu e meus colegas foi mexer com ele. Eu/ Ele pegou E se invocou. Aí foi E soltou um feitiço. Não funcionou. Aí o que acontece? A gente foi mexer com ele de novo. Ele soltou outro feitiço, mas também não funcionou. Aí o que acontece? A gente foi mexer com ele a terceira vez. O que aconteceu? Ele soltou o cachorro dele pra vim atrás da gente.

ESTUDANTE 4 (MAS.)

Era uma vez uma menina que ficava dentro das matas. Ela se chamava cumade florzinha. Aí o pai dela batia muito nela. Aí uma vez ela não aguentou mais E fugiu de casa... pra... pras matas. Aí ela foi lá E cuidou dos animais. Com/ Os povo diz que quem bater nos animai dela... ela fica com raiva E bate nos outro.

ESTUDANTE 5 (MAS.)

Era um velho, que tinha um saco, pegava criança... Era um véi gordo. Aí tinha uma casa lá, abandonada, lá perto de onde eu morei. O povo falava que ele morava lá. Aí quando eu desobedecia minha mãe, minha mãe falava disso. Falava que ele ia vir pegar.

ESTUDANTE 6 (FEM.)

É... isso aí aconteceu com minha vó. A minha vó mo... trabalhava para um homem, né? Aí esse homem recebeu a notícia que a mãe dele morreu E essa senhora era muito acostumada com a minha avó. Aí... Aí o que aconteceu? Passou um tempo, né? E minha vó disse pra minha mãe que... que quando ela ia dormir a alma dessa mulher aparecia. Aí gritava o nome dela. Aí ela se assustava muito com ela gritando.

ESTUDANTE 7 (MAS.)

É... Era uma vez um ladrão de órgãos, ele era taxista. Ele levava as pessoas prum lugar estranho. Aí ele... ele oferecia uma ruma de carona para jovens, adultos E idosos. E Aí ele matava. E Aí ele levava pra casa. A banheira tava chei de gelo. E Aí ele tinha botado uma placa dizendo assim: "Olá, os seus órgãos foram retirados". E só.

ESTUDANTE 8 (FEM.)

É uma criatura... com um corpo mirrado, com a cara feia e toda cheia de pereba. Já foi vista em várias cidades... num sei quê... as cidades do sudeste brasileiro. Ele era um homem muito violento, que chegou até a espancar a mãe dele. Quando ele morreu, seu cadáver foi rejeitado pela terra, virando uma assombração E pode até sugar uma árvore e o sangue de humanos. Já foi visto em um... em cima do muro de um cemitério na cidade de Muguia... Munguiaçu.

ESTUDANTE 9 (FEM.)

A história que minha vó me contou é... que... toda vez de noite, ela ia com o irmão dele pra casa da namorada. E toda vez que eles passavam, tinha um homem todo de preto. É... pe/ É... escorado numa janela. E eles passava... E quando eles olhava pra trás, esse homem não estava mais. Eles não ligavam. Aí eles passaram. Até que uma vez eles resolveram ir lá. Só que quando eles passaram, ele tava lá. Só que quando eles olharu, ele não tava mais. Aí ele foi lá só que não encontrou mais nada. E poderia ser a alma do homem que... morreu. Lá naquela casa.

ESTUDANTE 10 (FEM.)

Minha vó contou uma história, que aconteceu no interior quando ela... morava numa casa E tinha... os seus vizinhos foi pa igreja de noite E só voltaram de onze horas. Aí tinha um homem, que ele era padre sem cabeça. Aí ele andava com uma lanterna bem grandona. Aí os dois meninos passaram por um pé de jaca E disseram “ai que jaca linda, queria comer ela”. Aí subiram um no pé de jaca, outro no pé de manga. Daqui a pouco, o padre que passou... Aí eles ficaram com medo. Depois eles pegaram a jaca E... jogaram no chão E... eles não conseguiram dormir mais. Foram correndo pra casa por causa do padre.

ESTUDANTE 11 (FEM.)

A minha história foi minha tia que contou lá no interior também, na casa da minha avó. Eles tavam conversanu... E tava um monte de jovem também conversanu. Aí deram onze horas da noite E... quando deram onze horas da noite, escutaram uma panela cair no meio da cozinha. Aí tipo, chegou um tio da minha/ da minha tia, falando que a tia deles morreram. Aí... depois minha vó acordou E falou que o avô dela/ o meu avô que já tinha morrido faz tempo tava lá do lado da cama dela falando com ela.

ESTUDANTE 12 (FEM.)

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.

ESTUDANTE 13 (MAS.)

Vou tentar lembrar de um... é... era uma vez duas crianças que todos os dias brincavam num... em uma mata do lado de/ do lado de um rio... bem extenso. Muita gente contava que nesse rio tinha um homem metade tubarão metade pessoa. E... essas crianças não acreditavam que isso existia, mas... tá bom, lembro mais não. Não consigo lembrar um terço do que tinha. [pausa para pensar] É... eles foram atrás do bicho... em cima de uma pedra. Só que essa pedra, ela e/ ela era solta. Aí levaram eles, pra debaixo de uma cachoeira que tinha lá perto do rio. Uma cachoeirinha pequena.

ESTUDANTE 14 (MAS.)

Era uma vez lobo. Era um lobo? É não, é um lobisomem. Assim, o lobisomem, é... morava numa casa, é... numa rua na frente da minha. Meus amigos né, que agora já são grande já. Eles vinha dos show, das festa... Aí já era tarde da noite. Umas meia noite. Aí... eles dizem que... ele sai à meia noite. Aí como eles tava vindo da festa, né, disseram que ele se transformava né, em um lobisomem. Ficava chei de cabelo, os pé bem grandão E corria atrás dele, até em casa. Aí correno, correno, correno. Aí quando chegava em casa, ficava batendo no portão chamando o pai, que o pai dele tava dormino né, esperando ele chegar da festa. Aí quando ele chegou, abriu, é..., o portão. Aí falaram ao pai né, do lobisomem. E pronto.

ESTUDANTE 15 (MAS.)

Foi assim... minha tia bebia mais os amigo dela e os familiar. Aí elas beberam né? Aí a casa tava toda assombrada, tia. Aí de repente, do nada, ela pegou E foi no banheiro. Aí ela falando com os povo, Aí foi no banheiro. Quando ela ligou a luz, tia. Tinha um boneca, tia. Loira com a boneca na mão. Aí quando ela olhou, ela sumiu do nada. E lá é chei de sítio, tia. Esses negócio assim chei de mato. Aí ela pegou E chamou os povo pra ver lá. E num tinha nada não.

ESTUDANTE 16 (FEM.)

Uma vez quatro pessoas entraram numa casa abandonada. E... nessa casa abandonada tin/tinha... era bem assustadora. Quando eles abriram a porta pra entrar, saíram vários mucegos... morcegos. E ENTÃO eles foram subindo as escadas E as portas tava fazendo muito barulhos... muitos barulho. Daí eles viram uma pessoa passando na frente deles. E ENTÃO o it a coisa chegou por trás deles, pegou todos eles E levou pra dentro de um quarto. E nunca mais eles foram encontrados.

TURMA B

ESTUDANTE 17 (MAS.)

É do Chuck. Chuck, o boneco assassino. Era uma vez um serial killer. Ele tinha acabado de matar uma pessoa E a polícia estava seguindo ele. Aí... Aí ele... Aí... até que ele encontrou uma fábrica de brinquedos E se escondeu lá. O policial achou ele E atirou um tiro nele. Aí ele... ele se escondeu de novo. Até... E ele ia morrendo. Até que ele encontrou um boneco E ele fez um ritual pa ele transferir sua alma para o boneco. Até que caiu um raio na cabeça dele e do boneco. Exatamente fazendo ele morrer E alma dele ir diretamente pro boneco. Anos... é... tempos... tempos depois esse boneco foi comprado por um... uma mãe. Aí o menino que tava com o boneco começou a perceber que o boneco estava um pouco estranho. Aí cada dia que ele se passava na casa, ele ia se revelando mais. Ele não queria [incompreensível]... E o menino insistia em falar para a mãe. Só que a mãe, como é um filme de terror, não acreditava no menino. Aí o boneco tinha se revelado para todo mundo. Já não se preocupava em se revelar, já que tava todo mundo sabendo daquele boneco. Até que um dia os vizinhos chamaram a polícia porque ou eles chamavam ou eles morriam, só que a polícia não acreditava, né? Que o boneco tava vivo, tava andando, E muito menos que queria matar eles. Aí... o serial killer queria matar todo mundo à fina força, sem nenhum motivo, só por prazer. Só que eles inxisti... insistiam em chamar a polícia, m... mas, pela sorte do serial killer, ele ia ficando ainda mais forte E as pessoas cada vez mais iam se ferindo. Até que tentaram matar o Chuck, só que como matar um boneco assassino?

ESTUDANTE 18 (FEM.)

Minha vó me contou do dia que ela apanhou da comade florzinha. Ela disse que tava chamando um nome que ela não gosta ou ela tava maltratando... Parece que ela tava dando nos cachorros dela. Aí ela disse que foi dormir... Ela se levantou para ir no banheiro. Ela disse que levou uma surra. Foi! Ela disse que nunca mais faz isso.

ESTUDANTE 19 (FEM.)

Era uma vez Charles Charles. Ele tinha problemas mentais, era uma criança. Aí ele... o pai dele descobriu que ele tinha esse problema E foi à procura de um médico. Aí o médico disse que não poderia fazer nada sobre ele, por causa da... do problema dele. Aí o pai dele descobriu também que ele tinha esse problema E contratou uma babá pra ficar com ele enquanto os dois trabalhavam, o pai e a mãe. Aí ele pegou E perguntou à babá se ela poderia brincar com ele. Aí ela disse que sim. Aí os dois foi brincar. Aí ele perguntou qual brinc/ Aí ela perguntou qual brincadeira eles brincavam? Aí ela disse que... Ele disse que era uma/ a brincadeira do lápis. Aí foi brincar E ficou olhando pro lápis duas vezes. Aí ela pegou E achou estranho E foi perguntar a ele. Aí ele disse: mas antes de eu dizer como é a brincadeira, você... eu posso fazer uma pergunta a você? Aí ela disse que poderia. Aí ele perguntou se ela queria morrer ou não. Aí ela disse: claro que não. E é isso.

ESTUDANTE 20 (FEM.)

Foi num domingo, era meia noite. Eu fui no banheiro. Quando eu terminei, Aí eu fui no quintal pra... apagar a luz. Quando der fé, eu vi um vulto, todo estranho preto, falando comigo, E eu respondendo. Falando... perguntando como eu tava E se eu queria me matar. E tava com a faca na mão. Pronto.

ESTUDANTE 21 (FEM.)

Essa história era uma história que as maiorias das pessoas na rua de minha mãe contava. É... diziam que lá na rua dela tinha uma casa mal assombrada, que lá eles viam uma casaco de couro daqueles de vaqueiro, que ele... que, 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. Isso aconteceu com uma amiga dela. Ela foi lá E as meninas ainda eram criança... adolescente... na faixa aí de adolescente. Aí a amiga dela foi lá, falou E só o casaco apareceu E deu uma chicoteada nela... várias, até que ela caiu no chão.

ESTUDANTE 22 (FEM.)

Foi semana passada, eu tava indo dormir. Aí apagou a luz da cozinha. Aí quando eu fui lá. Aí eu vi um vulto passando. Aí... eu só vi mesmo E apaguei a luz do meu quarto.

ESTUDANTE 23 (MAS.)

Era assim. Vamos supor, né? Assim é a minha história que eu tô criano. Eu tava na maré. No mangue. Aí os meninos tava chamando palavrão, a mata se fechou, que era do pai do mangue. Aí... é só isso.

ESTUDANTE 24 (FEM.)

Minha vó falava que... Minha vó falava que toda vez que ela passava no mei dos mato, ela escutava um bebê chorano. Aí quando foi ela passou de novo E foi ver se era um bebê chorando mermo. Quando ela chegou, que viu um negócio no pé da árvore. Ela era/ num era um bebê, era uma boneca chorano. daquelas bonecas de pano. Aí toda vez que a gente passa lá, a gente fica com medo. Aí tin/ tinha outra árvore/ tinha outro pé de árvore que esse boneco ficava pra lá e pra cá nesse pé de árvore.

ESTUDANTE 25 (FEM.)

Essa história é da lendas urbanas. Era assim... Eu assisti no youtube. Meu irmão acreditava muito nisso. Era assim... Era uma pessoa que gostava de estudar no cemitério E... de repente, ela estudando no cemitério viu uma rosa numa tumba. Aí ela pegou essa rosa E levou pra casa. Achou muito linda E levou pra casa. Do nada, toda noite... é... essa/ essa pessoa ficava escutando o telefone tocar toda hora, todo minuto, todo segundo. 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. A mãe dela... foi também pra polícia, contou a situação E o... policial não acreditou, porque... geralmente ninguém acredita nessa história. Aí... essa menina ficou louca, se internou E toda vez ela escutava um telefone tocando mesmo assim. Nesse dia ela ficou louca E fim.

ESTUDANTE 26 (MAS.)

Quando eu era pequeno, toda noite quando eu ia dormir, tinha fantasma no teto falano comigo. Aí eu colocava um lençol em cima de mim, mas ainda ele tirava. Só isso.

ESTUDANTE 27 (MAS.)

É uma história de um garoto que ele tinha 12 anos E ele era possuído. Aí ele conseguia rodar sua cabeça trezentos e sessenta E vomitava uma gosma verde. A casa dele era palco de acontecimentos, onde pratos voavam das platileiras E vinham barulhos de quartos onde ninguém estava. Até que um dia a família de/ dele descobriu que tudo começou quando ele tentou conversar com seu tio já morto pelo um tabuleiro de ouija. Aí depois dele... é... depois dele agredir si mesmo E agredir a quem chegava perto, ele foi encaminhado para um hospital psiquiátrico, que revelou trinta sessões de exorcismo E depois ele foi curado.

ESTUDANTE 28 (MAS.)

É que era, que tava eu e minha irmã só dentro de casa. Aí foi, a gente escutou um barulho. A gente pensava que tinha alguém que tava entrando dentro de casa. Só que... era... que tinha ca/ caído a camisa do meu pai em cima dos móveis. Aí tinha fazido barulho.

ESTUDANTE 29 (MAS.)

Era uma vez chapeuzinho vermelho. Tava fazendo uma comida pra avó. Aí tava levando. Aí apareceu um lobo... E assustou ela. Aí depois se escondeu de novo. Foi pra casa da avó dela. Aí... chapeuzinho vermelho chegou lá. Aí... o que foi que aconteceu? O lobo mau botou a vó no armário, trancou o armário. Aí... ele botou a roupa dela. Aí quando a chapeuzinho chegou. É... a vó disse: Ai, que benção você, ein, minha filha? Aí foi... é... Aí depois ele tirou a roupa da vó. Aí depois ele assustou. Aí depois ela foi lá pra... lá pra trás da... da casa. E chamou os... caçador de lobo. Aí foi, os caçador de lobo chegou, ele se escondeu. Aí foi, eles tava procurando, procurando, achou E o lobo foi prendido.

ESTUDANTE 30 (MAS.)

Era uma vez a mãe da menina teve a ideia de comprar um boneco pra ela. Aí comprou. Era um boneco amaldiçoado. Aí toda vez que colocava ela no quarto E saía, ela se mexia. Aí teve a ideia de chamar o pastor. Aí o pastor não conseguiu tirar a alma dela. Aí chamou outro E também não conseguiu. Aí chamou uma mulher E a mulher também não conseguiu, mas teve a ideia de botar anabelle num vidro.

ESTUDANTE 31 (FEM.)

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.

ANEXO B: Corpus de contos

TURMA A

ESTUDANTE 1 (FEM.)

Historia de terror

Quando minha vó era criança ela ouvia muitas histórias E algumas deixava ela muito assustada ENTÃO ela me contou que ouvia sobre uma mulher.

Ela usava um salto grande e barulhento, ela andava pela escola com a cara muito fechada, todos tinham medo dela uma mulher alta de cabelos escuro.

Até que um dia essa mulher adoeceu E morreu E logo em seguida as pessoas começaram a ouvir batidas pela escola que lembravam os sapatos dela, quando estava de noite era nítido o barulho das pisadas no chão pessoas dizem que ela aparecia na escola quando ouvia seu nome.

É você Maria Sapatão

ESTUDANTE 2 (MAS.)

Era uma vez uma menina chamada Maria ela morava com os pais dela em um casarão lá do século 17 usado para aprisionar escravos, Maria tinha uma imaginação muito fértil. Certa uma vez uma noite qualquer Maria desce pro andar de baixo para pegar água AI a televisão estava ligada sem ninguém estar ali, ela normalmente foi lá E desligou, quando ela estava subindo as escadas a televisão liga de novo sozinha, AI ela ficou desconfiada foi lá E desligou novamente com muito medo, quando ela estava subindo as escadas correndo ela sentiu algo atrás dela, rapidamente ela entrou dentro do quarto apavorada de medo, o quarto dela era cheio de bonecas, ela ficou debaixo do cobertor um tempinho, quando ela saiu ainda com medo a cadeira estava balançando com uma de suas bonecas em cima dela, rapidamente ela começou a gritar socorro mais ninguém escutava ela foi pra debaixo do cobertor novamente ela viu uma sombra muito grande com garras enormes, quando de repente algo puxa ela debaixo da cama E ela nunca mais foi vista pelos seus pais.

Fim.

ESTUDANTE 3 (MAS.)

O PAI DE SANTO

Havia um pai de santo ele e um feiticeiro pois ele faz muitos feitiços ate que um dia eu e meus amigos fomos lá na casa dele ele foi E fez um feitiço mais não funcionou ate que fomos de novo E ele fez outro feitiço mais não funcionou ate que fomos de novo E ele soltou o cachorro E fomos mais o cachorro veio atrás de mim eu pulei o muro de uma casa E a pessoa pensou que eu era um ladrão pois não tinha como eu fugir por dentro porque tinha uma pessoa E por fora tinha um cachorro ate que eu fiz PARKU E fugi

ESTUDANTE 4 (MAS.)

Comada de Frezinha

era uma vez uma menina que ficava na mata que AI o pai dela batinha muito AI Por ela correu foi na mata que batinha que batinha o animal AI que batinha no animal ela cuidava ele ficou o sivenão do Fim

ESTUDANTE 5 (MAS.)

Éra uma vez um boto cor de rosa E ele que quando ele saio da água ele virava um umano Al ele saio ele namorava com muitas mulheres casada Al quando o seo marido descobria ele tentava ser amigo dele E levava para tomar banho o lagor de les para matar eles

ESTUDANTE 6 (FEM.)

Joanna

Minha avó trabalhava para um homem na fazendo E um dia ele recebeu a notícia que sua mãe havia morrido. Daí passo um tempo E minha avó continuava trabalhando mais um dia quando ele ia voltando de casa E havia chegado ajeitou-se né E foi dormi mas quando era por volta de 3:00 horas da manhã o espirito da senhorinha apareceu E susurrava seu nome

“Joanna”Joanna”

E ela acordou E morreu de medo.

ESTUDANTE 7 (MAS.)

O ladrão de órgãos

Ele se chamava ladrão de órgãos mais niguem sabia quem e ele, ele era muito conhecido comu um cidadão de bem mais nigem sabia que ele.... mais certo dia ele foi capturar mas uma pessoa para pegors seus órgãos mais ele não sabia que eles não era só um eram dois na verdade eles eram policiais um deles pegou corona fazia parte do plano E o outro policial seguio o taxista que o ladrão de órgão levou para sua casa E o outro policial chegou enquanto o ladrão botava a sua vitima o policial o outro polícia fico atras da porta ele enquanto o ladrão ia botando a faca u impesavel eles capituraram os bandido as pessoas quem conhecia ficavam chocadas E ele morreu na prisão.

ESTUDANTE 8 (FEM.)

O corpo seco

É uma criatura com acara deformada o corpo mirrado e cheio de perebas, ele já foi visto em muitas cidades no sudeste brasileiro.

Ele foi visto em cima de um cemitério em uma cidade de Mogi Guaçu. A mulher que o viu disse que ele é muito assustador E disse que não quer ver ele novamente.

Quando vivo sua mãe tinha muito dele disse que ele não era um ser normal pois sempre ameaçava ela E batia muito ela, contou também que todas as noites ele á observava dormir pela porta de seu quarto, ela falou que sempre antes de dormir trancava a porta de seu quarto mais toda vez as 03:36 da manhã a porta abria.

Uma certa noite ela resolveu ficar acordada até as 03:36 para ver se era ele mesmo ENTÃO as 03:36 estava lá ele a observando ela fingiu que estava dormindo, até E ela olha para á porta E não o encontra “ele deve ter ido embora” pensou ela, até sentir uma respiração vindo atrás dela até tudo ficar escuro, ele tinha enfiado uma faca no seu pescoço.

Depois de muito tempo ele havia morrido mais seu cadáver foi rejeitado pela terra tendo a o descanso eterno negado, virando uma assombração.

ESTUDANTE 9 (FEM.)

homem de preto qui vivia inuma casa mal aso brada toda ves ele vivia toda ves ele ficava es corado na janela E ele morreu É as pessoas falava que era almadiele isa pesoas ficacomedo a te onje fim.

ESTUDANTE 10 (FEM.)

A luz do Batatão

Minha vó morava lá no interior Al ela tinha um vizinho claro Al os vizinhos dela iam para uma igreja que era lá em Sapé Al eles foram para a igreja E chegaram de 11:00 o nome deles dois eram José e Emanuel Al diziam que tinha um padre que ele era sem cabeça Al eles dois passaram por um pé de jaca e outro de manga Al eles tava com muita fome E subiram um no pé de jaca e outro no pé de manga Al passou o padre ele tinha um luz bem grande Al quando eles viram ficaram com muito medo Al jogaram a jaca e a manga no chão Al os dois chegaram em casa correndo E se deitaram na rede E dormiram. O padre só aparecia de noite ENTÃO ficavam todos com medo como lá a noite era escuro agora só voltam da igreja com lanterna.

ESTUDANTE 11 (FEM.)

um dia tava minha mãe e meu pai e minha tia na casa da minha vó E ele estavam conversado e ums jovem E era umas 11 horas da noite E não tinha ninguém em casa E eles escutavam um barulho de panela caindo no meu na cozinha E eles não entraram em casa mais Al passou, um bom tempo E minha vó acordou E falou que meu avô estava do lado dela falando com ela cendo que ele já tinha morrido faz tempo

ESTUDANTE 12 (FEM.)

Maria florzinha

Quando minha mãe era criança, seu tio contava uma história, essa história era de uma menina que vivia em uma mata ao lado da casa da minha mãe, ENTÃO 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.

ESTUDANTE 13 (MAS.)

Era uma vez duas crianças que brincavam perto de um rio, maicon e luiz, eles sempre brincavam lá, ate que um dia contaram para elas que perto desse rio, tinha um homem metade homem e metade peixe (tubarão) eles não acreditaram nisso, ate que um certo dia eles resolveram procurar, quando eles pularam em uma pedra, mas essa pedra estava solta E se movimentou, levando eles até o final, isso levou eles a uma floresta, derrepente o homem surgiu, eles achavam que era alucinação, mas não era, um homem quase conseguiu salvá-los, mas o monstro pulou em cima da criança, depois, essas crianças nunca mais foram vistas fim.

ESTUDANTE 14 (MAS.)

Historia do lobisomi

Era uma vez uma lobizomi que morava na rua Balbino de medossa Al meu amigo já e velho em dia de hoje mas ele vinha das gesta mais o lobisomem era um o mais a parter da 00:00 noite ele comessava a ser transforma ficava cheio de cabelo os pés bem grande e bem forte Al os meos amigos vinha das festa de madrugada mas como eles mora perto do lobisomem ele tinha que passa na rua dele de madrugada Al ele coria atraz dos meos amigo mas os

meos amigo chegava primeiro do que ele Al ele pulou o citio E saia no mangue E essa e minha estoria fim fim.

ESTUDANTE 15 (MAS.)

Ana Belly

“era uma vez miha tia estava bebendo com seus familia e seu colega Aí eles conversando lá no matos qui era bem assombrado minha tia falou espera ums minutinhos vou no banheiro Al chegando lá do lado da privado tinha uma menina loira de coca com uma bonexa na mão, quando miha tia vio ela a Ana Bellu desapareceu E saio uma formaça...

Fim da História

ESTUDANTE 16 (FEM.)

O nome da historia é it a coisa é um palhaço assassino uma vez quatro pessoas que entraram nunma casa abandonada E ENTÃO quando eles entraram saíram muitos morsegos E Subiram as escadas E o it a coisa apareu E levou eles para um lugar muito escuro E depois de muitos e muitos anos encontraram eles E foram para suas casas.

TURMA B

ESTUDANTE 17 (MAS.)

Tudo começou quando um assassinho tava fugindo da policia E entrou numa fabrica de brinquedo para ciscondê E ele acabou levando um tiro quazi morrendo ate que ele encontrou um boneco piqueno e ruivo até que ele fez um ritual para transferir sua alma para o boneco quando cail um rail na cabeça do boneco e do assassino que fez o assino virar um boneco.

A parti dali o boneco ganhou vida, e uma energia muito negativa e assustadora, tempos depois uma criança ganhou este boneco de presente, E sua vida dali em diante não seria mais a mesma, pois como foi dito, o boneco carregava uma energia negativa, por conta da alma que entrou nele.

Com pouco tempo de compra, a criança começou a notar diferenças em sua casa, E avisava a mãe, mas a sua mãe, como muitas de filmes de terror, não acredito, por pensar que a criança tinha os pensamentos muito aflorados. Mesmo assim omenino insistia em avisar, mas de nada adiantava.

E aconteceu, o boneco passou a se revelar cada vez mais na casa, causando terror, É já não estava mas tanto se importando em ser descoberto, pois já havia causado pânico em seu dono, e do filho passou a ser um pesadelo pois o boneco por ter uma alma de serial killer queri matar, seu desejo era esse, somente faser o mal, sem motivos, sem explicações, apenas por prazer.

Os donos do boneco assassino até chamaram por ajuda, mais quem acreditaria que um boneco de criança iria ter vida própria E principalmente tentar matar?

Após insistirem, a ajuda chegou, E todos que tentavam ajudar, ou morriam, ou ficavam feridos, E o tormento só crescia, E o boneco cada vez mais iria ganhando poder E tendo mas ódio.

Para a felicidade do serial E para a tristeza dos que estavam próximo do brinquedo, o boneco no poderia ser morto. E como se pararia algo que não pudesse ser morto?

Há diversos filmes sobre o boneco assassino, este é um clássico de terror das telas de tv que por muitos anos causavam medo em crianças da vida real, levando alguns até não quererem bonecos por ter medo deles serem o chuky.

ESTUDANTE 18 (FEM.)

Oi eu vou contar no dia que minha avó apanhou da comadre Florzinha

A minha avó disse que ela fumava pegava os cabelos do cavalo E fazia a trança E no outro dia ficava cino

Fim

ESTUDANTE 19 (FEM.)

Charley era uma criança ele nasceu com problema mentais, E quando os pais deles descobriram que ele tinha problema mentis, ficaram desesperado! E depois disso o pai deles foi a procura de um médico, E o médico falou que não podia fazer nada! Os pais deles ficaram mais preocupados, E foram atrás de uma babá, encontrou uma babá. Antes de os pais de Charley trabalhar contou para a babá que Charley tinha problema mentais, E depois disso os pais de Charley foram trabalhar, Charley perguntou a babá se ela poderia brincar com ela. Ela disse que claro que sim! A babá perguntou qual tipo de brincadeira nós vamos brincar? Charley disse, a brincadeira se chama, Á brincadeira do lápis, idai ENTÃO Á baba aceitou a brincar com ele. Ele perguntou se poderia fazer uma pergunta a babá, A babá respondeu claro que pode, Charley perguntou, você quer morrer? Sim ou não? A babá disse que pergunta é essa? Claro que não!

ESTUDANTE 20 (FEM.)

teve um dia que eu acordei de madrugada É fúi no banheiro quando éu sai do banheiro eu vi um vuto preto Al ela começou a fala comigo pergutando se eu queria mim mata Al eu falei eu não preciso mim mata não eu amo minha vida

ESTUDANTE 21 (FEM.)

O casaco de couro

Na minha rua ou melho na rua da minha mãe as pessoas dissião que lá na rua tinha uma casa mal assobrada E essa casa era do lado da casa da minha mãe E lá na casa tinha um casaco de couro que batia nas pessoas que jogavam lixo la ou camavam por ele I para que ele apa reçese tinha que falar casaco de couro ei ei estou aqui venha me bater, uma vez uma “amiga” da minha mãe chamo o casaco de couro que bateu muito nela qui ela ate caiu ali mesmo depois disso o casaco entrou na casa E disse ate outro dia se vc voltar

ESTUDANTE 22 (FEM.)

Eu tava casa eu fui apaga a luz da cozinha Al eu vi um vulto Al eu apaguei a luz E fui pro meu quarto Al eu esperei um pouco E fui lá de novo, quando foi de manhã eu perguntei a minha mãe, ela ficou assustada Al eu tava andando na casa da minha tia vi o mesmo vulto Al fui E disse a minha prima ela achou que era bricadeira, quando ela foi na casa da irmã dela ela viu o vulto Al depois ela mim contou Al fui E disse. fim

ESTUDANTE 23 (MAS.)

História do pai do mange

Uma amga minha de 38 anos de idade a história do pai do mange

O meu amigo e eu fomos na mare pega caranguejo Al ele chamou um palavrão Al a mare se feichou Al eles teve que chamar avemaria 10x Al ele chamou Al a mare abriu l o pai do mange falou nuca chame palavrão

ESTUDANTE 24 (FEM.)

Historia de lenda da minha vó ela fala que escuta uma zoadá de bebe soque não erra um bebe erra uma boneca soque ela não via a bebe nem a boneca no outro dia ela ia pra casa da minha tia soque nesse dia ela viu E queria corre mais ela não conseguia mais ela tava com meu a vô meu vô queria i lá mais vó não deixa s2 FIM

ESTUDANTE 25 (FEM.)

A rosa do semiterio

Era uma vez uma menina que gostava de estudar no semiterio derepente, ela viu uma rosa ela falou que rosa linda, Al ela pegou a rosa E levou para casa quando foi a noite o telefone tocou ela atende o telefone E fala alou a pesso do telefone falou mim der milha rosa ela assustada falo pra para. Ela falou pra mãe e o pai quando foi de noite o telefne toco a mãe da minina pergunto quem é a pessoa fala mim der a minha rosa. ENTÃO ela foi devolver a rosa ela comprou um buques de rosa E deu na tumba mais a pesso ã quz. ENTÃO a minina que pegou a rosa ficou doida pra sempre não tinha tratamento. ela sempre ouvia sempre o telefone tocar.

ESTUDANTE 26 (MAS.)

O fantasma é a criança

Era uma vez uma criança que durmia sozinha no quarto E tinha fantasma ele sabia que tinha fantasma no teto ela não tinha coragem de fala pra mãe o fantasma tentou mata a criança correu pro quarto da mãe ele falou que tinha fantasma na casa E a mãe não acreditou o fantasma pulou em cima da mãe É mordeu ela a criança deu uma facada no fantasma É so que sobreviveu foi a criança.

ESTUDANTE 27 (MAS.)

Era uma vez a historia de um garoto possuído que conseguia rodar a cabeça 360 e vomitar uma gosma verde, a cara de roland era palco de acontecimentos estranhos como prato que voavam das prateleiras e barulhos que vinham de quartos onde ninguém estava, mais tarde, descobriram que tudo começou depois que o menino tentou conversar com seu tio, já morto, atraves de um tabuleiro de ouija depois que roland começou a machucar a si mesmo e a agredir a quem chegava perto, ele foi transferido para um hospital psiquiátrico, onde foram realizadas 30 sessões de exorcismo. Por fim, ele foi curado. Até que um dia ele saiu do hospital psiquiatra. Mas há vida dele nunca mais foi a mesma. Ele tinha ataques ficava se sacudindo E ele não podia porque ele estava de repouso porque aquilo foi muito pesado Al passa-se alguns tempo Al ele saiu do repouso mais aquilo não saia da família

ESTUDANTE 28 (MAS.)

Era eu e minha irmar E agente tava almoçano E donada agente escuta u barulho E pensa que era alguém entrando na casa sera que era a camisa do meu pai E depois agente ver um vuto

ESTUDANTE 29 (MAS.)

era uma ves chapeuzinho vermelho tava indo para casa da vovó intregado comida derepente aparesel um lobo asustol a chapeuzinho vermelho o lobo foi para casa da vovó a chapeuzinho

chegol E o lobo pegol o vestido da vovó a chapeuzinho chamou os caçadores E prendel o lobo.

ESTUDANTE 30 (MAS.)

Uma historia no citio

Era uma vez no citio Al tava andando de cavalo com um faca na cintura E o cavalo correndo tava 300 km longe de casa Al comecei a escutar um assobio Al e pronto agora lascou cumade florzinha ja ta aqui e um asobio la de longe pronto quando o asobio ta lomge e que ela ta perto E nem to com uma papa pra não levar uma surra E já tava puxando a faca Al do nada levei uma surra Al ficou porição mesmo e nem bati em um animal.

ESTUDANTE 31 (FEM.)

A mãe que levava presente para a filha que morreu E um dia uma menina pegou o presente que a mãe levou para a filha porque era o anivesario da Ana abele Al a mãe foi na casa da menina que pegou o presente Al a mãe pegou a menina E matou chamaram a policia E contou tudo mas mãe já tinha indo embora Al passou 10 anos encotraram a mulhe que matou fim.

ANEXO C: Tabela de conectivos

CONECTIVOS PARA REDAÇÃO

PRIORIDADE

- Em primeiro lugar
- Em primeiro plano
- A princípio
- Antes de tudo
- Em uma primeira análise

ADIÇÃO

- Não só (...) mas também
- Além disso
- Como também
- Ainda mais

CONCLUSÃO

- A fim de
- Logo
- Portanto
- Assim
- Dessa forma
- Por isso

SÍNTESE

- Desse modo
- Nesse sentido

ÊNFASE

- É evidente que
- É certo que
- Não há dúvidas de que
- Por certo
- Seguramente

CONTRASTE

- Entretanto
- No entanto
- Porém
- Todavia
- Apesar de
- Contudo

COMPARAÇÃO

- Tal qual
- Tanto quanto
- Do mesmo modo
- Igualmente
- Assim como
- Ao contrário de

TEMPO

- Em seguida
- Desde que
- Ao mesmo tempo
- Então
- Hoje
- Finalmente

**CAUSA/
CONSEQUÊNCIA**

- Porque
- Por isso
- De tal maneira
- Uma vez que
- Já que

LUGAR

- Próximo a
- Junto a
- Além
- Perto de
- Lá
- Ali

ESCLARECIMENTO

- Por exemplo
- Só para ilustrar
- Exemplificando;
- Tal como
- Isto é
- Aliás

CONFORMIDADE

- Conforme
- De acordo
- Segundo
- Como

PROPORÇÃO

- à proporção que
- à medida que
- Ao passo que
- Quanto mais
- Quanto menos

CONDIÇÃO

- Se
- Caso
- Desde que
- Eventualmente
- Contanto que
- A menos que

NEGAÇÃO

- Nunca
- Jamais
- De jeito nenhum
- Em nenhuma hipótese
- Tampouco

SURPRESA

- De repente
- De súbito
- Improvavelmente
- Surpreendentemente

REFORMULAÇÃO

- Mais corretamente
- Ou melhor
- Mais precisamente
- Quer dizer

ALTERNÂNCIA

- Quer (...) quer
- Já (...) já
- Seja (...) seja
- Nem (...) nem
- Ora (...) ora

DÚVIDA

- É provável
- Provavelmente
- Talvez
- Se é que
- Não é certo.



Disponível em: <https://viacarreira.com/conectivos-para-redacao/>. Acesso em:

30/06/2022

ANEXO D: Conto “O macaco mágico”

HAVIA UM HOMEM QUE era muito pobre, mas que era muito bom. Trabalhava, como o pai de Nosso Senhor, em madeira. E morava num quarto que só dava mesmo para o banco onde ele trabalhava. Todo o mundo conhecia o marceneiro Botelho. Nunca um pobre bateu em sua porta que não recebesse uma esmola. Seu Botelho era um santo.

Uma noite, chovia muito. O vento soprava com uma força danada nos pés de mangueira, querendo quebrar tudo. Fazia muito frio, a chuva roncava, de tão forte. Então seu Botelho ouviu que estavam batendo na porta.

— Ô de casa — gritaram do lado de fora.

— Ô de fora! — respondeu o marceneiro.

E foi abrir a porta.

— Pode entrar, meu amigo — disse o dono da casa.

Era o macaco Felisberto, muito conhecido nas redondezas pelas suas estripulias.

— Boa-noite, seu Botelho — disse o macaco. — Venho de longe, de muito longe, debaixo dessa chuva que não para mais. Que tempo medonho, seu Botelho! Bati na casa de muita gente e ninguém me quis dar uma pousada. Me lembrei do senhor.

— Pois não, macaco Felisberto — respondeu o marceneiro. — A casa é sua. Só tenho mesmo este quarto, mas você pode se aboletar por aqui, até que o tempo levante.

E conversaram até alta noite. O macaco contou a sua vida. Andava muito perseguido pelo rei dos animais, o leão, que queria que ele fosse todos os dias beijar os pés dele e fazer graças.

— Ah, seu Botelho, que vida triste é a minha. O leão só acha graça no que eu faço. Pedi até ao elefante para dançar na frente do rei, mas o rei nem abriu os dentes. Elefante não dá para a coisa não. Experimentei todos os bichos meus conhecidos. Mas qual! O leão só quer o macaco Felisberto. E quando está com raiva, dando urros, querendo brigar com todo o mundo, só melhora da ira quando eu chego. E não pense o senhor que ele me dê alguma coisa. Tudo é de graça. Nunca me deu uma pataca. E eu que tenho que andar por aí fora fazendo o diabo para sustentar a minha família! Outro dia, eu estava tirando o meu nas bananeiras do padre. Estava comendo as minhas bananas e quando eu vi, foi o padre Luís com a espingarda atrás de mim. Saltei para um pé de cajá, pulei de galho em galho, e o padre perdeu o tiro dele. O leão podia é me arranjar um emprego. Mas qual! Só quer de mim é a graça. Isto é demais.

O marceneiro contou também a sua vida:

— Passo o dia no trabalho, amigo macaco, lavrando madeira para o rei. Toda obra difícil o rei manda para mim. E o que ele me dá nem chega para eu comer bem. Isto não é nada, seu Felisberto. O dia inteiro no pesado e quando chega a noite só tenho mesmo coragem de dormir. Por aí anda gente que não faz nada e vive na fartura. Eu não me lastimo, não. Tudo é como Deus quer. Respeito as vontades de Deus. A vida é isto mesmo, seu Felisberto. Pode o senhor ficar aqui até o tempo que quiser. É uma companhia para mim.

Depois foram dormir. O macaco, muito feliz porque há muito tempo que não encontrava um lugar tão bom para dormir. De manhã, ele ouvia da cama os passarinhos cantando. E espichou o corpo de preguiça. E ali de cima da cama, ele se lembrou que era um mágico.

O macaco Felisberto era um mágico. E tinha uma gaita que era o mesmo que uma vara de condão. E assim ele foi pensando. Aquele marceneiro merecia que ele fizesse tudo por ele.

Aquele que era um homem! Homem que não se comparava nem com o rei dos animais e nem com o rei dos homens. Ele iria dar ao seu amigo tudo o que pudesse fazer com a sua força.

E assim pensando saiu para a mata, deixando o seu Botelho no trabalho. E quando o Felisberto chegou no meio da mata, tirou a sua flauta do bolso e começou a tocar. E começaram a chegar veadinhos novos para ouvir o toque do macaco. E quando já tinha cem, Felisberto reuniu todos e saiu tocando a sua flauta. Os bichos iam atrás de Felisberto embebedos, de ouvidos abertos para o canto. Felisberto foi andando para o palácio do rei dos homens. E quando o rei viu aquilo, ficou besta de ver cem veadinhos do mesmo tamanho, da mesma cor, tão mansos como carneiros ensinados.

— Saiba Vossa Majestade — disse o macaco — que é este o presente que lhe manda o meu senhor, o conhecido doutor Botelho.

O rei não teve palavras para agradecer. Mandou chamar o seu tesoureiro e disse para o velho, que tinha muitas chaves na mão:

— Enche os alforjes do macaco Felisberto e dá para ele dez barras de ouro, para que ele ofereça ao seu senhor.

O macaco deu saltinhos de alegria. E quando chegou em casa com as barras de ouro, o marceneiro ficou sem saber o que falar, de tão espantado. Foi o rei que tinha mandado para ele, lhe disse o macaco Felisberto. O rei estava tão contente com os trabalhos dele que mandava aquele ouro. Botelho deu graças a Deus pela lembrança do rei e foi logo querendo dar ao companheiro uma barra.

— Para que macaco com ouro? — lhe disse Felisberto. — Tendo banana para comer é o que eu quero.

No outro dia Felisberto saiu à mesma hora para a mata. E chegando lá, tirou a sua flauta do bolso e começou a tocar. E veio logo chegando tudo que era pássaro para ouvir o macaco. Nunca ali naquelas matas pássaro nenhum tinha cantado. Nem o sabiá-gongá, de tardinha, cantava assim; nem o canário que fugiu da gaiola do rei cantava daquele jeito; nem os conrizes, os que tocavam o que queriam, cantavam como a gaita do macaco Felisberto. As patativas olhavam umas para as outras, com vergonha de abrir o bico por aquelas matas.

E Felisberto foi olhando para todos os pássaros. O rei tinha de todos, o rei tinha pássaros lindos nas suas gaiolas. Foi quando apareceu uma garça que era uma beleza, de penas mais alvas que um capulho de algodão. Era aquilo que o rei não tinha. E ele daria tudo para possuir uma beleza daquelas. E Felisberto puxou pela flauta. E começaram a chegar garças do mesmo tamanho, de pernas cinzentas, de penas branquinhas. E quando já tinha mil, ele formou todas, duas a duas, e se foi de mata afora, puxando o cortejo com a sua flauta. Parecia um acompanhamento de casamento real. E as mil garças chegaram na porta do rei depois do almoço.

Sua Majestade estava de rede, bem deitado, tomando a fresca, no alpendre do palácio. Cem escravas abanavam o rei, cem anões davam saltinhos na sua frente. Uma princesa cantava para ele dormir. Quando Felisberto foi se aproximando, parou tudo. O toque da flauta parecia uma música de anjo. O rei disse logo:

— Aquilo é o macaco Felisberto que vem chegando com outro presente do doutor Botelho.

E era mesmo. O rei não pensava que fosse aquilo, de tão bonito que era. Mil garças, duas a duas, guiadas pelo macaco, vinham chegando. A cabeça estava no terreiro do palácio e o resto vinha quase que a uma légua de distância. O rei ficou babado de gozo. O que era aquilo

que ele nunca tinha visto! As garças andavam em cima de um pé só, e todas tinham o pescoço comprido, pendendo para um lado só. Aí Felisberto parou de tocar. E falou para o rei:

— Saiba Vossa Real Majestade que o meu senhor, o doutor Botelho, mandou para prazer de Vossa Real Majestade estas mil garças do seu quintal.

— Que homem rico é este doutor Botelho — disse o rei —, para criar no seu quintal tantas garças?

— Estas são somente as crias de um mês, saiba Vossa Real Majestade — respondeu o macaco.

Então o rei mandou chamar o seu tesoureiro e disse:

— Abra os meus tesouros e tire vinte barras de ouro para dar ao macaco Felisberto.

O macaco deu três saltos de contente, encheu os seus alforjes e voltou para a casa do seu amigo. E lá chegando, foi logo dizendo a ele:

— Amigo Botelho, el-rei nosso senhor mandou este presentinho pelos teus serviços. Ele gostou tanto da cadeira de palhinha que fizeste para ele, que quis te pagar como um verdadeiro rei deve pagar aos seus oficiais.

O marceneiro nem sabia onde botar tanto dinheiro.

— Amigo macaco, já começo a me incomodar com tanto ouro — respondeu o marceneiro. — Amanhã vou dar muita esmola na feira.

E foi o que ele fez no outro dia. Todo o mundo na cidade ficou dizendo que o marceneiro Botelho tinha achado uma botija. E os pobres fizeram uma festa com as esmolas. Muitos saíram gritando pela rua, de contentes, dizendo pelas casas que o seu Botelho era melhor do que o rei, que o seu Botelho era um santo, um amigo de Deus.

Na outra semana Felisberto saiu para dar o seu passeio na mata. E chegando lá, tirou a sua flauta do bolso e começou a tocar. Veio tudo que era bicho para ouvir. Os tatus botavam a cabeça para fora dos buracos. As preguiças espichavam os braços. O que elas faziam numa semana, a gaita do Felisberto fazia com que elas fizessem num minuto. As cobras ficavam de papo para o ar, se enroscando de alegria. O veneno caía da boca das cobras com o canto de Felisberto. Os espinhos dos caititus ficavam macios como pena de pássaro, com o canto de Felisberto.

Então, o macaco viu um coelhinho. Era mesmo coelhinho que ele queria levar para o rei. E tocou uma música que era para coelhinho ouvir. E vieram chegando coelhinhos de todos os cantos da mata. E quando não havia mais lugar para nenhum, Felisberto escolheu dez mil, todos iguais, todos do mesmo tamanho. Os coelhinhos começaram a ouvir meio tontos a música do macaco Felisberto. Por fim, Felisberto falou:

— Amigos coelhos, vamos todos para uma festa no palácio do rei.

— Qual! — respondeu o coelhinho mais sabido de todos. — Nós não vamos não. O rei quer é comer a gente!

E começou a correr coelho de mata adentro. Aí o macaco Felisberto não teve dúvida, puxou outra vez da flauta e tocou. E tocou uma música tão bonita que os coelhinhos começaram a voltar outra vez, cada um para o seu lugar. O macaco ajeitou um por um. E dois a dois saíram de estrada afora com Felisberto na frente, tocando.

O rei tinha acabado de almoçar com toda a casa real. E estava muito feliz, palitando os dentes com um palito de ouro, quando ouviu a flauta que vinha de longe. E disse logo para a rainha:

— Aquilo é obra de Felisberto! Felisberto vem por aí com alguma coisa.

E era mesmo. Vinha chegando coelhinho que não acabava mais. Felisberto já estava no alpendre e ainda vinha coelhinho com mais de uma légua de distância:

— Rei meu senhor — disse Felisberto —, trago para Vossa Real Majestade este presentinho que lhe manda o meu senhor. E vieram chegando coelhinhos de todos os cantos da mata. O rei ficou num pé e noutro com o presente.

— Este teu senhor é o mais rico dos meus vassalos — disse o rei. E chamou o tesoureiro e deu ordem para que enchesse todos os alforjes que Felisberto tinha trazido.

O macaco quase que não podia andar com a carga de ouro. O marceneiro, quando viu o amigo chegando, ficou ainda mais espantado. Mas Felisberto foi lhe dizendo que tudo aquilo era presente do rei, que cada dia que se passava o rei mais ficava contente com o marceneiro Botelho.

Naquele dia, era dia de feira na cidade. E o bom Botelho foi para lá com o seu saco de ouro para dar ao povo. Nunca se viu um rebuliço daqueles na feira. Os pobres davam graças a Deus pelas bondades do bom Botelho. Os aleijados e os cegos não pediriam mais esmola. O bom Botelho tinha dado uma fortuna a todos eles.

Mas Felisberto não estava satisfeito. Ele tinha que fazer ainda muito mais coisas pelo amigo. Era nisto que ele pensava quando se espichava na cama de manhã. O rei tinha uma filha que valia mais que todos os seus tesouros. Era bela a princesa, com aqueles cabelos louros que batiam na cintura. Ela cantava para o pai dormir, com uma voz de sereia. Felisberto queria casar a filha do rei com o marceneiro.

E com essa ideia na cabeça, ele chegou no palácio real. O rei ficou louco de alegria vendo Felisberto chegar.

— Rei meu senhor — disse Felisberto —, eu queria dar um passeio a cavalo com Vossa Majestade.

— Pois não, Felisberto.

E o rei mandou selar os dois cavalos mais belos da sua estrebaria e saíram os dois para um passeio.

— Vamos dar uma voltinha, Felisberto, aí pelos arredores.

Era isso mesmo que o macaco queria. E saíram os dois muito satisfeitos. Os bichos do palácio, quando viram Felisberto montado, acharam um absurdo. Como era que o rei dos homens dava confiança a um macaco daqueles? Uma onça que estava num chiqueiro fedorento nem quis olhar para aquilo. O cavalo em que montava Felisberto começou a fazer luxo, dando umas popas. Felisberto tinha esporas nos pés e o cavalo terminou andando macio, dando a sua melhor passada para o seu cavaleiro. E andaram terras e terras. O rei e Felisberto conversando.

— De quem é aquele engenho ali? — perguntava o rei.

— Aquele de bueiro grande, rei meu senhor? Ah, é o engenho do doutor Botelho!

E foram andando. Mais adiante o rei viu um roçado com mais de mil homens trabalhando. Era homem que não acabava mais.

— De quem é este roçado tão grande, Felisberto?

— Saiba Vossa Real Majestade que é do meu senhor, o doutor Botelho.

Hoje até nem tem homem, não. Só queria que Vossa Majestade visse isto aqui em dia de trabalho. E foram andando. O rei, muito invejoso da riqueza do dr. Botelho. Mais adiante, viram uma fazenda de gado. Ninguém nem via o verde dos altos e das várzeas, era só gado pastando, uma beleza. O rei ficou besta, olhando:

— De quem é esta fazenda, Felisberto?

— Ah, esta fazendinha, rei meu senhor? Esta é a menor de todas do meu senhor, o doutor Botelho.

E o rei ainda mais invejoso ficou dizendo para Felisberto:

— Esse teu senhor tem mais riquezas do que o meu reino!

Aí Felisberto falou, com muito jeito:

— Ah, rei meu senhor, tudo isso poderia ser de Vossa Majestade, porque poderia ser da muito bela princesa filha de Vossa Majestade.

O rei olhou para Felisberto e disse:

— Vai ao teu senhor e diz que eu quero que ele se case com a minha filha.

E voltaram os dois para casa. Felisberto, dando saltos pela estrada, e o rei com a ambição de trazer mais terras e mais ouro para o seu reino. Quando chegou na casa do marceneiro, o macaco vinha cantando de satisfeito:

— Amigo Botelho — disse ele —, o rei teu senhor mandou-te oferecer a sua filha em casamento.

O marceneiro caiu das nuvens de espanto.

— O que fiz eu ao meu amigo Felisberto para merecer essa zombaria?

— Zombaria o quê, amigo Botelho! O rei quer te casar com a sua filha.

— Quem sou eu, pobre marceneiro, para casar com a filha do rei?

— Muito boa esta — respondeu o macaco —, quem é melhor no mundo do que o amigo Botelho? Quem tem mais coração do que o amigo Botelho? Pergunta aos cegos e aos aleijados da feira. Pergunta aos pobres, amigo Botelho, e deixa de bobagem. Amanhã bem cedo, veste a tua roupa melhor, sela o teu cavalo e te prepara para ires casar com a filha do rei.

O marceneiro nem dormiu naquela noite. Pensou na força. Quando ele chegasse na porta do rei com Felisberto, para casar com a filha do soberano, iria pagar na força o seu atrevimento. Levantou-se de madrugada. E ouviu os passarinhos cantando no pé de cajá que ficava atrás de casa. Era a última vez que ele ouvia os seus passarinhos queridos. O amigo Felisberto ia com ele para a força. Melhor era ser marceneiro, dormir em casa com os seus cavacos de pau, lavrar as suas tábuas, do que ser marido de princesa. Nunca mais ele ouviria os passarinhos do pé de cajá. Estava ele com esses pensamentos, quando chegou o macaco, lhe falando:

— Em que estás pensando, amigo Felisberto? Que cara triste é essa?

Não é cara de quem vai casar com a princesa mais bela da Terra. Vai te vestir e sela o teu cavalo.

Da manhãzinha, saíram os dois para o castelo real. O pobre Botelho, tremendo de medo, só fazia dizer para o macaco:

— Me segura, amigo macaco, me segura senão eu caio!

— Não tremas, homem de Deus, que medo é esse! — dizia Felisberto.

— Segura-te e deixa de tremor, amigo Botelho.

E quando foram chegando na porta do rei, o marceneiro viu que todos os pajens baixavam a cabeça até o chão quando ele passava. As cornetas do rei tocavam, as músicas do rei estrondavam os seus instrumentos. Parecia que o mundo vinha abaixo. Aquilo tudo seria para ele?, indagava o marceneiro.

Aí foi que ele viu que não era o mesmo. Os dedos das suas mãos estavam cheios dos anéis mais bonitos da Terra, o veludo da sua roupa era o mais fino, os seus sapatos brilhavam como espelho no sol. Nunca ali tinha entrado um homem mais belo nem mais bem-vestido.

O rei foi logo se chegando, com muitos agrados. Dava-lhe a sua filha para casar. A princesa sorria com o tempo, de satisfeita. A rainha, para dentro e para fora, preparando a festa do casamento. Tinham matado dois mil carneiros e cem bois. E a quantidade dos perus? Isso ninguém nem sabia! Os escravos do rei dançavam no terreiro, sem as algemas. Os coelhinhos saltavam de um lado para outro, as garças não se mexiam, olhando para tudo aquilo. Mas o marceneiro Botelho tremia de medo. E quando tivesse de levar a noiva para casa, como seria? Botaria a noiva naquele quarto de cavacos? E aproveitando um momento, falou para Felisberto:

— Amigo Felisberto, como vai ser isso?

— Não tem nada não — respondeu o macaco. — Lá fora, uma carruagem te espera.

E de fato. Depois das festas do casamento, o marceneiro Botelho saiu de carruagem pela estrada. O macaco Felisberto trepara-se bem junto do cocheiro. E, furando os caminhos, o dr. Botelho tremia junto da noiva. O que não seria dele quando a princesa visse o seu quarto cheio de cavacos?

E a carruagem foi andando pela estrada que ia para a casa mais pobre que a dos escravos do rei. Era de tardinha. O sol ia se pondo. O marceneiro Botelho fechou os olhos para não sentir a sua desgraça. E quando abriu, viu de longe uma iluminação como de igreja em dia de festa de santo. Era luz por toda parte, uma luz que subia para o céu. E a carruagem ia seguindo para lá, até que o cocheiro parou e os pajens desceram.

— É aqui o teu castelo — disse Felisberto. — Pelo bem que fizeste aos pobres, aos cegos e aos aleijados, Deus do céu me mandou para te ajudar. E dizendo isso, o macaco Felisberto deu três saltos, três assobios e sumiu-se num redemoinho de vento, para o fim do mundo.

Fonte: REGO, José Lins do. Histórias da velha Totônia. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 2010.