



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO CAMPUS DE UBERABA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**Leidiane de Oliveira**

**O ESTUDO DA PROSÓDIA POR MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS  
NO ENSINO FUNDAMENTAL II**



**PROFLETRAS**

**Uberaba  
2019**

**Leidiane de Oliveira**

**O ESTUDO DA PROSÓDIA POR MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS NO  
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS/UFTM Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maíra Sueco Maegava Córdula.

**Uberaba**

**2019**

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do  
Triângulo Mineiro**

Oliveira, Leidiane de  
O48p O estudo da prosódia por meio de atividades lúdicas no ensino funda-  
mental II / Leidiane de Oliveira. -- 2019.  
137 f. : il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) --  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2019  
Orientadora: Profa. Dra. Máira Sueco Maegava Córdula

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Material didático. 3. Criati-  
vidade. 4. Oralidade na literatura. 5. Ensino fundamental. I. Córdula, Máira  
Sueco Maegava. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 811.134.3(07)

LEIDIANE DE OLIVEIRA

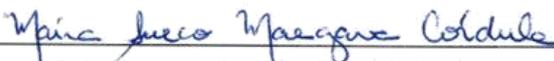
**O ESTUDO DA PROSÓDIA POR MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS/UFTM), Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFTM-Uberaba), como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: I- Teorias da Linguagem  
Orientadora: Profa. Dra. Maíra Sueco Maegava Córdula.  
Bolsa: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)

Data de aprovação: 26 / 02 / 2019

Banca Examinadora:

  
\_\_\_\_\_  
Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Maíra Sueco Maegava Córdula  
Universidade Federal de Uberlândia

  
\_\_\_\_\_  
Membro Titular: Profa. Dra. Maria Eunice Barbosa Vidal  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

  
\_\_\_\_\_  
Membro Titular: Profa. Dra. Maria Flávia Figueiredo  
Universidade de Franca

**Local:** Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) – Campus de Uberaba  
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)

A minha querida família, em especial, ao meu  
amado esposo que nunca me deixou desistir.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a Deus por mais essa conquista e por sempre me sustentar quando o chão parecia se abrir aos meus pés. Agradeço também aos meus guias e mestres pelo amparo que nunca me faltou.

Gratidão, em especial, ao meu amado esposo Leonardo. Gratidão por me apoiar quando tantas vezes quis desistir, mas você me incentivou a continuar e ir até o fim. Obrigada pela compreensão, pelo carinho, pela paciência, por sempre acreditar em mim quando eu mesma duvidava do meu potencial, pelo orgulho que demonstra ao falar de minha profissão e do mestrado. Palavras nunca serão suficientes para agradecer tudo o que você fez e faz por mim. Resta apenas dizer-lhe: Gratidão por fazer parte da minha vida! Esta vitória também é sua!!! Eu te amo!

Gratidão a minha família: a base de tudo o que sou e tudo o que me tornei. Obrigada, pelo colo nos momentos difíceis, pelas orações quando achava que não havia saída para as situações complicadas, pelas comemorações a cada conquista. Obrigada por serem o meu esteio. Amo vocês!!!

Gratidão a minha prima Lauriene que mesmo distante sempre me auxiliou em tudo que necessitei.

Gratidão também as minhas amigas queridas: Bárbara por entender minhas ausências e por sempre me dar forças e Juliana por todo incentivo, amizade e por toda solicitude nos momentos que precisei. Ter vocês em minha vida é o melhor presente que Deus poderia ter me dado.

Gratidão a todos os meus professores do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) por compartilharem tantos ensinamentos que me tornaram uma profissional mais qualificada. Agradeço também à secretária do PROFLETRAS Ana Paula pelo apoio e compreensão.

Eterna gratidão a minha querida orientadora Máira Sueco Maegava Córdula, por todo ensinamento compartilhado, pelo incentivo e, principalmente, pela paciência, carinho e compreensão com que me tratou ao longo de todo o mestrado. Não tenho palavras para agradecer todo o que fez por mim ao longo desse tempo em que me orientou, por isso só me resta pedir que Deus lhe cubra de bênçãos e que abençoe seu caminho. Nunca esquecerei tudo o que fez por mim!

Gratidão também à professora Maria Eunice por todo carinho, atenção e cuidado durante a minha banca e durante as aulas. Obrigada também à professora Maria Flávia por todos os

elogios e considerações durante a banca, bem como a delicadeza de me enviar o trabalho com todas as considerações apontadas.

Gratidão às minhas colegas de sala do PROFLEETRAS: Mayra, por seu carinho e por sempre acreditar que tudo ia dar certo; Núbia, por suas orientações e solicitude; Leandra, pela sua alegria e carinho; Kamilla, por sua amizade e sabedoria; Elenice, por todos os conselhos, amizade e atenção que dedicou a mim ao longo dessa jornada; Daiana, por toda amizade e compartilhamento de saberes; Elivana, por toda disposição em ajudar e pelo carinho de sempre; Sandra, por toda colaboração ao longo do mestrado e pela amizade; Roberta, por toda sabedoria compartilhada, orientações e carinho com o qual me tratou; Lexe, pela amizade e auxílio no momento que precisei. Gratidão em especial a minha amiga Patrícia que ganhei ao longo deste mestrado e quero que sempre faça parte da minha vida. Gratidão, amiga, por sempre dizer que íamos chegar até aqui, por sua solicitude, por me ouvir nos momentos de desespero e por vibrar com as minhas vitórias. Gratidão por nunca desistir de mim.

Quero agradecer, em particular a Flávia que foi como uma irmã ao longo dessa jornada. Gratidão, por ser essa pessoa tão maravilhosa, amiga, atenciosa e que nunca deixa a peteca cair. Fico muito feliz de ter uma pessoa como você em minha vida.

Gratidão também aos meus amigos Clarckson, Maurílio por todo apoio ao longo deste mestrado e por sempre me mostrarem que devemos ir até o fim com aquilo que almejamos.

## RESUMO

A presente pesquisa busca discorrer acerca da abordagem da modalidade oral da língua no âmbito escolar, procurando identificar, criar e propor estratégias de ensino que possibilitem que os alunos reflitam, observem e aprendam, de forma lúdica, a importância dos aspectos prosódicos para a oralidade em suas práticas discursiva dentro e fora da escola. Realizamos esta pesquisa com cerca de 20 alunos com idades entre 13 e 14 anos do 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal na cidade de Uberaba. A pesquisa justifica-se pela necessidade de produzir atividades que sejam dirigidas para o ensino da oralidade no que se refere aos aspectos prosódicos. Para tanto, os objetivos desta investigação foram: observar aspectos prosódicos que são usados em diferentes gêneros orais no material didático adotado pela escola na qual realizamos nossa pesquisa; analisar as atividades do livro didático no que diz respeito à modalidade oral da língua, com relação à abordagem de aspectos prosódicos; promover estudos das nuances da linguagem no uso da língua, enfatizando aspectos prosódicos, por meio da proposição de atividades lúdicas. A presente dissertação está embasada nos seguintes teóricos: Brandi (1972), Bollela (2006), Cagliari (1992), Córdula (2016), Huizinga (1980), Marcuschi (2005) e Marcuschi (2010), Massini-Cagliari (2016), Massini-Cagliari e Cagliari (2006), Sommerhalder (2011), entre outros. Levando-se em consideração, a análise feita do material didático e a observação da necessidade de atividades que visem a sistematização do ensino da oralidade no âmbito escolar, apresentou-se um Plano de Intervenção que tinha como objetivo trabalhar, através de discussões acerca dos aspectos prosódicos, vídeos nos quais os alunos pudessem observar e analisar os aspectos prosódicos no âmbito da oralidade, além de ter como produto final esquetes teatrais criadas pelos próprios alunos com o intuito de mostrar a funcionalidade do aspecto prosódico velocidade de fala. Esta proposta é sugestão de atividades que podem ser aplicadas pelo professor como forma de trabalhar os aspectos prosódicos, e como consequência, contribuir para tornar melhor as práticas discursivas de nossos alunos.

**Palavras-chave:** Oralidade. Ensino de Língua Portuguesa. Lúdico. Prosódia. Livro didático.

## RESUMEN

La presente investigación busca discurrir acerca del abordaje de la modalidad oral de la lengua en el ámbito escolar, buscando identificar, crear y proponer estrategias de enseñanza que posibiliten que los alumnos reflexionen, observen y aprendan, de forma lúdica, la importancia de los aspectos prosódicos para la oralidad en sus prácticas discursivas dentro y fuera de la escuela. Llevamos a cabo con cerca de 20 alumnos con edad entre 13 y 14 años do 8<sup>a</sup> de la enseñanza fundamental II de una escuela municipal de la ciudad de Uberaba. La investigación se justifica por la necesidad de producir actividades que se dirijan a la enseñanza de la oralidad en lo que se refiere a los aspectos prosódicos. Para esto, los objetivos de esta investigación fueron: observar aspectos prosódicos que se utilizan en diferentes géneros orales en el material didáctico adoptado por la escuela en que realizamos nuestra investigación; analizar las actividades del libro didáctico en lo que se refiere a la modalidad oral de la lengua, con relación al abordaje de aspectos prosódicos; promover estudios de los matices del lenguaje en el uso de la lengua, enfatizando aspectos prosódicos, por medio de la proposición de actividades lúdicas. La presente investigación se centra en los siguientes teóricos: Brandi (1972), Bollela (2016), Cagliari (1992), Córdula (2016), Huizinga (1980), Marcuschi (2005) y Marcuschi (2010), Massini-Cagliari (2016), Massini-Cagliari y Cagliari (2006), Sommerhalder (2011), entre otros. El análisis realizado del material didáctico y la observación de la necesidad de actividades que visen la sistematización de la enseñanza de la oralidad en el ámbito escolar, se presentó una propuesta de intervención que tenía como objetivo trabajar, a través de discusiones acerca de los aspectos, en los que los alumnos pudieran observar y analizar los aspectos prosódicos en el ámbito de la oralidad, además de tener como producto final esquinas teatrales creadas por los propios alumnos con el propósito de mostrar la funcionalidad del aspecto prosódico velocidad de habla. Esta propuesta es una sugerencia de actividades que pueden ser aplicadas por el profesor como forma de trabajar los aspectos prosódicos, y como consecuencia, contribuir a hacer mejor las prácticas discursivas de nuestros alumnos.

**Palabras clave:** Oralidad. Enseñanza de Inglés. Lúdico. Prosodia. Libro didáctico.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |    |
|--|----|
| Figura 1- Quadro com mecanismos de retextualização .....         | 50 |
| Figura 2- Quadro com processo de retextualização .....           | 52 |
| Figura 3- Quadro com critérios de avaliação de leitura .....     | 56 |
| Figura 4- Quadro com avaliação de leitura expressiva .....       | 57 |
| Figura 5- Quadro com ficha de avaliação “Os reis do rádio” ..... | 58 |
| Figura 6- Prosódia.....  | 59 |
| Figura 7- Elementos prosódicos.....                              | 59 |
| Figura 8 - Acento.....   | 65 |
| Figura 9 - Tipos de acentos.....                                 | 66 |
| Figura 10 - Acento frasal .....                                  | 59 |
| Figura 11- Distinção do acento.....                              | 67 |
| Figura 12- Velocidade de fala (Função dialógica).....            | 59 |
| Figura 13- Função pragmática .....                               | 59 |
| Figura 14- Função fonética.....                                  | 71 |
| Figura 15- Entoação.....   | 71 |
| Figura 16- Entoação.....   | 72 |

## SUMÁRIO

|              |   |           |
|--------------|---|-----------|
| <b>1</b>     | <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>12</b> |
| <b>2</b>     | <b>ARCABOUÇO TEÓRICO .....</b>  | <b>14</b> |
| <b>2.1</b>   | <b>PROSÓDIA .....</b>   | <b>14</b> |
| <b>2.2</b>   | <b>ELEMENTOS PROSÓDICOS .....</b>                                       | <b>15</b> |
| <b>2.2.1</b> | <b>Acento .....</b>   | <b>15</b> |
| <b>2.2.2</b> | <b>Ritmo .....</b>  | <b>17</b> |
| <b>2.2.3</b> | <b>Velocidade de fala ou tempo .....</b>                                | <b>18</b> |
| <b>2.2.4</b> | <b>Entoação ou entonação .....</b>                                      | <b>18</b> |
| <b>2.2.5</b> | <b>Tessitura .....</b>  | <b>19</b> |
| <b>2.2.6</b> | <b>Duração .....</b>  | <b>20</b> |
| <b>2.2.7</b> | <b>Qualidade de voz .....</b>   | <b>20</b> |
| <b>2.2.8</b> | <b>Pausa .....</b>  | <b>21</b> |
| <b>2.2.9</b> | <b>Volume .....</b>   | <b>22</b> |
| <b>2.3</b>   | <b>PROSÓDIA E ENSINO .....</b>  | <b>23</b> |
| <b>2.3.1</b> | <b>A oralidade nos documentos oficiais para a educação básica .....</b> | <b>23</b> |
| <b>2.3.2</b> | <b>A modalidade oral e o livro didático .....</b>                       | <b>26</b> |
| <b>2.3.3</b> | <b>Os aspectos prosódicos e o ensino de língua portuguesa .....</b>     | <b>30</b> |
| <b>2.4</b>   | <b>ATIVIDADES LÚDICAS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM .....</b>     | <b>34</b> |
| <b>2.4.1</b> | <b>Ludicidade e teatralidade .....</b>                                  | <b>38</b> |
| <b>3</b>     | <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>                                | <b>41</b> |
| <b>3.1</b>   | <b>DESCRIÇÃO DO CORPUS .....</b>  | <b>42</b> |
| <b>4</b>     | <b>ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO .....</b>                               | <b>44</b> |
| <b>4.1</b>   | <b>SOBRE A OBRA .....</b>   | <b>44</b> |
| <b>4.2</b>   | <b>A ABORDAGEM DA ORALIDADE NO MANUAL DO PROFESSOR .....</b>            | <b>45</b> |
| <b>4.3</b>   | <b>OS ELEMENTOS PROSÓDICOS NO LIVRO DIDÁTICO .....</b>                  | <b>47</b> |
| <b>4.4</b>   | <b>DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO .....</b>      | <b>59</b> |
| <b>5</b>     | <b>RELATÓRIO DA PROPOSTA PARA ENFRENTAR O PROBLEMA ...</b>              | <b>63</b> |

|            |   |            |
|------------|---|------------|
| <b>5.1</b> | <b>RELATO DA ATIVIDADE .....</b>  | <b>64</b>  |
| <b>5.2</b> | <b>CONSIDERAÇÕES SOBRE A APLICAÇÃO DA ATIVIDADE .....</b>                           | <b>82</b>  |
| <b>6</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>84</b>  |
|            | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>86</b>  |
|            | <b>REFERÊNCIAS (sites consultados) .....</b>  | <b>88</b>  |
|            | <b>APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO .....</b>                                     | <b>89</b>  |
|            | <b>APÊNDICE B - PLANO DE INTERVENÇÃO .....</b>                                      | <b>91</b>  |
|            | <b>APÊNDICE C - POWER POINT .....</b>   | <b>110</b> |
|            | <b>ANEXO A – ANTES DA LEITURA – CAPÍTULO 1.....</b>                                 | <b>114</b> |
|            | <b>ANEXO B - DURANTE A LEITURA - CAPÍTULO 1 .....</b>                               | <b>115</b> |
|            | <b>ANEXO C – TEXTO - CAPÍTULO 1 .....</b>   | <b>116</b> |
|            | <b>ANEXO D - MÓDULO I A TRANSFORMAÇÃO DO ORAL EM ESCRITO –<br/>CAPÍTULO 3 .....</b> | <b>117</b> |
|            | <b>ANEXO E - CAPÍTULO 3 .....</b>   | <b>118</b> |
|            | <b>ANEXO F - DO ORAL PARA O ESCRITO (ATIVIDADE) .....</b>                           | <b>119</b> |
|            | <b>ANEXO G - DURANTE A LEITURA- CAPÍTULO 5.....</b>                                 | <b>120</b> |
|            | <b>ANEXO H - A PRIMEIRA PRODUÇÃO - CAPÍTULO 6.....</b>                              | <b>121</b> |
|            | <b>ANEXO I - DURANTE A LEITURA- CAPÍTULO 7.....</b>                                 | <b>122</b> |
|            | <b>ANEXO J - AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU-CAPÍTULO 7.....</b>                         | <b>123</b> |
|            | <b>ANEXO K - MÓDULO II - AVALIANDO A PRODUÇÃO INICIAL.....</b>                      | <b>124</b> |
|            | <b>ANEXO L - DURANTE A LEITURA - CAPÍTULO 8.....</b>                                | <b>125</b> |
|            | <b>ANEXO M - DURANTE A LEITURA - CAPÍTULO 10.....</b>                               | <b>127</b> |
|            | <b>ANEXO N- Esquete: Serviço Bom Pra Cachorro.....</b>                              | <b>128</b> |
|            | <b>ANEXO O – Texto: grupo 1.....</b>  | <b>129</b> |
|            | <b>ANEXO P - Texto: Grupo 2 .....</b>   | <b>132</b> |
|            | <b>ANEXO Q - Texto: grupo 3 .....</b>   | <b>135</b> |
|            | <b>ANEXO R - Texto: grupo 4 .....</b>   | <b>137</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A modalidade oral da língua é, por vezes, negligenciada e deixada de lado por se ter uma concepção errônea de que o aluno, por usá-la o tempo todo, não se beneficiará de um estudo sistemático dessa modalidade, pois se julga que o aluno já a domine.

Observamos ao longo do tempo, em nossa prática em sala de aula, como o trabalho com a oralidade é negligenciado, principalmente no livro didático e que, portanto, um estudo sistemático do ensino dessa modalidade se faz necessário, sendo relevante propor a criação de atividades prazerosas e lúdicas para o aluno, a fim de trabalhar com características da oralidade, em especial os aspectos prosódicos, para suprir um pouco da demanda no tocante à falta de material didático disponível para o professor no que tange o ensino dessa modalidade da língua (MARCUSCHI, 2005). Assim nesta pesquisa, analisamos o livro didático adotado pela escola em que trabalhamos para verificar essa suposição. Após a análise do material didático, produzimos uma proposta de intervenção que auxiliasse o professor no ensino- aprendizagem da modalidade oral.

A presente pesquisa teve como objetivo geral refletir acerca da importância de se estudar a modalidade oral nos anos finais do Ensino Fundamental II, em especial, os aspectos prosódicos e suas funções semânticas e pragmáticas, por meio de atividades lúdicas. Já como objetivos específicos procuramos observar os aspectos prosódicos que foram usados em piadas e esquetes teatrais de vídeos do *youtube*; promover estudos das nuances da linguagem oral, enfatizando o uso das funções linguísticas no que diz respeito aos aspectos prosódicos; descrever e discutir as atividades do livro didático adotado na escola no que tange à modalidade oral da língua na qual foi realizada a pesquisa, com relação à abordagem dos aspectos prosódicos e elaborar atividades que complementassem o material utilizado na escola no tocante ao ensino da modalidade oral.

O local escolhido para a realização da pesquisa foi uma escola do bairro Jardim Triângulo da cidade de Uberaba a qual atende alunos do 1º ao 9º ano, advindos das redondezas da escola e de outros bairros como: Jardim Anatê, Conjunto Rio de Janeiro, Jardim Primavera, Conjunto Uberaba I e Conjunto Isabel Nascimento. A presente pesquisa foi realizada com a única turma do 8º ano do Ensino Fundamental II, com média de 20 alunos que estão entre 13 e 14 anos de idade. A escolha da escola lócus da pesquisa deve-se ao fato de ser o local de trabalho desta pesquisadora.

Esta pesquisa é composta pelas seguintes seções:

O primeiro capítulo, “**Arcabouço Teórico**”, é dividido em duas subseções: na primeira,

“**Prosódia**”, discutimos acerca da prosódia e de suas contribuições para o ensino- aprendizagem da língua materna. Na segunda “**Elementos prosódicos**” e suas subseções, descrevemos os elementos prosódicos que são relevantes para a modalidade oral da língua.

Na segunda subseção, “**Prosódia e ensino**” e na seguinte “**A oralidade nos documentos oficiais para a educação básica**” esclarecemos a visão dos PCN com relação à oralidade. Já na subseção posterior “**A modalidade oral e o livro didático**”, analisamos como é o tratamento dado a oralidade no livro didático. Na próxima subseção, “**Os aspectos prosódicos e a língua portuguesa**”, discorremos sobre o papel dos elementos prosódicos no ensino de língua materna.

No segundo capítulo, “**Atividades lúdicas e o processo de ensino-aprendizagem**” e na subseção “**Ludicidade e teatralidade**”, argumentamos acerca da importância de atividades voltadas para o lúdico e como o gênero teatral pode se encaixar nessa perspectiva.

No terceiro capítulo, “**Procedimentos metodológicos**” e nas subseções: “**Descrição do corpus**”, apresentamos os procedimentos adotados na realização desta pesquisa e expomos o que o Guia dos Livros Didáticos analisou sobre a coleção Universos- Língua Portuguesa.

No quarto capítulo “**Análise do material didático**” e nas subseções seguintes “**Sobre a obra**”, a “**Abordagem da oralidade no Manual do Professor**”, “**Os elementos prosódicos no livro didático**” e “**Discussões dos resultados da análise do livro didático**” dissertamos sobre os processos adotados na análise do livro didático, como ele se constitui e qual a visão que os autores desse manual possuem em relação ao ensino- aprendizagem da oralidade em sala de aula.

No quinto capítulo, “**Relatório da proposta para enfrentar o problema**” apresentamos uma Proposta de Intervenção com sugestões de atividades que podem ser trabalhadas no âmbito da sala de aula para conscientizar os alunos da importância dos elementos prosódicos para nossa prática discursiva e os diferentes sentidos que esses podem assumir na modalidade oral da língua. Além disso, nas subseções seguintes “**Relato da atividade**” e “**Considerações sobre aplicação da atividade**” relatamos como foi a aplicação dessa atividade na escola na qual atuamos como professora de língua portuguesa e quais nossas impressões acerca da atividade realizada.

No sexto e último parágrafo, “**Considerações finais**” apresentamos nossas reflexões a respeito da pesquisa realizada.

## 2 ARCABOUÇO TEÓRICO

Nesta seção, discorreremos sobre a literatura na qual embasamos nossa pesquisa. Sobre o estudo da modalidade oral da língua no ensino fundamental II, apresentaremos, em primeiro lugar, o conceito de prosódia e alguns elementos prosódicos e suas funções linguísticas a partir de Bollela (2006), Massini-Cagliari e Cagliari (2006), Cagliari (1992) e Brandi (1972) para discutirmos acerca dos elementos prosódicos que contribuem para a produção de diversos sentidos em nossas práticas discursivas. Em seguida, analisamos o que é proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no que tange o trabalho com a oralidade no âmbito escolar. Para dissertar sobre o tratamento dado à modalidade oral da língua, utilizamos os estudos de Marcuschi (2005). Na sequência, para tratarmos do uso dos aspectos prosódicos no ensino de língua materna, consideramos o estudo de Córdula (2016). Como forma de discorrermos sobre as contribuições de atividades lúdicas para o ensino aprendizagem no ambiente da escola, apoiamo-nos nos estudos de Huizinga (1980), Sommerhalder e Alves (2011), Almeida (2009), Pinto e Tavares (2010) e Franco (2016).

Finalmente, discutimos como o lúdico se encaixa em atividades voltadas para o gênero teatral embasados nos estudos de Ferreira (2012), Travaglia (2013), Marques (2013) e Wittizorecki (2013).

### 2.1 PROSÓDIA

Nesta seção, discutimos acerca da prosódia e como essas características podem contribuir para o ensino aprendizagem de nossa língua materna para que, dessa forma, como apontam os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 49), o aluno seja capaz de:

[...] desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e o material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical. (BRASIL, 1998, p. 49)

Bollela (2006, p. 114) remete à história do termo prosódia ao longo do tempo e explica que :

[...] O termo prosódia era utilizado pelos gregos para designar os traços da fala não representados ortograficamente, isto é, o acento de tom ou melódico, os quais, posteriormente, foram introduzidos na escrita por meio de símbolos ortográficos. Em seguida, os acentos tonais ou melódicos do grego clássico cederam lugar ao caráter de acento dinâmico e, conseqüentemente, o termo prosódia sofreu uma redução de significado, passando a denotar diferenças de duração e acento. Devido a essa vinculação com acento e duração vocálica, na tradição da métrica grecolatina, o termo adquiriu o significado de “versificação” por volta do século XV. (BOLLELA, 2006, p. 114)

De acordo com os estudos de Massini-Cagliari e Cagliari (2006), o termo prosódia diz respeito a unidades maiores de fala, como, por exemplo, as sílabas. Bollela (2006, p. 114) argumenta que, para a Linguística atual, esse termo prosódia é usado para designar um “conjunto de fenômenos fônicos que se localiza além ou acima (hierarquicamente) da representação linear dos fonemas”. Disso decorre o uso da expressão elementos prosódicos ou suprasegmentais para a entoação, o ritmo, a velocidade da fala, dentre outros.

## 2.2 . ELEMENTOS PROSÓDICOS

Nesta subseção, discutiremos os aspectos prosódicos que são importantes para o funcionamento e entendimento da nossa língua.

De acordo com Brandi (1972, p. 45):

[...] traços prosódicos apresentam-se predominantemente nos fonemas que formam o ápice da sílaba. São eles o tom ou altura, a força ou vigor e a quantidade ou duração subjetiva da voz, que correspondem respectivamente às dimensões físicas de frequência, intensidade e tempo. (BRANDI, 1972, p. 45, grifo do autor).

Cagliari (1992, p. 137) elucida que a tradição fonética divide os elementos suprasegmentais prosódicos em três grupos:

- a) elementos da melodia da fala: tom, entoação, tessitura;
- b) elemento da dinâmica da fala: duração, mora, pausa, tempo, acento, ritmo, àrsis/tesis;
- c) elementos da qualidade da voz: volume, registro, qualidade de voz.

### 2.2.1 Acento

Para Massini-Cagliari e Cagliari (2006), quando falamos de acento, logo pensamos no

significado que é apresentado pela gramática normativa na qual ela aponta que o acento é um aspecto gráfico. Mas quando adentramos o campo da Fonética e Fonologia, esse termo está relacionado com a tonicidade da sílaba.

Cagliari (2009, p. 65) salienta sobre a tonicidade:

[...] A tonicidade é uma medida relativa que só ocorre quando, comparando duas sílabas, percebe-se que uma é mais saliente que a outra. A saliência da sílaba tônica provém de uma duração maior, ou de uma maior intensidade de pressão da corrente de ar, resultado de um maior esforço dos músculos da respiração, ou de uma intensidade acústica maior, ou de uma altura melódica maior, ou até de uma mudança marcante na direção do contorno melódico. (CAGLIARI, 2009, p. 65)

Massini-Cagliari e Cagliari (2006) ainda esclarecem que, no campo da Fonética, encontramos três tipos de sílaba tônica: as com acento primário, como por exemplo, na palavra “matemática” em que o acento primário recai sobre a sílaba sublinhada; as com acento secundário como ocorre na palavra “claridade”, cujo acento secundário recide sobre a sílaba “cla” e as que recebem o acento frasal em um enunciado.

No caso do acento frasal, ele pode recair sobre a sílaba onde se encontra o acento primário, desde que não seja monossílabo. Corroborando o que explicita Massini-Cagliari e Cagliari (2006), a pesquisadora Bollela (2006) ainda acrescenta que para que haja a ocorrência desse tipo de acento é necessário que aconteça uma mudança relevante no nível melódico de uma sílaba específica, que, por conseguinte levará o acento frasal. Como exemplo, temos as seguintes frases nas quais a sílaba tônica saliente está sublinhada:

(01)

- a) Juliana sempre escreve cartas.
- b) Juliana sempre escreve cartas.
- c) Juliana sempre escreve cartas.

É possível notar nos exemplos anteriores que o acento frasal marca o foco da frase, ou seja, tem o objetivo de chamar a atenção para o que o falante quer dizer.

Ainda de acordo com Massini-Cagliari e Cagliari (2006), os acentos secundários, em alguns casos, podem ser considerados efeitos de euritmia da língua, que são reforços extras na pronúncia de alguma sílaba, como no exemplo abaixo:

(02) macarrão

Segundo Massini-Cagliari (2006), quando há a possibilidade de que dois acentos ocorram

de forma subsequente, o acento da esquerda é deslocado dando origem a outra regra de eurritmia da língua.

Cagliari (1992) elucida ainda, com relação ao acento, que ele pode ter função fonológica distintiva, distinguindo significados lexicais como, por exemplo, nas palavras da língua portuguesa: “pública” (na qual a primeira sílaba recebe o acento primário), “publica” (na qual a segunda sílaba recebe o acento secundário) e “publicá” (= “publicar”, na qual a terceira sílaba recebe o acento primário).

### 2.2.2 Ritmo

Outro aspecto prosódico que encontramos dentro dos estudos da Fonética e Fonologia é o ritmo que, para Brandi (1972, p. 118), é definido como:

[...] Uma sensação agradável causada pelo movimento resultante de fluir de conjuntos de elementos fortes e fracos, de duração variável que se ordenam, alternando-se entre si com pausas (ou silêncios) associados a variações de altura e de timbre, e que se repetem no tempo com certa regularidade e com maior ou menor velocidade, dando a impressão de pulsações periódicas. (BRANDI, 1972, p. 118, grifo do autor)

Bollela (2006, p. 116 e 117) afirma:

[...] Ritmo: caracteriza-se pela expectativa de uma repetição das saliências fônicas marcadas por durações estabelecidas. Depende de como são organizadas as unidades fonéticas da sílaba, do pé<sup>1</sup> e do grupo tonal <sup>2</sup>em função da duração que cada um deve ter. (BOLLELA, 2006, p. 116 e 117)

Vale ressaltar que, de acordo com a proposta de Pike (apud Cagliari, 2006), as línguas podem ser divididas em dois tipos: língua com ritmo acentual e língua de ritmo silábico.

Segundo Cagliari (2009, p. 62):

Uma língua de ritmo acentual se caracteriza pelo fato de suas sílabas apresentarem durações variáveis, que se ajustam em suas durações reais, segundo os contextos em que ocorrem para fazer com que os intervalos entre uma sílaba tônica e outra sejam mantidos relativamente constantes, independentemente do número de sílabas átonas entre uma e outra sílaba tônica.

<sup>1</sup>Adotamos aqui a visão de Cagliari (1981, p. 128) que explicita que “ Os pés são unidades de duração compreendidas entre duas tônicas nas línguas de ritmo acentual”. <sup>2</sup>De acordo com que aponta Cagliari (1981, p. 129) “O grupo tonal é a unidade rítmica maior do que o pé e é delimitado por um padrão entoacional chamado tom”

De acordo com Cagliari (2006), podemos citar como exemplo de línguas de ritmo acentual o português, o inglês e o árabe.

### 2.2.3 Velocidade de fala ou tempo

De acordo com Massini-Cagliari e Cagliari (2006), é preciso distinguir ritmo de velocidade de fala. O ritmo diz respeito a como “as línguas organizam a substância fonética no tempo, com base na relação de proeminência entre sílabas e acentos” (MASSINI-CAGLIARI; CAGLIARI, 2006, p. 117). Assim, um mesmo padrão rítmico pode ser dito com maior ou menor velocidade de fala, ou seja, de forma mais acelerada ou desacelerada.

De acordo com Bollela (2006), a velocidade da fala pode desempenhar três funções: dialógica quando o falante acelera a sua fala a fim de dar maior importância ao que ele diz, destacando seu argumento em detrimento dos demais interlocutores; a pragmática que por sua vez, se preocupa com a atitude do falante no qual a desaceleração de sua fala demonstra maior relevância ao que se diz ou a aceleração no qual assinala que o argumento mais importante virá posteriormente e por último a fonética cujo objetivo é mostrar com a aceleração o início de uma fala e com a desaceleração o final (antes de uma pausa).

Para Massini-Cagliari e Cagliari (2006):

[...] Variações de velocidade de fala tendem a causar modificações fonéticas. Quanto mais veloz for a fala, haverá uma tendência maior para a centralização vocálica, para a queda de segmentos, para a co-articulação, para a queda de qualidades articulatórias e conseqüente perda de inteligibilidade da fala (MASSINI-CAGLIARI e CAGLIARI, 2006, p. 117).

### 2.2.4 Entoação ou entonação

A entoação ou entonação também faz parte dos elementos prosódicos elencados por Massini-Cagliari e Cagliari (2006) que é caracterizada pela variação da altura melódica dos enunciados.

Para Cagliari (1992), os padrões entoacionais definem unidades, que podem ser chamadas de grupos tonais, nos quais a sílaba tônica sofre mudança no nível melódico, seja subindo ou descendo. Cagliari (1992, p. 138) esclarece ainda que:

[...] Por esta razão, nem toda sílaba tônica tem um tom mais alto, podendo, pelo contrário, ser tônica porque tem um tom mais baixo. Por outro lado, certas sílabas tônicas (como em Espanhol), que têm o acento caracterizado pela altura melódica,

têm, na verdade, o acento caracterizado pela entoação. (CAGLIARI, 1992, p. 138)

Cagliari (1992, p. 138) afirma também que:

Os “tons entoacionais” (padrões) podem ser classificados em dois tipos, segundo suas funções. Um tipo prevê uma classificação (primária) mais geral, em que certas características melódicas são portadoras de distinções sintáticas de frases. Por exemplo, um tom descendente marca uma frase afirmativa, um tom ascendente marca uma frase interrogativa, etc. Um segundo tipo prevê uma classificação (secundária) dos tons, em que, à função sintática, juntam-se significados semânticos que são relacionados com as atitudes do falante. Por exemplo, um tom descendente em nível alto, passando a baixo (no componente tônico), além de ser “afirmativo”, traz consigo ainda o significado de um “pedido” que o falante faz. Há outros modos de se obter o mesmo resultado.

Ainda, de acordo com Cagliari (1992), é a entoação o aspecto prosódico mais utilizado para caracterizar as atitudes dos falantes, o que pode ser muito explorado por atores em peças de teatro, ou em uma cena de cinema ou de televisão.

### 2.2.5 Tessitura

Ainda encontramos também o elemento prosódico chamado de tessitura que é “o espaço compreendido entre o som mais grave e o mais agudo na fala de uma pessoa” (MASSINI-CAGLIARI; CAGLIARI, 2006, p. 120). Cagliari (1992, p. 140) afirma que a tessitura tem como função “destacar ou marcar elementos que estão ‘deslocados’”.

Vejamos o exemplo a seguir:

(03) O garçom, porém, havia feito o pedido errado.

A parte sublinhada, ‘porém’, é um elemento sintaticamente ‘deslocado’ no exemplo (3) e, quando pronunciada, muda-se a frequência da altura melódica em relação com o restante da frase. Assim, a mudança de tessitura, juntamente com as pausas, nesse caso, representadas pelas vírgulas, reforça o valor de deslocamento sintático de ‘porém’.

Cagliari (1992, p. 140) exemplifica algumas funções linguísticas da tessitura:

[...] Num diálogo, o uso de tessituras altas serve para indicar um pedido de turno durante a fala do outro (falas sobrepostas). Para sinalizar o final de um turno conversacional, para que o interlocutor continue a conversa, usa-se uma tessitura muito baixa [...]. O valor “pessoal” dado a certos argumentos em debates bem

marcados pela variação da tessitura: níveis bem baixos pretendem imprimir “mais razão, autoridade”; níveis mais agudos, “contestação, exaltação”. Quando alguém não quer deixar que o seu interlocutor interfira durante a fala, a estratégia mais comum é usar uma tessitura bem baixa ou bem alta (CAGLIARI, 1992, p. 140).

Além dessas funções, no que diz respeito à estruturação do discurso, Cagliari (1992) assevera que, nesse caso, a tessitura tem uma função de coesão textual, pois ela marca os elementos deslocados na organização sintática, orientando o ouvinte para relacionar o que está relacionado com a ideia principal e as ideias secundárias. Nesse sentido, a tessitura atua na organização do discurso.

### **2.2.6 Duração**

Com relação ao aspecto prosódico da duração, Cagliari (1992, p. 141) afirma que a duração está sistematizada no nível da sílaba em todas as línguas e é chamada de “mora”. Porém, aponta que “a duração que se refere a questões fonológicas significa alongamentos ou encurtamentos de segmentos”.

Cagliari (1992) esclarece que a língua portuguesa utiliza o recurso do alongamento excessivo da pronúncia de algumas palavras para significar qualidades que são atribuídas a algo ou alguém. Como vemos no exemplo a seguir:

(04) Leonardo comprou um carro! (“caaaaa-rro”)

O alongamento da sílaba “ca” nesse caso, é usado para modificar o significado literal da palavra “carro” significando não apenas um carro simples, mas um carro de boa qualidade.

Porém, Cagliari (1992, p. 142) destaca que o contexto da fala pode mudar o valor semântico do enunciado:

alongamento da duração de uma sílaba tônica enfatizando a palavra indica um aumento no sentido positivo de uma determinada qualidade, e o mesmo recurso passa a ter sentido um sentido oposto, negativo, somente por ironia, o que só pode ser interpretado pelo contexto (discursivo ou pragmático).

### **2.2.7 Qualidade de voz**

Para Cagliari (1992), a qualidade de voz é considerada uma característica fonética particular de cada pessoa e é usada para identificar a pessoa do falante. As línguas também apresentam em seus dialetos essas qualidades que permitem reconhecer as variedades linguísticas adotadas pelos falantes.

Cagliari (1992, p. 147) ainda afirma que:

[...] A qualidade de voz, assim como alguns elementos supra-segmentais prosódicos, pela sua evidente presença na fala como algo que se sobrepõe aos segmentos, modificando-os de certa forma foneticamente, não atrapalham na comunicação, bastando apenas que o ouvinte se “familiarize” um pouco. (CAGLIARI, 1992, p. 147)

### 2.2.8 Pausa

Já sobre o aspecto prosódico pausa, Bollela (2006, p. 117) apresenta a seguinte definição:

[...] Silêncio na fala em meio a enunciados, com a função de segmentação da fala. Durante os momentos de silêncio na fala, o processo respiratório continua com seus pulsos torácicos gerando sílabas silenciosas. A falta de sonorização na fala é um elemento de destaque que contribui, de maneira significativa, para o movimento de *ársis* e *tésis*.<sup>3</sup> (BOLLELA, 2006, p. 117, grifo do autor)

De acordo com Cagliari (1992), a pausa tem como função primordial a segmentação da fala e, por isso, pode acontecer depois de frases, sintagmas e palavras, podendo ser usada até depois de sílaba quando a palavra é “silabada”. Ela pode ser usada também para indicar o deslocamento dos elementos sintáticos e para assimilar alguma mudança radical do conteúdo semântico que vai começar ou terminar um enunciado.

Cagliari (1992, p. 143) estabelece que “o uso de pausas ‘fora do esperado’ representa uma hesitação o que revela uma re-organização do processo de produção da fala (ou da linguagem, melhor dizendo), ou uma atitude do falante para impressionar o seu interlocutor”.

<sup>3</sup> De acordo com Bollela (2006, p. 115): “*ársis* e *tésis* são o efeito final da modulação de saliências fônicas, na fala, tendo, portanto, uma função prosódica própria, independente das funções dos elementos prosódicos constitutivos”.

O autor elucida que, quando se fala palavra por palavra de forma segmentada por pausa, o falante pode estar querendo representar um reforço sobre o significado literal de algum vocábulo que se diz, solicitando ao interlocutor que deixe de lado outras interpretações que pudessem ser possíveis. Além disso, falar de forma que destaque algumas palavras com pausas, pode representar uma atitude do falante que queira reforçar o valor de sua autoridade sobre o que ele diz. Outra utilização da pausa é servir para chamar à atenção para o que o falante dirá a seguir ou mesmo para segmentar a fala em sintagmas de uma forma e não de outra.

### 2.2.9 Volume

Finalizando a apresentação dos aspectos prosódicos que consideramos relevantes para a realização desta pesquisa, temos o elemento volume que corresponde ao nível de intensidade da fala, mais alto ou mais baixo.

Para Cagliari (1992, p. 146), uma atitude autoritária pode ser expressa ao falar alto; falar com volume pode significar atitudes diferentes como persuasão, timidez ou respeito. O volume da voz também pode se adaptar ao contexto da fala e à distância em que os interlocutores estão.

De acordo com Cagliari (1992, p.146), tradicionalmente, tem-se interpretado o volume da voz como um dos elementos que marcam a saliência das sílabas tônicas, juntamente com a duração e a variação da altura melódica. [...] É uma espécie de ‘reforço’ para o valor de outros elementos supra-segmentais prosódicos. Na verdade, o volume de voz por si só tem uma função linguística praticamente inexistente, exceto nos casos em que carrega uma atitude do falante.

De acordo com todo o conteúdo exposto durante este capítulo acerca da prosódia e dos aspectos prosódicos é importante salientar que não se pode analisá-los de forma isolada, como por exemplo, os aspectos prosódicos variação de altura melódica, duração e volume que marcam a saliência da sílaba tônica, pois dependendo da atitude do falante esses elementos podem exercer diferentes funções. Nessa perspectiva, Cagliari (1992, p. 149) assevera que:

[...] Os valores semânticos e pragmáticos dos elementos supra-segmentais prosódicos estão voltados basicamente para a caracterização do falante ou de interpretações pessoais dele, como ocorre tipicamente com as alternâncias de turnos dialógicos e com as chamadas atitudes do falante. (CAGLIARI, 1992, p. 149)

A partir da descrição que foi feita ao longo dessa subseção, reiteramos que focaremos o

nosso trabalho apenas no aspecto prosódico velocidade de fala, pois de acordo com as atividades trabalhadas ao longo da oficina, podemos observar que foi o aspecto que mais despertou curiosidade nos alunos.

Nesta seção, discutimos sobre os tipos de elementos prosódicos e quais suas contribuições para a compreensão e funcionamento da nossa língua portuguesa. Na seção seguinte, discorreremos acerca do estudo da modalidade oral da língua e de como ela é vista pelos PCN e pelo livro didático.

## 2.3 PROSÓDIA E ENSINO

Apresentaremos nas subseções seguintes um panorama acerca da visão apresentada pelos documentos oficiais no que tange o trabalho com a modalidade oral da língua. Discutiremos também qual o tratamento dado a oralidade no livro didático e de que forma os aspectos prosódicos podem contribuir para o ensino de língua materna.

### 2.3.1 A oralidade nos documentos oficiais para a educação básica

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), os PCN, são documentos oficiais tidos como instrumentos norteadores das práticas docentes do ensino de língua portuguesa no território nacional. Nesse sentido, torna-se relevante observar nesta pesquisa sobre qual é a orientação dada pelos PCN para o ensino da oralidade nas aulas de língua portuguesa.

No tocante ao ensino da oralidade e com relação ao papel da escola nesse sentido, os PCN elucidaram que:

[...] Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1997, p. 27).

Já no que tange a forma como deve ser conduzido o trabalho com modalidade oral da

língua na sala de aula, os PCN esclarecem que:

[...] Eleger a modalidade oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. (BRASIL, 1997, p. 38-39).

Quanto ao trabalho com a escuta de textos orais, os PCN (BRASIL, 1998) pressupõem que o aluno consiga ampliar de forma progressiva o seu conhecimento discursivo, semântico e gramatical envolvidos na construção dos sentidos do texto; perceber que os elementos não-verbais (gestos, expressões faciais, posturas corporais) também contribuem para a exposição oral e ampliar a capacidade de reconhecimento das intenções do enunciador, recusando ou aceitando as posições ideológicas levantadas pelo outro. Com relação à prática de produções de textos orais, os PCN (BRASIL, 1998, p. 51) recomendam que o ensino da modalidade oral na escola deve fazer com que o aluno:

- planeje a fala pública usando a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos;
- considere os papéis assumidos pelos participantes, ajustando o texto à variedade lingüística adequada;
- saiba utilizar e valorizar o repertório lingüístico de sua comunidade na produção de textos;
- monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores e reformulando o planejamento prévio, quando necessário;
- considere possíveis efeitos de sentido produzidos pela utilização dos elementos não verbais.

Já com relação ao trabalho com a escuta de textos orais, os PCN (1998) determinam que o estudo da oralidade nas aulas de língua portuguesa seja capaz de fazer com que o aluno adquira a habilidade de compreender os gêneros orais, observando elementos linguísticos e de natureza não-verbal; identifique marcas discursivas que indiquem intenções, valores e preconceitos veiculados na fala; empreguem diferentes estratégias de registro para compreender textos orais e também identifiquem as particularidades dos gêneros literários que são diferentes da fala cotidiana.

Outro documento de grande relevância para a educação brasileira é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a qual começou a ser elaborada em 2015, foi aprovada em 2017 e começou a vigorar em 2018 sendo alicerçada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esse documento é obrigatório e direciona a elaboração de todos os currículos educacionais a

nível federal. A Base prevê o ensino das aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE).

Com relação ao componente de Língua Portuguesa a BNCC (2018) pressupõe que sejam trabalhados os conhecimentos fundamentais a fim de possibilitar que os alunos apoderem-se do sistema linguístico que rege o português brasileiro. Para tanto, esse documento traz uma abordagem linguística, metalinguística e reflexiva voltadas para os eixos de leitura, escrita e oralidade presentes nas diversas práticas de linguagem.

Nesse sentido a BNCC (BRASIL, 2018, p. 134) preconiza:

[...] No componente de Língua Portuguesa amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. (BRASIL, 2018, p. 134)

No tocante ao ensino da modalidade oral da língua, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 143) apresenta algumas habilidades que devem ser trabalhadas ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental, como por exemplo:

EF69LP12 Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

Na habilidade acima, é possível notar que a BNCC já traz um trabalho voltado para análise da modalidade oral da língua, especificamente para os aspectos prosódicos no qual prevê que sejam realizadas atividades que visem à avaliação desses elementos. Dentro dessa mesma perspectiva, a Base presume ainda que os alunos desenvolvam a habilidade de depreender os diversos efeitos de sentidos decorrentes do uso dos aspectos prosódicos em textos argumentativos.

A respeito da utilização prática de habilidades que envolvam o emprego dos elementos prosódicos em textos do gênero teatral, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 157) apresenta a seguinte habilidade:

[...] (EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a

maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação. (BRASIL, 2018, p. 157)

Diferentemente do que é possível notar nas outras habilidades orientadas pela BNCC dadas como exemplo nesta pesquisa, é relevante destacar que na competência (EF69LP52) os aspectos prosódicos saem do campo da teoria e são trabalhos de forma prática na oralidade através da representação de cenas e textos dramáticos, caminhando assim ao encontro do que é proposto em nossa pesquisa.

### **2.3.2 A modalidade oral e o livro didático**

De acordo com Marcuschi (2005), na vida cotidiana a fala é uma atividade muito utilizada pela maioria das pessoas. Contudo, tal atividade não tem a mesma importância nas instituições escolares, diferentemente da relação da escola com a escrita que é tida como fundamental. Tem-se a concepção de que a fala já é tão usada cotidianamente pelo aluno, que não é preciso ser tomada como objeto de estudo em sala de aula. Porém, essa concepção está mudando.

Em consonância com as análises feitas pelo estudioso, os livros didáticos, com poucas exceções, trabalham principalmente os aspectos gramaticais, identificando informações textuais e produção de textos escritos.

Em linhas gerais, Marcuschi (2005) elucida que a estrutura dos livros didáticos é basicamente um conjunto de regras gramaticais tida como instrumento de comunicação (visão pragmática) e do meio de transmissão (visão da língua como código). Marcuschi (2005) explicita que para que se chegue a uma compreensão da língua, deve-se fazer uma diferenciação entre Língua e Linguagem, sendo: linguagem considerada uma “faculdade humana”, ou seja, faculdade de usar signos com objetivos cognitivos e caracteriza a espécie humana, possibilitando que o sujeito se torne reflexivo e racional. Já a língua é entendida pelo autor como “uma das tantas formas de manifestação concreta dos sistemas de comunicação humanos desenvolvidos socialmente por comunidades linguísticas e se manifesta como atividades sócio-cognitivas para a comunicação interpessoal” (MARCUSCHI, 2005, p. 20).

De acordo com Marcuschi (2005), cada língua possui suas próprias características. De forma resumida o autor distingue língua e linguagem da seguinte forma:

[...] Em suma, tomamos a noção de *linguagem* como uma *faculdade humana universal* e a noção de *língua* como uma dada *manifestação particular*, histórica, social e sistemática de comunicação humana. Explicitando mais a questão, podemos dizer que as línguas são não apenas um código de comunicação, mas fundamentalmente uma *atividade* interativa (dialógica) de natureza sócio-cognitiva e histórica (MARCUSCHI, 2005, p. 22, grifos do autor).

Marcuschi (2005, p. 23) explicita, em linhas gerais, que a língua possui as seguintes características:

- a) *heterogeneidade* (que constitui um dos motivos de sua variação histórica, dialetal, social e assim por diante);
- b) *indeterminação* (seja do ponto de vista sintático ou semântico, o que explica o fato de as línguas não serem transparentes semanticamente. Daí a necessidade de trata-las em contextos situacionais e não no vazio);
- c) *historicidade* (elas não são estanques e vão se modificando ao longo do tempo. As razões e as perspectivas das mudanças podem ser muitas);
- d) *interatividade* (que hoje se identifica como seu caráter dialógico, isto é, a língua se dá essencialmente como uma atividade interpessoal e não é um simples sistema de uso privado; neste sentido, a língua é trabalho social);
- e) *sistematicidade* (que diz respeito à sua organização interna e caráter não aleatório, com regras mesmo que variáveis, mas definidas);
- f) *situacionalidade* (o que diz respeito ao seu uso sempre em contextos, de modo que não podemos atribuir um sentido de nível zero aos enunciados produzidos na língua; eles sempre estão situados);
- g) *cognoscibilidade* (este aspecto sugere que a língua é também um sistema cognitivo que serve para a construção e compreensão do mundo mental ou não)

De acordo com as características elencadas por Marcuschi (2005), é possível observar que os livros didáticos, de uma maneira geral, veem a língua como um simples instrumento de comunicação que não leva em conta suas problemáticas e heterogeneidade. “A dar crédito aos livros didáticos, a língua é clara, uniforme, desvinculada dos usuários, deslocada da realidade, semanticamente autônoma e a-histórica” (MARCUSCHI, 2005, p. 23).

Marcuschi (2005) ainda analisa e faz uma crítica à forma como a modalidade oral da língua é trabalhada no âmbito escolar. O autor aponta que, nos livros didáticos, é encontrada uma concepção errada do papel da escola de ensinar a escrita. A grande questão dos manuais didáticos, em sua maioria, é que os autores não sabem onde e como situar os estudos da oralidade. A visão de tais manuais é que a “fala padrão” é embasada na escrita, sem levar em consideração as influências mútuas entre fala e escrita. O que Marcuschi (2005, p. 24) argumenta é que “não se trata de ensinar a falar. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de *usos* da língua” (grifo do autor).

Para Marcuschi (2005) abordar a questão da variação deveria ser o centro dos estudos da língua materna, pois permitiria aos estudantes tomarem consciência de que a língua falada não é uniforme como prescreve a teoria que acredita em um dialeto padrão, mas sim o contrário,

ou seja, a língua tida como heterogênea.

Segundo Marcuschi (2005), seja na modalidade oral ou escrita, a língua pode apresentar-se de forma mais coloquial ou mais formal de acordo com o nível pragmático em que será utilizada sem se preocupar apenas com os aspectos pertinentes a gramática.

O teórico Marcuschi (2005, p. 23) explana que “deve-se frisar que não se trata de transformar a fala num tipo de conteúdo autônomo no ensino de língua: ela tem de ser vista integralmente e na relação com a escrita”.

Para justificar o estudo da oralidade, Marcuschi (2005) nos dá exemplos de que a fala pode manter relações mútuas e diferenciadas com a escrita e que tanto oralidade como a escrita se influenciam em diferentes momentos durante o processo de aquisição da escrita. O autor também argumenta que:

[...] O trabalho com a oralidade pode, ainda, ressaltar a contribuição da fala na formação cultural e na preservação das tradições não escritas que persistem mesmo em culturas em que a escrita já entrou de forma decisiva. [...] Dedicar-se ao estudo da fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação lingüística, bem como suas formas de disseminação. Além disso, é uma atividade relevante para analisar em que sentido a língua é um mecanismo de controle social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos lingüísticos na vida diária, tendo em vista suas íntimas, complexas e comprovadas relações com as estruturas sociais. (MARCUSCHI, 2005, p. 23)

Marcuschi (2005) elucida ainda que a forma como a oralidade é tratada no âmbito escolar está sofrendo modificações, mas que ainda nota-se, por parte dos autores dos livros didáticos, certo descaso a respeito do estudo da modalidade oral de forma geral. Porém, o autor faz uma ressalva apontando que, nos últimos anos, está acontecendo um progressivo aumento de atividades relacionadas à oralidade.

Ao analisar a forma como a oralidade é tratada nos livros didáticos, Marcuschi (2005) observou algumas tendências mais marcantes e que ele resumiu da seguinte forma:

- a) uso de terminologias que tratam da oralidade são imprecisas; tornando-se, por vezes, confusas, o que o autor aponta como falta de concepção de um a língua falada;
- b) dicotomização da produção linguística: de um lado, o padrão (que equivale à escrita) e de outro o não- padrão (que equivale à fala);
- c) tratamento da língua falada, quase sempre, como uma questão ligada ao léxico, restrito ao uso de gírias e linguagem coloquial;
- d) reescrita descontextualizada de expressões específicas quando se busca contemplar a linguagem dita “coloquial” em contraponto com a linguagem culta;

- e) observações pontuais sobre a língua falada, desconsiderando processos e estratégias que caracterizam a relação entre fala e escrita;
- f) o gênero diálogo figura como única fonte de apresentar as estratégias utilizadas na modalidade oral da língua;
- g) privilégio de atividades de oralização, o que acaba por ignorar a produção real da fala que acontece fora da sala de aula;
- h) desconhecimento da importância para a sociedade das modalidades escrita e falada na formação cultural de um povo.
- i) estudo discriminador de obras que apresentam regionalismos, como literatura de cordel ou poesia popular;
- j) Pouca atenção à variação linguísticas da fala, ignorando as formas de construção de sentido, em especial em atividades de reescrita.

Sobre as semelhanças e diferenças entre fala e escrita, uma das recomendações feitas por Marcuschi (2005, p. 28) é que “não se trata de imaginar ou detectar diferenças ou semelhanças e sim relações dentro de um contínuo, pois não existem, entre fala e escrita, diferenças que perpassam o contínuo e que são essências, mas sim graduais e sempre multifacetadas”.

Para Marcuschi (2005, p. 30), o objetivo do estudo da modalidade oral não é formar gramáticos, linguistas ou analistas da fala, mas nos dizeres do próprio autor:

[...] Tudo se resume a este objetivo: *ensinar os alunos a perceberem a riqueza que envolve o uso efetivo da língua como patrimônio maior do qual não podemos abrir mão*. Pois, se há um estudo que vale a pena no ensino básico é o estudo da língua e suas possibilidades. A língua será a grande ferramenta diária da qual ninguém poderá abdicar durante toda sua vida, venha ele a fazer seja lá o que for. (MARCUSCHI, 2005, p. 30 grifos do autor)

Marcuschi (2005) apresenta ainda algumas estratégias que podem ser utilizadas para trabalhar com a modalidade oral em sala de aula. Dentre essas sugestões e de acordo com a proposta desta pesquisa, podemos citar:

- O trabalho com audições de fitas de diferentes lugares do Brasil no qual sejam gravadas as falas de pessoas de diferentes sexos, idade, profissões, etc. como forma de observar diversificados sotaques e as diversas formas de usar a prosódia, dentre outros recursos da língua falada.

- Identificar aspectos referentes ao uso da modalidade oral como, por exemplo, as hesitações, repetições de palavras, etc. observando a produção de sentidos dos aspectos utilizados.

### 2.3.3 Os aspectos prosódicos e o ensino de língua portuguesa

Nesta subseção, discutimos acerca do papel que os elementos prosódicos possuem no ensino da modalidade oral de língua materna.

Sobre a importância da integração do estudo dos elementos prosódicos no ensino de língua portuguesa, Córdula (2016, p. 460) elucida que:

[...] A constatação da necessidade de se abranger o estudo da língua na sua modalidade oral no ensino fundamental de forma sistematizada é um passo inicial para o desenvolvimento de descrições de gêneros orais e de desenhos de atividades didáticas sistematizadas que considerem a modalidade oral em sua estrutura e funcionamento único e não como uma modalidade a ser representada pela escrita. Dessa forma, o estudo dos aspectos linguísticos inerentes à oralidade, como a entoação e outros aspectos prosódicos é necessário, juntamente, com o reconhecimento do funcionamento diversificado de outros aspectos linguísticos nas modalidades oral e escrita da língua, como elementos coesivos e argumentativos. (CÓRDULA, 2016, p. 460)

Córdula (2016) lança um questionamento sobre a contribuição do estudo de um dos aspectos prosódicos que é a entoação no ensino de língua e chega à conclusão que, ao ensinar esse elemento nas aulas de língua materna:

- o aluno adquire mais competência no uso do recurso linguístico da entoação ao ser exposto a seus usos e funções;
- o aluno pode fazer uso consciente de alguns recursos linguísticos específicos da modalidade oral da língua;
- o aluno apreende e compreende a riqueza da variação da entoação com diversos propósitos em cada situação;
- amplia-se a capacidade de o aluno reconhecer intenções do autor de textos orais, por ser a entoação um dos elementos que possui, além da função sintática, funções semântica e pragmática. (CÓRDULA, 2016, p. 459-460)

A autora assevera ainda que o foco no ensino da entoação não é ensinar o aluno a falar, mas de instrumentalizá-lo para usar a entoação de forma apropriada e adequada em situações que exijam o uso de textos orais. Para tanto, é necessário que se criem atividades voltadas para o desenvolvimento das habilidades orais do falante de língua materna em contextos diferentes daqueles que o aluno já está acostumado no seu cotidiano.

É necessário, de acordo com Córdula (2016), que se desenvolvam mais estudos

relacionados ao ensino da modalidade oral e das características entoacionais do português, com o objetivo de aprimorar os usos em diferentes registros na oralidade.

Em seu texto “Brincando com os sons da língua: explorando os níveis fonético e fonológico”, Massini-Cagliari (2016) estabelece que, no ensino de língua portuguesa, o estudo dos aspectos sonoros está sendo negligenciado. A autora apresenta dois possíveis motivos: falta de conhecimento do professor com relação ao ensino de português e linguística e/ou, crença de que as atividades dessa natureza sejam maçantes tanto para o aluno como para o professor.

Na verdade, de acordo com a autora, tudo vai depender de como essa abordagem será trabalhada em sala de aula, pois com a escolha do texto certo, pode-se tornar divertido até mesmo o estudo de assuntos mais complexos. Córdula (2016) também explicita que é preciso que o professor olhe atentamente para os materiais didáticos a fim de analisá-los como forma de aprimorar o ensino da modalidade oral, além de levantar elementos que podem ser desenvolvidos na sala de aula e, principalmente, propor atividades que proporcionem o desenvolvimento da capacidade linguística dos alunos na apropriação de recursos, como, por exemplo, a entoação para uso nas diferentes situações discursivas em que ele poderá ser exposto.

Massini-Cagliari (2016) elucida que:

[...] A exploração lúdica do aproveitamento estilístico (no sentido de artístico) dos sons da fala, tanto no nível segmental como em termos de prosódia, pode se constituir em um riquíssimo recurso de sedução dos alunos ao estudo da língua, adentrando-os a um mundo fantástico, mas quase inexplorado, do ponto de vista didático, embora indispensavelmente presente no nosso dia a dia de usuários da língua. Há uns poucos recursos de ordem estilística que exploram o nível sonoro da língua, que costumam figurar em nossas gramáticas tradicionais (no capítulo referente a figuras de estilo) ou que aparecem nas aulas de Literatura que focalizam textos poéticos, que às vezes são trabalhados muito de passagem em aulas de Língua Portuguesa (MASSINI-CAGLIARI, 2016, p. 17).

Em seu texto, Massini-Cagliari (2016, p. 17) apresenta um dos recursos que, geralmente, são trabalhados em sala e aula e que pertencem ao campo da Fonética e Fonologia que é a onomatopéia. Para tanto, a autora nos dá como exemplo o refrão da canção “O carimbador maluco” de Raul Seixas no qual o músico tentou representar por meio da escrita, sons que são produzidos no mundo exterior.

PlunctPlact Zum  
 Não vai a lugar nenhum!!  
 PlunctPlact Zum  
 Não vai a lugar nenhum!!

Sobre esse texto, a autora esclarece que o músico tenta utilizar as expressões icônicas dos sons para remeter ao barulho de uma espaçonave decolando. Se o autor tivesse optado por escrever “a nave faz barulhos ao levantar vôo”, o efeito estilístico teria sido perdido.

Outro recurso que, na visão de Massini-Cagliari (2016) é de grande relevância para o estudo da modalidade oral e que contribui para a construção da tessitura textual é a recorrência sonora, que pode acontecer nos níveis fonético, fonológico, morfológico, sintático e semântico. Para autora, embora alguns desses elementos apareçam de forma rápida nas aulas de língua portuguesa, eles são vistos somente como aspectos que acrescentam ganhos estilísticos para o texto (no caso de poemas), mas não são vistos como elementos que, realmente, estruturam o texto.

Segundo Massini-Cagliari (2016), o elemento que mais recebe atenção é a rima.

A rima opera um eco sonoro no final de versos, fazendo coincidir todos os sons vocálicos e consonantais a partir da vogal tônica da última palavra (por exemplo, *sofá* rima com *crachá*; *mesa* com *beleza*; *fonética* com *estética*). Mas também contribui crucial e fundamentalmente para a construção da textualidade de um poema a recorrência da quantidade de sílabas poéticas por verso (MASSINI-CAGLIARI, 2016, p. 18, grifos do autor).

Massini-Cagliari (2016) destaca também outro recurso sonoro que contribui para a coesão textual através da recorrência que é chamada “aliteração”, definida como a repetição de fonema. Para ilustrar sobre essa, a autora apresenta um trecho da canção “Chuva, suor e cerveja” de Caetano Veloso onde, segundo a autora, há uma insistência em repetições de sequências sonoras que contribuem para a construção do sentido do texto.

E vamos  
embolar  
Ladeira  
abaixo **Acho**  
que **achuva**  
**Ajuda** a gente a se  
ver Venha,  
veja, **deixa**  
**Beija**, seja  
O que Deus quiser... (2x)

Massini-Cagliari (2016) esclarece que repetições sonoras como, no exemplo anterior, geram expectativas que são rítmicas, sendo que não são cíclicas. Essa ciclicidade, dentro dos elementos prosódicos é vista como um fator constitutivo que indica a coesão do texto no nível

sequencial. A autora destaca ainda que, às vezes, a recorrência de sons serve para evidenciar um determinado trecho tendo como função a estruturação do ritmo e da sequenciação textual. Massini-Cagliari (2016, p. 22) elucida ainda que “A recorrência de padrões rítmicos também pode contribuir para a constituição do simbolismo fônico, a partir da mimetização de batidas e pulsações de elementos extralinguísticos”. A autora apresenta como exemplo, o poema “I-Juca Pirama” de Gonçalves Dias, pertencente ao início do Canto IV que é “todo constituído de maneira a imitar a batida dos tambores índios, seguindo um padrão recorrente do tipo forte-fraco-fraco (ou seja, um ritmo ternário)” (MASSINI-CAGLIARI, 2016, p. 22).

Meu canto de  
morte,  
Guerreiros,  
ouvi: Sou filho  
das selvas. Nas  
selvas cresci;  
Guerreiros,  
descendo Da  
tribo Tupi .

De acordo com Massini-Cagliari (2016), os padrões rítmicos também podem ser usados para gerar expectativas de repetição, podendo ser explorados com finalidades estéticas evidenciadas, como, por exemplo, em textos publicitários.

Após apresentar diferentes formas de trabalhar com os recursos sonoros da língua, enriquecendo assim o ensino de língua materna, a autora conclui que há diferentes maneiras de “brincar” com os sons da fala e que elas podem servir para trabalhar a modalidade oral da língua de forma simples e divertida mesmo nos conteúdos mais complexos.

Massini-Cagliari (2016) esclarece por fim que:

[...] Exemplificando a partir da maneira como alguns elementos sonoros, especialmente prosódicos, mas também segmentais, são usados para construir e dar brilho a um texto, mostramos como a dimensão sonora pode ser explorada com finalidades expressivas e artísticas (aproveitamento fonostilístico), esperando ter contribuído para motivar a busca por atividades escolares, a partir dos sons das línguas e da sua relação com a constituição da textualidade. (MASSINI-CAGLIARI, 2016, p. 27)

Nesta seção, discutimos a importância do estudo dos aspectos prosódicos no ensino de língua materna, mostrando que podemos desenvolver atividades lúdicas que torne prazeroso o ensino da modalidade oral da língua.

Na seção seguinte, discorreremos sobre a relevância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem e qual a influência da ludicidade no ambiente da sala de aula.

## 2.4 ATIVIDADES LÚDICAS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Nesta seção dissertaremos acerca do que é o lúdico e como ele influencia no âmbito escolar.

De acordo com o dicionário etimológico de língua portuguesa Lexikon (2010), “*lúdico*” provêm do francês *Ludique* que é uma palavra que deriva do termo latino “*ludus*”, a qual faz referência à brincadeiras e jogos, ou seja, o termo se refere ao ato de brincar, de jogar, ao movimento espontâneo.

Desde sempre, os jogos e brincadeiras fazem parte do universo infantil. Quando chegamos à vida adulta, acabamos abandonando as brincadeiras infantis trocando-as por outras atividades, mas sem perder de vista o lado lúdico da vida.

Em relação a essa ludicidade da vida e baseado nos pressupostos teóricos de Huizinga (1980), Sommerhalder e Alves (2011, p.17) argumentam que “o lúdico é um elemento da cultura, presente em todas as formas de organização social, das mais primitivas às mais sofisticadas”. Os autores afirmam que o que importante para o lúdico não é a materialidade, mas sim transcendência das necessidades imediatas da vida.

Sobre a questão lúdica dentro do espaço do jogo, Sommerhalder e Alves (2011, p. 12) afirmam que:

[...] O jogo é produção da Cultura, ou seja, representa símbolos, signos, valores, hábitos e costumes, comportamentos e objetos produzidos pela sociedade, pela coletividade, antecedendo e transcendendo os indivíduos que dela fazem parte. O jogo traz elementos de nossa identidade pessoal e coletiva. Assim como nós inventamos, criamos, transformamos e/ou reproduzimos uma infinidade de jogos e brincadeiras, também somos inventados, (re) criados, transformados por eles. (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 12)

Ainda para Huizinga (1980 apud SOMMERHALDER; ALVES, 2011), o exercício do lúdico é a criação da realidade de uma forma simbólica que pressupõe uma mudança do mundo teatral ou representativo na qual as coisas são aceitas pela forma como são vivenciadas.

De acordo com a visão dos teóricos Sommerhalder e Alves (2011), no jogo a criança se disfarça e pode assumir diferentes papéis da sociedade, utilizando para tanto, diversificadas

vestimentas que caracterizarão tais papéis. Segundo os autores, esses disfarces são relevantes para a convivência em sociedade, além de exercerem grande fascínio no ser humano. Corroborando com o que argumenta Sommeralder e Alves (2011), encontramos Wittizorecki (2013, p. 49) que assevera que:

[...] Podemos chegar à conclusão de que o jogo tem uma dimensão vital para o sujeito e representa um espaço de aprendizagem, especialmente para a criança, sobretudo porque possibilita situações de imitação, repetição e compreensão do mundo adulto. (WITTIZORECKI, 2013, p. 49)

É convencional dentro do ambiente social que as atividades lúdicas sirvam ao espírito infantil, ou seja, é essa convenção que consegue observar nas atividades lúdicas, um comportamento próprio do universo da criança, e que atende suas necessidades e interesses.

Na visão de Huizinga (1980 apud SOMMERHALDER; ALVES, 2011), são consideradas duas características fundamentais das atividades lúdicas: 1 a liberdade e espontaneidade próprias das atividades voluntárias por meio da qual a criança é capaz de ser autora e construtora de seus próprios jogos e brincadeiras. Já a característica 2 traz a possibilidade imaginativa na qual o indivíduo se enxergue diferente de sua atual realidade, tendo por um certo período de tempo, uma fuga do mundo real para o da imaginação. Com o passar do tempo, as brincadeiras vão sendo deixadas de lado como se o divertimento espontâneo não pudesse mais fazer parte da adolescência ou vida adulta. Porém, quem trabalha na área da educação percebe que sempre há espaço para uma atividade lúdica que seja capaz de transportar os alunos para outro universo além da seriedade e tensão com a qual temos que lidar todos os dias.

O que notamos é que as atividades lúdicas estão sempre voltadas para o espaço da educação infantil e das séries iniciais, sendo essas deixadas de lado nas séries finais do ensino fundamental. Nesse espaço, a sala de aula é vista com um lugar de coisa séria, de organização e disciplina. A maioria dos professores do ensino fundamental II preocupa-se mais com conteúdo e acaba deixando de lado o lúdico que é uma atividade intrínseca ao ser humano e que também é capaz de fazer com que os alunos aprendam, produzam conhecimento e consigam se desenvolver.

A professora e especialista Almeida (2009) argumenta que:

[...] Na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem vivencia, de encontros consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de resignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do

outro, de cuidar de si e de olhar para o outro, momentos de vida (ALMEIDA, 2009).

Almeida (2009) elucida que o elemento que traz a ludicidade para a sala de aula vai além da atividade lúdica trazida pelo educador, mas pressupõe também diversas mudanças internas, para além das de ordem cognitiva, pois envolve diferentes atitudes afetivas, como por exemplo, a sensibilidade.

Ratificando o que disse Almeida (2009), as pesquisadoras Pinto e Tavares (2010) esclarecem que o professor que compreende como a ludicidade é importante para o ensino, consegue ter uma postura ativa em todas as situações didáticas, pois consegue enxergar no aluno um sujeito da aprendizagem na qual a criatividade e espontaneidade estão sendo sempre estimuladas e é no chão da sala de aula e através do fazer lúdico que o aluno desenvolve sua criatividade e produtividade.

Para a especialista Almeida (2009), atividades lúdicas são aquelas que possibilitam ao aluno uma vivenciar a união entre a ação, o pensamento e o sentimento. Para que uma atividade seja lúdica, ela precisa proporcionar ao aluno um sentimento de inteireza. Porém, para a pesquisadora o ponto-chave do trabalho com a ludicidade é a forma como a atividade é orientada e o objetivo com que ela está sendo realizada.

Para Pinto e Tavares (2010), o lúdico é considerado uma forma de expressão particular pela qual o indivíduo incorpora valores, adquire novos aprendizados, desenvolve-se cultural, social e criativamente, pois a ludicidade é uma necessidade do ser humano já que por meio dela, o indivíduo interage com o meio em que vive e por meio dela encontra o equilíbrio entre o mundo real e imaginário.

De acordo com Pinto e Tavares (2010, p. 232):

[...] O lúdico na sala de aula passa ser um espaço de reelaboração do conhecimento vivencial e constituído com o grupo ou individualmente. Sendo assim, a criança passa a ser a protagonista de sua história social, o sujeito da construção de sua identidade, buscando uma autoafirmação social, e dando continuidade nas suas ações e atitudes, possibilitando o despertar para aprender. (PINTO; TAVARES, 2010, p. 232)

Almeida (2009) aponta ainda que:

[...] por meio da brincadeira, a criança envolve-se no jogo e sente a necessidade de partilhar com o outro. Ainda que em postura de adversário, a parceria é um estabelecimento de relação. Esta relação expõe as potencialidades dos participantes, afeta as emoções e põe à prova as aptidões testando limites. Brincando e jogando, a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de permanecer concentrado e outras habilidades perceptuais psicomotoras. Brincando a criança torna-se operativa. (ALMEIDA, 2009, p. 36)

Almeida (2009) destaca que a característica lúdica faz parte de todo ser humano e não pode ser entendida apenas como uma mera diversão, pois atividades pertencentes ao campo do lúdico facilitam o aprendizado, desenvolvem o indivíduo de forma pessoal, social e cultural, possibilitando que ele tenha uma boa saúde mental, desenvolva a comunicação, se expresse de forma mais satisfatória e construa seu próprio conhecimento.

Para Pinto e Tavares (2010), a criança que vivencia o lúdico se torna protagonista de sua própria história na qual vai criando a sua identidade e se autoafirmando socialmente de forma que seja despertada para a aprendizagem. Nesse sentido, a ludicidade precisa possibilitar vivências em grupo ou de forma individual que levem a criança a atingir esses objetivos.

Para Pinto e Tavares (2010, p. 233):

[...] O lúdico desempenha um papel vital na aprendizagem, pois através desta prática o sujeito busca conhecimento do próprio corpo, resgata experiências pessoais, valores, conceitos, busca soluções diante dos problemas e tem a percepção de si mesmo como parte integrante no processo de construção de sua aprendizagem, que resulta numa nova dinâmica de ação, possibilitando uma construção significativa.

Segundo Pinto e Tavares (2010), o lúdico leva a criança a vivências nas quais precise solucionar problemas que a leve a aprender sobre a utilização de conhecimentos prévios através dos quais poderá construir conhecimentos mais aprofundados no futuro.

Para a realização de atividades lúdicas, é necessário antes um planejamento que permita a aprendizagem de conceitos de uma maneira geral, o que fará com que a criança desenvolva suas habilidades e consiga formular planos de ação que a permita atingir seus objetivos, avaliar e obter resultados.

Pinto e Tavares (2010, p. 234) elucidam que:

[...] O lúdico é ferramenta importante nas dificuldades de aprendizagem, pois a criança pode ser trabalhada na individualidade ou em grupos e ela mesma poderá sanar suas dúvidas e corrigir o que é de real dificuldade. Assim, ela passará a se conhecer melhor, criará estratégias para um melhor aprendizado, que será prazeroso e significativo tão importante em todas as fases da vida humana, possibilitando, assim a interação da criança com o mundo externo, formando conceitos, ideias, relações lógicas, socializando, absorvendo o indivíduo de acordo como seu ritmo e potencial.

Nesse sentido e, embasados em todos os estudos utilizados aqui, visamos trabalhar com o lúdico no 8º ano do ensino fundamental II, pois, através da ludicidade, o aluno pode aprender sobre conteúdos complexos, mas de forma divertida, o que possibilitará uma aprendizagem mais significativa, integrando teoria e prática.

### 2.4.1 Ludicidade e teatralidade

Como já foi dito anteriormente, o lúdico faz parte do universo de brincadeiras e jogos que permeiam o mundo infantil. Nesse sentido, o teatro contribui ao proporcionar atividades que possibilitam esse “brincar seriamente”, como esclarece Ferreira:

[...] Teatro é jogo, é troca entre humanos, entre espectadores e atores, entre atores e atores que jogam, encenam, brincam (seriamente) em cena. Tal como “brincam seriamente” as crianças em seus momentos de faz de conta. (FERREIRA, 2012, p. 11)

Travaglia (2013) assevera que para que um texto seja conceituado como pertencente ao gênero oral é necessário que ele tenha como suporte a voz humana e que seja produzido e realizado oralmente, mesmo que já possua uma versão escrita.

Se lúdico advém da palavra latina “ludus” que significa jogo, brinquedo podemos, portanto, inferir que o teatro é um grande fazer lúdico, pois permite ao educando trabalhar com a magia do “fingir de conta” e assim experienciar situações muitas vezes distantes da sua própria realidade.

Para Ferreira (2012), o que faz com que um espaço comum se torne um espaço teatral são as ações desenvolvidas nele, fazendo com que o espaço da sala de aula torne-se um lugar de jogos e de criações teatrais no qual a imaginação, o corpo e a ação dos alunos constroem novos saberes e competências expressivas.

Para darmos conta da dimensão do que vem a ser o teatro, Ferreira (2012, p. 14) apresenta e denomina teatro como:

[...] aquele acontecimento que envolve, como mínimo a sua existência, um ator, um espectador e uma intenção estética, ou seja, aquele que age (o ator), por meio de sua presença, de suas ações e com os signos (verbais, sonoros, visuais, cinestésicos) que veicula, deve ter a intenção de atingir, de modo sensível, sensorial e cognitivo, aquele que o assiste, o espectador.

A autora assevera que o teatro está ligado a atividades do extracotidiano, ou seja, atividades que fogem da rotina ocupando um pequeno espaço de tempo da vida real, mas não é, necessariamente, a vida real. Ferreira (2012) aponta que essa definição está muito próxima do que o estudioso Huizinga (2000) definiu como jogo. Para a autora, é nesse ponto que o jogo

se aproxima do teatro, pois o alicerce do teatro se encontra no jogo que proporciona que os seres humanos realizem trocas voluntárias na qual tudo se torne ação, movimento, transformação, regras e convenções, porém possui como objetivos o fim em si mesmo, além de permitir que os envolvidos sintam prazer em participar daquele momento.

Ferreira (2012, p. 15) atesta que “Uma das formas mais produtivas de apreensão dos códigos e dos procedimentos, que estão envolvidos na linguagem teatral, é experimentá-los na prática. Não há manuais escritos que ensinem a ser espectador e muito menos a fazer teatro”. Nesse sentido, autora ainda argumenta que:

[...] vivenciando com seus corpos e ações o fazer teatral, potencializa-se e torna-se outra a relação como espectador das diversas linguagens cênica, espetaculares e, por que não, midiáticas, além de desenvolver aspectos fundamentais de criatividade, imaginação, oralidade e expressão corporal, trabalho em grupo e cooperação, noções estéticas e éticas, entre tantas outras. (FERREIRA, 2012, p. 15)

Ratificando o argumento de Ferreira, encontramos Marques (2013) esclarecendo que nossos corpos fazem parte da cena social pela qual interagimos com a sociedade. Como atores sociais, jogamos o tempo todo com nossos corpos através da linguagem corporal quer por meio das brincadeiras, quer por meio dos jogos ou mesmo da própria interação humana cotidiana.

Para Marques (2013), dentre os diferentes cenários sociais, encontra-se o cenário das artes cênicas que compreende o teatro, a dança e o circo. Nesses cenários os corpos da cena social, jogam o jogo da linguagem artística. Nessa perspectiva, Marques (2013, p. 1599) salienta que “Nos jogos dos corpos em cena nos cenários da arte, o corpo, que é lúdico, torna-se também corpo cênico: além de dominar e usar a linguagem corporal trabalha a própria linguagem. No corpo cênico, a linguagem é construída, desconstruída, reconstruída, criada e recriada. Ele é criador, criativo e construtor da linguagem corporal”.

Marques (2013, p. 159) ressalta ainda que:

[...] dessa forma, além de se servir de linguagem para entrar nos jogos do corpo- em suas regras, circunstâncias e proposições-, os atores das artes cênicas estabelecem regras, recriam circunstâncias e inventam proposições à medida que os corpos estão jogando, ou seja, dançando e atuando.

Para Marques (2013), os nossos corpos sofrem diversas transformações nos relacionamentos, quer como objetos de brincar e jogar, quer com as diferentes pessoas e espaços com os quais brincamos e jogamos. Dessa forma, o corpo não é visto como meio, instrumento ou canal, mas sim como protagonista dos jogos e brincadeiras. Tudo o que sabemos,

conhecemos, aprendemos, sentimos e construímos em nossos corpos nos fazem estabelecer ou não diferentes relações com os espaços e as vivências lúdicas que existem em nossa sociedade. Marques (2013) argumenta ainda que o corpo lúdico sabe como tornar a linguagem corporal um jogo, uma brincadeira na qual joga consigo mesmo, com os outros e com o espaço físico. Nessa perspectiva, a autora (2013, p. 158) destaca que “É por isso que os jogos e brincadeiras que são nossos corpos nos educam e nos ensinam os jogos sociopolíticos- culturais”. Para Marques (2013) são os corpos lúdicos que, através dos jogos e brincadeiras, conseguem relacionar-se com os outros e também com a própria linguagem corporal.

Como forma de promover esse redescobrimto da consciência corporal é que a escola e o professor podem contribuir oferecendo um lugar acolhedor onde seja possível a proposição de atividades cujos objetivos sejam que o aluno explore e desenvolva habilidades e potencialidades corporais, favorecendo-os em seus campos afetivos, sociais e cognitivos.

De acordo com Wittizorecki (2013), é preciso que as aulas sejam realizadas de forma lúdica, com jogos e brincadeiras na qual seja possível que a criança viva sua essência que é a de sentir prazer no momento de realizar vivências corporais.

Ratificando o que foi dito por Wittizorecki (2013), Marques (2013, p. 154) esclarece que:

[...] por meio da intervenção pedagógica, são os próprios jogos e brincadeiras que podem educar e ensinar corpos não brincantes, por circunstâncias genéticas, sociais e culturais, a dialogar, a interagir e, eventualmente, a transformar relações corporais consigo próprio, com os outros e com o meio. (MARQUES, 2013, p. 154)

De acordo com o que foi discutido nesta seção, podemos concluir que atividades lúdicas, em especial aquelas relacionadas ao gênero teatral, podem contribuir para uma aprendizagem mais significativa e, dessa forma, tornar os alunos mais conscientes, criativos, participativos, críticos e capazes de transformar o mundo em que vivem.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa que tem como objetivo trabalhar a modalidade oral da língua no que diz respeito aos aspectos prosódicos por meio de atividades lúdicas.

Para tanto, é importante esclarecer que nossa pesquisa será de cunho qualitativo e será realizada pela própria professora da disciplina de língua portuguesa. Sobre o trabalho do professor pesquisador, Bortoni-Ricardo (2008, p. 48) esclarece que:

[...] O Professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre sua prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências.

O lócus da pesquisa é uma escola do bairro Jardim Triângulo da cidade de Uberaba, Minas Gerais. A escola atende alunos do 1º ao 9º ano advindos das redondezas da escola, bem como de bairros como: Jardim Anatê, Conjunto Rio de Janeiro, Jardim Primavera, Conjunto Uberaba I e Residencial 2000.

A presente pesquisa foi realizada com alunos da única sala de 8º ano do ensino fundamental II, com média de 20 alunos por sala que estão entre 13 e 14 anos de idade. Os responsáveis assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE A), no qual autorizaram a participação de seus filhos neste trabalho. A escolha da turma deve-se ao fato do conteúdo sobre prosódia está inserido no livro didático do 8º ano, como por exemplo, no capítulo 1 no qual o aluno deve “recontar os textos de leitura do capítulo buscando entonações e os gestos que acentuem seu efeito de humor”. (SEQUETTO et al., 2015 a, p. 297).

O livro analisado pertence à coleção *Universos Língua Portuguesa* voltada para os alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, tendo como ano de edição 2015. O volume utilizado para a análise é o destinado ao 8º ano do ensino fundamental II, sendo escolhido, pois o livro faz uma abordagem de alguns aspectos prosódicos.

Para nossa análise, utilizamos apenas os capítulos 1, 3, 5, 6, 7, 8 e 10 do livro *Universos Língua Portuguesa*, pois neles são trabalhados diversos aspectos prosódicos, como por exemplo, o ritmo, a entonação, dentre outros que foram trabalhados em nossa pesquisa.

A partir da análise do material didático, foi elaborada uma oficina cujo objetivo foi trabalhar os aspectos prosódicos utilizando para tanto, uma metodologia voltada para o lúdico.

A proposta de intervenção (A prosódia e o lúdico no Ensino Fundamental II) foi elaborada com o objetivo de servir de auxílio a professores que tenham interesse em trabalhar esse mesmo tema.

A oficina com atividades lúdicas foi realizada em 17 aulas por semana, sendo duplas e triplas, totalizando um mês e três semanas de trabalho, que culminaram em esquetes teatrais criadas pelos alunos e que foram gravadas em vídeo. Escolhemos trabalhar com o gênero oral esquete teatral, pois é um gênero curto e, geralmente, cômico, característica essa que acaba por chamar a atenção dos alunos.

### 3.1 DESCRIÇÃO DO *CORPUS*

Para analisarmos a forma como a oralidade é tratada no livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental II adotado pela escola lócus da pesquisa e também com o objetivo de compor o *corpus* deste trabalho, selecionamos o livro da coleção *Universos - Língua Portuguesa* (SEQUETTO et al., 2015) cujos autores são Camila Sequetto Pereira, Fernanda Pinheiro Barros e Luciana Mariz.

Optamos por escolher o livro da coleção citada, pois além de ser o material didático adotado pela escola pesquisada, ele também faz parte dos livros indicados e aprovados nacionalmente pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Outro fator que levou a essa opção foi o fato de o livro do 8º ano abordar (ou, pelo menos, citar) os aspectos prosódicos.

A série *Universos- Língua Portuguesa* (SEQUETTO et al., 2015) que é adotada pela rede pública municipal de Uberaba faz parte do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) no triênio de 2016-2017-2018. O principal objetivo do PNLD é avaliar e disponibilizar livros didáticos, obras literárias dentre outros materiais para apoiar o trabalho pedagógico de forma regular e gratuita para todas as escolas da rede pública no Brasil.

Para a escolha desse material por parte das instituições, o Guia de Livros Didáticos (2018) disponibiliza resenhas desses livros aprovados pelo PNLD para que as instituições de ensino escolham, após a análise das resenhas, aquela coleção que mais se adéqua ao projeto político pedagógico e a realidade sociocultural de cada instituição. A seguir, apresentaremos a resenha da coleção *Universos- Língua Portuguesa* que compõe o *corpus* desta pesquisa:

A coleção desenvolve-se a partir de gêneros textuais, buscando articulá-los a situações de uso com vistas a ampliar a capacidade comunicativa dos alunos. Dada a diversidade

de temas, gêneros e autores, a coletânea favorece experiências significativas de **leitura** e constitui um bom instrumento de acesso ao mundo da escrita. Para o trabalho pedagógico com os textos, há diversidade de contextos sociais de uso, bem como diversidade de contextos culturais. As atividades exploram diferentes estratégias sociocognitivas envolvidas no processo de leitura, elementos constitutivos da textualidade e relações entre o verbal e o não verbal em textos multimodais.

O eixo de **produção de textos** escritos favorece o desenvolvimento de capacidades para a produção de diferentes gêneros de circulação social, levando em conta sua situação de produção e de circulação e as diferentes etapas do processo de produção (planejamento, escrita, revisão, reformulação).

No eixo da **oralidade**, as atividades de produção e compreensão apresentam gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas e colaboram, no geral, para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno.

Os **conhecimentos lingüísticos** são abordados de modo reflexivo, com base no texto como unidade de ensino e na articulação com os eixos de leitura e produção de textos, escritos e orais. As atividades, neste eixo, privilegiam não só a apreensão de conceitos, como também o entendimento dos efeitos de sentido a partir de determinados recursos lingüísticos. Verificam-se, em algumas seções e atividades, a categorização e a classificação típicas de uma abordagem mais transmissiva de categorias gramaticais. (grifo do autor). (GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS PNLD, 2017, p. 54-55, grifo do autor)

Nesta seção discorreremos a respeito dos procedimentos metodológicos com quais trabalhamos para a realização desta pesquisa. Para tanto, descrevemos o *corpus* que foi o livro didático da coleção *Universos- Língua Portuguesa* adotado pela escola para o 8º ano do ensino fundamental II, turma com a qual realizamos a pesquisa e apresentamos a resenha desse material analisado pelo Guia de Livros Didáticos.

No capítulo seguinte, analisaremos livro didático adotado pela escola e qual o tratamento dado ao trabalho com os aspectos prosódicos.

## 4 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO

Nesta seção, começaremos apresentando, de forma geral, o livro da *coleção Universos-Língua Portuguesa* com o qual trabalhamos ao longo desta pesquisa. Em um segundo momento, dissertaremos acerca do que prevê o manual do professor presente neste livro, a respeito do trabalho com a oralidade em sala de aula. Por fim, discutiremos a abordagem feita pelo livro a respeito dos aspectos prosódicos e apresentaremos os resultados obtidos com a nossa análise.

### 4.1 SOBRE A OBRA

O livro *Universos – Língua Portuguesa* para o 8º ano do Ensino Fundamental (SEQUETTO et al., 2005) é composto por quatro unidades, com três capítulos cada uma e, no final das unidades um e dois, há a sugestão de um projeto que o professor poderá realizar com os alunos. Já no final das unidades três e quatro, o livro traz atividades denominadas integradas cujo objetivo é rever o conteúdo estudado nos capítulos anteriores.

As unidades são muito coloridas, com uma rica linguagem imagética e são divididas com temas que abordam o universo infanto-juvenil. No começo de cada unidade, há uma apresentação de forma panorâmica dos temas que serão abordados ao longo dos capítulos da unidade em questão. Como forma de introdução aos conteúdos dos capítulos, o livro mostra uma seção intitulada “Conectando” que permite que o aluno entre em contato com o universo que será abordado naquela unidade.

Em geral, os capítulos seguem a seguinte estrutura: “Antes da leitura”, “Durante a leitura”, “Texto”, “Depois da leitura” e “Avalie o que aprendeu” e, em alguns capítulos, ainda aparece a seção “Oficina de texto”. Na seção “Antes da leitura”, há imagens que fazem alusão ao conteúdo que será abordado ao longo do capítulo como forma de introduzir e levantar os conhecimentos prévios acerca do que irá apresentar o capítulo em questão. Já na seção “Durante a leitura”, há atividades relacionadas ao tema do capítulo que podem ser desenvolvidas em forma de jogos, pois permitem que os alunos interajam de forma lúdica com o conteúdo. A seção “Texto” traz textos pertencentes ao gênero textual que será trabalhado ao longo do capítulo estudado. Para trabalhar a interpretação dos textos trazidos na seção anterior, há a seção “Depois da leitura” a qual possui atividades de interpretação e de gramática contextualizada para que o aluno possa compreender melhor o texto estudado. No final do capítulo aparece a

seção “Avalie o que você aprendeu”, na qual o próprio aluno pode se avaliar quanto ao que conseguiu aprender durante o capítulo. Há ainda, em alguns capítulos, a seção “Oficina de textos” cujo objetivo é levar o aluno a produzir um texto dentro da estrutura do gênero textual estudado naquele capítulo.

No final do livro, há a sugestão de um projeto anual de leitura e um apêndice intitulado “Mais gramática” que apresenta atividades voltadas mais para o conhecimento gramatical, sem mencionar regras, mas dando ênfase para o uso que fazemos da gramática em nosso cotidiano. No volume escolhido para análise, o do 8º ano do Ensino Fundamental II, analisamos apenas os capítulos “Você conhece aquela...”, “Por mares nunca dantes navegados”, “Me concede a honra desta contradança?”, “Pra você lembrar de mim”, “Em cena: um clássico”, “Em cena: uma peça contemporânea” e “Compre, compre, compre...\$\$\$”.

A escolha de tais capítulos se deve ao fato de que encontramos neles o estudo de alguns aspectos prosódicos, embora o livro não possua um estudo sistemático da modalidade oral da língua e nem mesmo uma seção dedicada a tal estudo.

Na próxima subseção, trataremos acerca da forma como é abordada a modalidade oral no manual do professor e na próxima seção analisaremos como são trabalhados os aspectos prosódicos no livro didático utilizado nesta pesquisa.

## 4.2 A ABORDAGEM DA ORALIDADE NO MANUAL DO PROFESSOR

Antes de abordarmos os referidos capítulos, cabe falarmos sobre alguns pontos importantes do Manual do Professor acerca da oralidade.

Na seção do Manual do Professor Barroso et al. (2015) expõe que segue uma concepção de ensino que pretende refletir sobre os fenômenos linguísticos da língua e que o livro se propõe a levar os alunos a se tornarem mais eficientes em suas práticas discursivas.

Para tanto, Barroso et al. (2015, p. 296, grifo do autor) afirma que: “Desse fato decorre a necessidade de trabalhar com a **escuta**, a **compreensão**, a **análise** e a **produção** de gêneros orais, visto que no nosso dia a dia somos solicitados a interagir por meio do discurso oral”.

Sobre a oralidade como modalidade a ser estudada na escola, os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) esclarecem que:

[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas

atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la” (BRASIL, 1998, p. 25).

Seguindo o que está previsto nos PCN, Sequetto et. al (2015) explanam que a coleção *Universos- Língua Portuguesa* segue a perspectiva bakhtiniana para o estudo tanto da modalidade escrita quanto da modalidade oral da língua.

Outro ponto destacado pelos autores sobre a coleção *Universos- Língua Portuguesa* é que, segundo os PCNs (BRASIL, 1998) a escola deve se preocupar em oferecer aos alunos a oportunidade de refletirem sobre os gêneros orais que circulam na esfera pública e, a partir dessa diversidade, escolher quais desses gêneros deverão ser objetos de estudo.

Para os PCNS (BRASIL, 1998, p. 67-68) ensinar a oralidade:

[...] deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania.

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apóiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debates etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.).

De acordo com o Manual do Professor trazido no livro em questão, a oralidade é abordada de diferentes formas ao longo dos volumes; porém, focaremos apenas no volume do 8º ano do Ensino Fundamental. Para tanto o Manual no Professor apresenta, de forma muito breve, alguns capítulos que podem trabalhar com o aspecto prosódico. Nesse sentido, eles explicitam que, nesse volume, os aspectos da oralidade são tratados no capítulo 1 no gênero piada, através de um concurso de piadas no qual os alunos devem contá-las buscando utilizar aspectos como entonação de voz e gestos para acentuar o tom humorístico desse gênero. No capítulo 3, os autores elucidam que a oralidade será trabalhada através de uma retextualização da modalidade escrita para a modalidade oral e, no capítulo 6, devem retextualizar da modalidade oral para a escrita. Já, para a Unidade 3, há um tratamento diferente com a oralidade sendo trabalhada no mundo da arte com leitura de textos dramáticos que culminam, no capítulo 8, com a leitura dramática de um texto teatral.

Ao analisarmos o livro didático *Universos- Língua Portuguesa* é possível notar que os autores do manual compreendem a importância do estudo da oralidade e apresentam isso de forma explícita quando declaram que a forma como é trabalhada a modalidade oral:

[...] Nesta coleção, os gêneros orais apresentados são alvo de um trabalho sistemático, pois a eles é dado o mesmo tratamento conferido aos gêneros escritos. Ou seja, abordamos as características dos gêneros orais, considerando sua organização interna, seu conteúdo, sua esfera de circulação e os recursos linguísticos mais frequentes. (BARROSO et al., 2015, p. 297)

Porém, o próprio Manual do Professor traz uma abordagem muito superficial acerca da prosódia e dos aspectos prosódicos e não há um estudo sistêmico da oralidade como foi apontado pelos autores no manual.

Essa superficialidade fica mais aparente ainda no Manual do Professor, pois apesar do reconhecimento dado ao trabalho com a modalidade oral por parte do manual, não há a explicação de conceitos e terminologias pertencentes ao campo da prosódia, nem um estudo sistêmico que propicie um apoio adequado e suficiente para que o professor, que porventura não saiba como funcionam esses recursos prosódicos, possa adquirir esse conhecimento e trabalhá-lo com os alunos.

Nesta subseção, discutimos sobre a forma como a oralidade foi tratada no Manual do Professor. Na subseção seguinte, dissertaremos e analisaremos o trabalho realizado pelo livro no que diz respeito aos elementos prosódicos.

#### 4.3 OS ELEMENTOS PROSÓDICOS NO LIVRO DIDÁTICO

Para análise dos elementos prosódicos que aparecem no material didático, selecionamos os capítulos 1, 3, 5, 6, 7, 8 e 10 do livro didático com o objetivo de verificar quais são os aspectos prosódicos elencados pelo livro adotado pela escola. A partir do que foi observado, buscamos verificar como os aspectos prosódicos são trabalhados ao longo do livro e como essas atividades consideram a oralidade no processo de ensino- aprendizagem, já que não há uma seção dedicada a isso.

Para tanto, fizemos uma análise detalhada de todas as atividades que levam em conta o trabalho com os aspectos prosódicos e de que forma eles são abordados. Nos parágrafos seguintes, discorreremos sobre a abordagem dada pelo livro e, em seguida, fizemos uma análise à luz da teoria com a qual está sendo embasado este trabalho.

No primeiro capítulo da unidade 1, o gênero piada é abordado, conforme exemplificamos a seguir:

[...] O assunto agora é sério: vamos falar sobre **piadas**. Por incrível que pareça, rir de uma piada exige do ouvinte entender os recursos lingüísticos que foram usados, bem como o meio cultural em que a piada foi criada. Além disso, as piadas dão uma boa dica sobre os preconceitos que circulam na sociedade, servindo de ponto de partida para refletirmos sobre eles. Entendeu por que dissemos que o assunto é sério? (SEQUETTO et al., 2015a, p. 14, grifo das autoras.).

Logo após essa apresentação, o livro traz a seção “Antes da leitura” na qual os alunos devem observar uma fotografia que apresenta imagens dos chamados “Doutores da Alegria”, que são pessoas que se vestem de palhaços em visitas a hospitais com o intuito de animar os pacientes e familiares que estão nos hospitais (ANEXO A). Como forma de ativar os conhecimentos prévios dos alunos, o livro traz cinco questões acerca desse grupo e pede para que os discentes respondam as atividades oralmente.

Na próxima seção “Durante a leitura” (ANEXO B), o livro didático apresenta os seguintes dizeres:

[...] Você é um bom contador de piadas? Então, candidate-se agora mesmo para a nossa eleição: esta é a sua chance de mostrar seu talento para a turma! Se você é tímido, não se preocupe. Tome seu lugar na plateia e se prepare para dar boas risadas. Ao final da atividade, você será convidado a escolher seu piadista preferido. (SEQUETTO et al., 2015a, p. 15)

Abaixo desses dizeres, encontramos um subtópico intitulado: “Uma eleição diferente...” no qual é proposto que os alunos contem as piadas apresentadas na seção “Texto” a fim de escolherem o melhor piadista da turma. Para que seja feita a escolha, o livro orienta através de um passo a passo, como deve ser feita a eleição, aproveitando para dar dicas de como se deve contar uma piada. No final, é apresentado para os avaliadores, um quadro com critérios que devem ser observados na seleção do melhor contador de piada. Nesse capítulo 1 do 8º ano, a qualidade de voz e entoação são apontadas como critérios para a eleição do melhor contador de piada; porém, não há nenhuma orientação ou definição do que são esses aspectos prosódicos.

Na seção “Texto” logo após os comandos do livro (ANEXO C), é colocado para os alunos um box com o título de “É importante saber” que traz a seguinte informação: “As piadas são textos orais de autoria incerta, que circulam de boca em boca, com o propósito primeiro de divertir, por isso é comum que elas sofram alterações e acréscimos. As piadas que você vai ler pertencem à cultura popular” (SEQUETTO et al., 2015a, p. 16).

Logo após o box, o livro traz cinco piadas com diferentes cunhos sociais, sendo a primeira piada de malandro, a segunda de caipira, a terceira de políticos, a quarta uma confusão lexical e a quinta de português (ANEXO C).

O que pudemos observar é que essa proposta de “concurso de piadas” apesar de ser uma forma bem interessante e lúdica de se trabalhar a modalidade oral, o livro não orienta os alunos no sentido de como deixar a piada mais engraçada, através, por exemplo, da utilização do aspecto prosódico entonação de voz, o que acaba com os alunos tenham que usá-la intuitivamente, porém um dos critérios na avaliação do melhor piadista é justamente a utilização de recursos como a entonação e o volume.

Outro ponto interessante é a utilização da letra itálica em duas palavras escritas “de modo incorreto”; porém, quando lembramos que a piada é tida como um texto pertencente à cultura popular, possivelmente, foram escritas dessa forma para marcar o “erro”, denotando assim o preconceito linguístico com relação a pessoas da zona rural, mostrando, dessa forma, que uma das características da piada é a ironia e a evidência de estereótipos.

O capítulo 3, intitulado “Por mares nunca dantes navegados” traz a seguinte apresentação acerca do tema que será abordado ao longo do capítulo:

[...] Você é nosso convidado para uma viagem ao leste da África, com tudo a que se tem direito: hotéis, aeroportos, comidas, fotografias, novos amigos e descobertas. E sem gastar um centavo! Você vai pegar uma carona com um apresentador de programas na TV muito conhecido pelo espírito aventureiro. Pegue seu voucher e boa viagem! (SEQUETTO et al., 2015 a, p. 40).

Na seção seguinte, “Texto”, é apresentado para os alunos os relatos de viagem de Zeca Camargo intitulado: “Karibu! Quer dizer bem-vindo no país que quase falou português...”. Nesse texto, Zeca Camargo faz um passeio, através de relatos, de toda sua trajetória pela Tanzânia.

Na seção “Oficina de textos”, é proposto que os alunos redijam um relato de viagem, passando do relato oral para o relato escrito. Para tanto, exemplificamos a orientação dada ao aluno para a produção do relato a seguir:

[...] transforme o relato oral em relato escrito. Para isso, observe os pontos a seguir:

- Preserve as histórias, as descrições e os comentários do relato feito pela pessoa.
- Elimine as repetições e hesitações típicas do texto oral.
- Articule as informações utilizando recursos próprios da escrita.
- Selecione recursos adequados para exprimir as emoções manifestadas pelos gestos e pela entonação da pessoa que fez o relato.
- Escreva de acordo com as normas urbanas de prestígio, mas não seja muito formal.

(SEQUETTO et al., 2015 a, p. 52)

Na subseção da página seguinte, “Módulo I- A transformação do oral em escrito” (ANEXO D), o livro apresenta uma transcrição de um relato oral de viagem no qual o aluno

deve realizar uma comparação entre o texto já transcrito da mesma entrevista (ANEXO F).

Logo abaixo a essa subseção, o livro apresenta um boxe intitulado “É importante saber”, no qual são apresentados alguns sinais gráficos que representam elementos próprios da modalidade oral da língua: pausa, alongamento de vogal, de consoante e truncamento (quando a pessoa começa a falar, abandona e recomeça de outro jeito). É importante frisar que, apesar do gênero textual trabalhado pertencer ao universo da oralidade, o livro não faz nenhuma menção à apresentação da entrevista gravada que permitiria aos alunos a observação dos aspectos prosódicos em uma prática discursiva real. Nesse sentido, podemos confirmar tal assertiva através da análise feita acerca do trabalho com a oralidade nos livros de português apontada por Marcuschi (2005, p. 27) no qual esclarece que:

[...] Os exercícios que se dedicam à oralidade privilegiam atitudes que culminam com textos escritos não necessariamente brotados de discussão sobre o que foi falado, nunca se propõe a audição de falas produzidas fora do contexto da sala de aula, ignorando-se a produção falada real.

Após a apresentação da entrevista oral, já transcrita para a modalidade escrita, há um quadro, no qual são apresentados os mecanismos de retextualização e como esse procedimento deve ser realizado na transcrição do relato oral para o relato escrito. Para exemplificar, reproduzimos o Quadro 1:

Figura 1- Quadro com mecanismos de retextualização

| Mecanismos de retextualização   | Trecho do relato oral  | Trecho do relato escrito  |
|---|--|---|
| Eliminação de repetições e hesitações (truncamento)                               | “a:: primeira coisa interessante que eu vi foi o tanto de gente que <u>faz viagens/que:: se locomovem</u> através dos barcos, né?”   | A primeira coisa interessante que vi por lá foi a quantidade de pessoas <u>que se locomovem</u> por meio de barcos.   |
| Recursos da escrita para construir articulações entre as partes do texto          | “ a primeira sensação especial foi quando o barco parou <u>no encontro das águas em que pude ver duas cores diferentes...que não se misturavam... do rio Negro e do Solimões...</u> ”  | Um momento marcante do passeio foi quando o barco parou <u>no ponto em que as águas do rio Negro e do Solimões se encontram, pois as cores dos rios são completamente diferentes e não se misturam.</u>       |
| Recursos da escrita para exprimir as emoções transmitidas por gestos e entonações | “ não tive pena dessas crianças muito <u>pelo contrário</u> fiquei pensando nas <u>crianças do concreto</u> ... no :: nas grandes cidades que não têm a oportunidade de ficar próximo à natureza como essas crianças de Manaus é :: têm né?” | Não tive pena das crianças da floresta. <u>Pelo contrário!</u> Fiquei pensando nas “ <u>crianças do concreto</u> ”, nas grandes cidades, que não têm a mesma oportunidade de ficar em contato com a natureza. |
| Estratégias de aproximação do   | “ fiquei encantada com o   | Enfim, fiquei encantada com o   |

|        |   |   |
|--------|---|---|
| Leitor | passeio...foi um dia mas:: dia<br>marcou como::uma viagem<br>muito diferente... | passeio. Foi apenas um dia, mas<br>que dia! |
|--------|---|---|

Fonte: SEQUETTO et al., 2015, p. 55.

Depois desse quadro, o livro direciona o aluno a copiar o quadro e prosseguir a atividade realizando uma retextualização com outra parte do texto apresentado como exemplo para a promoção da retextualização.

Para Marcuschi (2001), retextualizar é um processo com operações que interferem no código e no sentido do que se deseja transmitir. Conhecer como ele ocorre é de suma importância para se entender muitas facetas em relação à fala e escrita.

Marcuschi (2001, p. 47) enfatiza que esse processo “não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”, por isso é de extrema importância ter clara compreensão do texto oral que se deseja retextualizar para não acarretar problemas de coerência.

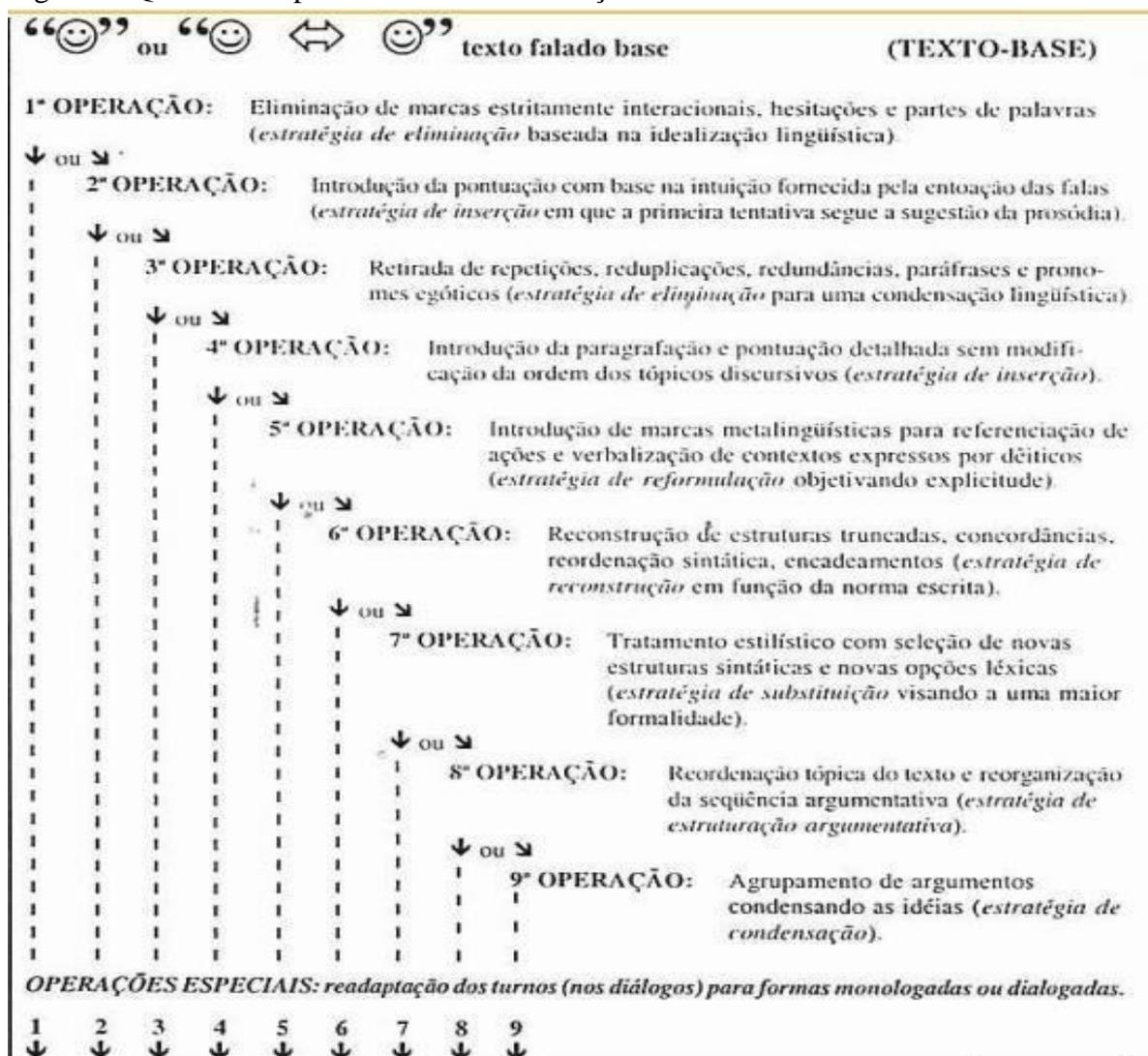
As operações que constituem a retextualização vão além da simples regularização linguística e envolvem ações como ampliação/redução, reordenação, substituição, desde que não atinjam o teor das informações originais. Embora haja alterações no conteúdo, o valor de verdade dos enunciados não deve ser alterado.

Há diagrama no livro “Da fala para a escrita” (2001, p. 72), no qual Marcuschi demonstra o fluxo dos processos de retextualização e explica que o:

[...] fluxo que vai da produção oral original texto base até a produção escrita texto final, passando por dois momentos, sendo o primeiro o da simples transcrição, que designei texto transCRcodificado, em que ainda não se dá uma transformação com base em operações mais complexas (que é o segundo momento chamado de retextualização)”. (MARCUSCHI (2001, p. 72)

Para conhecer tais operações em detalhe, apresentamos o quadro de Marcuschi descrito no livro “Da fala para escrita” (2001, p.75).

Figura 2- Quadro com processo de retextualização



Fonte: MARCUSCHI, 2001, p.75.

No capítulo 5 do livro do 8º ano intitulado “Me concede a honra desta contradança?”, encontramos menção aos aspectos prosódicos na seção “Durante a leitura”, que propõe que os alunos montem um recital em homenagem ao compositor de “Danúbio Azul”, Strauss. (ANEXO G). Essa atividade foi proposta, pois os alunos na seção anterior “Antes da leitura” são chamados a levantar seus conhecimentos prévios oralmente acerca do gênero musical Valsa, eternizado nos versos do poema “A valsa” do poeta Casimiro de Abreu.

Na atividade sugerida na seção “Durante a leitura”, os alunos devem montar um recital em homenagem a Strauss cuja proposta é que os alunos declamem o poema “A Valsa” de Casimiro de Abreu, ao som da música “Danúbio Azul”, acompanhada da apresentação do estilo de dança Valsa. Para tanto, o livro orienta os alunos a se dividirem em grupos e a prosseguir da seguinte forma:

- seis alunos vão declamar o poema;
  - quatro alunos vão organizar a sala e providenciar a execução da música “Danúbio Azul”;
  - os demais alunos e o grupo da organização da sala vão compor a platéia. Veja como cada grupo deve se organizar.
1. O grupo da declamação deve dividir as estrofes do poema entre os participantes (cada estrofe será declamada por um aluno e o sexto aluno declamará o refrão). Antes da declamação, o grupo deve se familiarizar com o poema e definir as variações de ritmo (ora acelerado, ora lento) e de entonação (vigorosa e suave) (SEQUETTO et al., 2015a, p. 85)

É importante destacar que, nas orientações passadas para os alunos, há menção aos aspectos prosódicos: “variação de ritmo (acelerado e lento) e entonação (vigorosa e suave)” (SEQUETTO et al., 2015a, p. 85); porém, o uso das terminologias está equivocado já que ritmo foi usado como sinônimo de velocidade de fala. Nesse sentido, vale destacar o que aponta Massini-Cagliari e Cagliari quando aborda a importância de distinguir ritmo de velocidade de fala:

[...] Em primeiro lugar, é preciso não confundir “ritmo” com “velocidade de fala” ou *tempo*. O ritmo é a maneira como as línguas organizam a substância fonética no tempo, com base na relação de proeminência entre sílabas e acentos. No entanto, um mesmo padrão rítmico pode ser dito com maior ou menor velocidade de fala- assim como uma estrutura musical não perde o ritmo se executada mais rápida ou mais lentamente (variação de *andamento*: uma valsa, por exemplo, pode ser executada bem lentamente ou com um andamento mais rápido, mas continuará sendo uma valsa). (MASSINI-CAGLIARI e CAGLIARI, 2006, p. 117, grifo dos autores)

Outro termo que aparece de forma confusa é o aspecto prosódico da entonação de voz, pois aparece como sinônimo de tom. Apesar de serem aspectos distintos, diferentemente do que aconteceu com o ritmo, nesse caso, a relação entre tom e entonação está mais próxima, já que esse recurso pode apresentar as atitudes do falante (seus desejos, lamentos, etc.), porém a descrição trazida pelo livro analisado é muito vaga e imprecisa.

É importante salientar que erros terminológicos como esses explicitados aqui neste trabalho, também podem ser notados em outros livros didáticos como analisou Silva (2016) em sua pesquisa com livros da coleção *Projeto Teláris* (2012) na qual a pesquisadora investigou a recorrência dos temas prosódicos entonação, ritmo, altura e velocidade de voz e pausa.

De acordo com a análise feita por Silva (2016) na coleção *Projeto Teláris* (2012) a pesquisadora constatou que “A definição de entonação não está muito clara, e comprovam a escassez de explicações sobre os termos linguísticos, ficando a critério do professor e do aluno decidirem o que esses conceitos significam” (SILVA, 2016, p. 42).

Como é possível observar na pesquisa citada acima e, de acordo com o que analisamos

no livro usado como corpus de nossa pesquisa, apesar de, muitas vezes, serem trabalhados aspectos relacionados à modalidade oral, em especial, aspectos da prosódia, os termos utilizados são vagos e confusos. Não há um trabalho sistemático que aprofunde o conhecimento acerca dos elementos prosódicos.

Um ponto relevante a ser destacado é a sugestão da atividade que o livro oferece neste capítulo no qual pede para que os alunos acessem, ouçam e assistam o vídeo gravado pelo ator Paulo Autran para uma emissora de televisão no qual o ator declama o poema “A valsa”. Abaixo a essa sugestão (Anexo G), o livro traz uma breve descrição da forma como pode ser declamada a primeira estrofe. O que é interessante evidenciar nesta atividade é que a partir da audição e da descrição de como se declamar um poema, os alunos são levados a observar o uso dos elementos prosódicos que estão envolvidos naquela declamação.

No capítulo 6, intitulado “Pra você lembrar de mim”, o livro traz um gênero pertencente à esfera da modalidade oral da língua que é a entrevista. Nesse capítulo, assim como aconteceu no capítulo 3, é apontada uma proposta de retextualização, ou seja, a transformação do texto oral em texto escrito. Para tanto, na seção “Oficina de textos” e na subseção “A primeira produção” (ANEXO H) são dados os seguintes comandos:

[...] Chegou o momento de você e o colega realizarem a entrevista. Peça permissão ao entrevistado para gravar a conversa. Siga o roteiro, mas, se surgir uma boa oportunidade, não deixe de improvisar! Leve em consideração as declarações do entrevistado, pois ele pode revelar informações interessantes que você não havia previsto.

Depois, escute a gravação e faça a transcrição do texto oral. Como o seu produto final será uma entrevista escrita, você já pode, à medida que for transcrevendo, eliminar repetições e hesitações. Insira também os primeiros sinais de pontuação, indicando o início e o fim de cada frase.

Na transformação do texto oral em texto escrito, é preciso fazer algumas adaptações. Recorde-as.

- Use recursos da escrita para construir a articulação entre as partes.
- Selecione recursos adequados para cumprir o papel que os gestos e a entonação cumprem nas interações orais.
- Seja fiel às declarações do entrevistado ao registrar os conteúdos tratados.
- Utilize as normas urbanas de prestígio.

Finalizada a sua retextualização, escreva também o texto introdutório da entrevista (SEQUETTO et al., 2015 a, p.106).

Nessa atividade, o aluno deve realizar o processo da transcrição da modalidade oral da língua para a modalidade escrita. Para tanto, deve proceder com o processo de retextualização. Na atividade em questão, é interessante observar que apesar de o livro solicitar que o aluno realize a transformação do texto oral em texto escrito, não é exigido que seja uma transcrição fonética fiel, mas essa atividade deve levar o aluno a depreender as diferenças existentes entre os recursos

presentes na modalidade oral e na escrita.

Apesar disso, não há instruções para que o professor consiga instruir o aluno quanto a que recursos selecionar em sua produção. Essa falta de precisão do livro didático que analisamos configura uma lacuna, pois mostra que a modalidade oral é trabalhada de forma muito pontual, sem aprofundamentos. Seria necessário que o livro trouxesse, pelo menos, orientações ou outros exemplos que auxiliassem o professor a ajudar os alunos a realizarem o processo de retextualização.

Prosseguindo com nossa análise, na unidade seguinte “Entre cenas e atos” está o capítulo 7, “Em cena: um clássico”. Nesse capítulo, o livro propõe um trabalho com o texto teatral. Na seção “Antes da leitura”, os autores do material didático pedem que os alunos exponham seus conhecimentos prévios acerca desse gênero.

Na próxima seção “Durante a leitura” (ANEXO I), o livro traz uma atividade cujo objetivo é levar os alunos a realizarem uma leitura expressiva de uma cena de Romeu e Julieta do dramaturgo William Shakespeare. Para tanto, as autoras trazem os seguintes comandos:

**“Ser ou não ser. Eis a questão”**

Você e seus colegas vão fazer a leitura expressiva de uma cena da peça *Romeu e Julieta*. Veja como se preparar para a atividade.

1. Primeiro, leia o texto individualmente e em silêncio para familiarizar-se com ele.
2. Depois, reúna-se com os colegas em um grupo de até 13 pessoas para ensaiar a leitura coletiva. Os meninos podem interpretar papéis femininos, e as meninas podem assumir papéis masculinos (a esse respeito, leia o boxe *Fique antenado* desta página)
 

Lembre-se das dicas a seguir ao ensaiar suas falas.

  - Fale alto e claro, variando a entonação de voz.
  - Explore pausas e diferentes ritmos em determinadas falas, a fim de ressaltar pontos importantes do texto.
  - Explore movimentos gestuais e expressões faciais, a fim de destacar determinado efeito de sentido.
  - Siga atentamente os sinais de pontuação.
3. Na data marcada, cada grupo vai apresentar a sua leitura expressiva para o restante da turma. (SEQUETTO et al., 2015 a, p. 117, grifo do autor).

Na seção “Durante a leitura” na qual os alunos são convidados a realizar uma leitura expressiva de uma cena de Romeu e Julieta, são mencionados alguns aspectos prosódicos tais como: volume, entonação, pausa e ritmo. É importante destacar que os elementos prosódicos são mencionados, mas novamente não são estudados a fundo de forma que possa ser entendida a importância da utilização deles na modalidade oral da língua, não só em textos expressivos, como, por exemplo, pertencentes ao gênero teatral, mas em todas as práticas discursivas: da mais informal a mais formal.

O que conseguimos analisar é que o livro induz a observação dos elementos prosódicos,

mas ainda não possui um trabalho sistematizado dos aspectos prosódicos, pois enquanto é apontada uma das funções da pausa, não é possível notar o mesmo tratamento com relação à entonação, por exemplo, ou acontece uma confusão de terminologias em que o ritmo, por exemplo, passa a ser usado como velocidade de fala. Essas falhas que apontamos podem acarretar uma desistência, por parte dos professores, de trabalhar com esses aspectos, pois não conseguem encontrar orientações que auxiliem em sua prática.

Na última seção do capítulo “Avalie o que você aprendeu”, o livro propõe que os alunos leiam mais um trecho da peça *Romeu e Julieta* que contém a fala do personagem Frei Lourenço sobre a morte do personagem de Páris (ANEXO J). Nessa seção, cinco alunos são convidados a realizarem a leitura expressiva da cena de forma que o restante da turma avalie a leitura feita por eles. Para tanto, o material didático aponta alguns critérios que deverão ser seguidos na escolha da melhor leitura, como apresentado no Quadro 2.

Figura 3- Quadro com critérios de avaliação de leitura

| <b>Crítérios de avaliação</b>  | <b>Aluno 1</b> | <b>Aluno 2</b> | <b>Aluno 3</b> | <b>Aluno 4</b> | <b>Aluno 5</b> |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Falou alto e claro, variando a entonação de voz?   |                |                |                |                |                |
| Explorou pausas e diferentes ritmos, a fim de ressaltar pontos importantes do texto?   |                |                |                |                |                |
| Explorou movimentos gestuais e expressões faciais, a fim de destacar determinados efeitos de sentido?<br>Interpretou adequadamente os sinais de pontuação? |                |                |                |                |                |

Fonte: SEQUETTO, 2015, p. 130

No próximo capítulo “Em cena: uma peça contemporânea”, o livro ainda permanece trabalhando o gênero teatral, só que, desta vez, com uma peça mais contemporânea humorística. Para tanto, na seção “Durante a leitura” (ANEXO L), é sugerido ao aluno que treine a leitura da cena teatral “A descoberta” de Marcus Di Bello cujo texto está na seção “Texto”, posterior à seção “Durante a leitura”. Para tanto, o livro oferece as seguintes sugestões:

[...] Como preparação para a encenação de uma peça, os atores costumam realizar muitas leituras do texto. A leitura expressiva ajuda os atores a se familiarizar com o texto: é o momento de experimentar o tom afetivo e emocional a ser empregado na representação de sua personagem (de acordo com suas características- ingênua, esperta, descrente, medrosa, corajosa, etc.), assim como o ritmo, as pausas e as ênfases que podem reforçar este ou aquele efeito de sentido. Nesta atividade, você vai treinar mais uma vez essa habilidade de leitura e de quebra, descobrir se leva jeito para o palco!

Descobrimos jovens talentos

O texto dramático “A descoberta” tem duas personagens: Alberta e Eureka. Assim, você deve formar dupla com um colega para fazer a leitura expressiva da peça. Siga as orientações:

1. Defina, com o colega, quem vai interpretar cada personagem. Lembre-se: não há problema de mulheres interpretarem papéis masculinos e vice-versa.
  2. Faça uma leitura do texto individual e silenciosa.
  3. Com o colega, ensaie a leitura expressiva das falas de sua personagem.
  4. Se você e o colega desejarem, poderão se oferecer como voluntários para apresentar a leitura para a turma.
- Veja as dicas para a realização da leitura expressiva.
- Fale alto e claro, variando a entonação de voz.
  - Explore pausas e velocidades em determinadas falas, a fim de ressaltar pontos importantes do texto.
  - Explore movimentos gestuais e expressões faciais, a fim de produzir determinado efeito de sentido.
  - Siga atentamente os sinais de pontuação.
  - Faça o que as rubricas indicam, mas não as leia em voz alta.
  - Antes da apresentação, treine a pronúncia das palavras que você achar mais difíceis. (SEQUETTO et al., 2015 a, p. 133)

Na seção “Oficina de texto”, o aluno é instigado a conhecer mais sobre o universo do texto teatral através da leitura dramática. No final dos módulos, mais precisamente o “Módulo II- Avaliando a produção inicial” (Anexo K), é solicitado ao aluno que seja feita a avaliação do grupo que realizou a melhor leitura expressiva. Para que essa avaliação seja feita de forma sistêmica, o livro propõe o seguinte quadro com critérios a serem avaliados:

Figura 4- Quadro com avaliação de leitura expressiva

| Critérios de avaliação  | Sim | Não | Observações |
|---|-----|-----|-------------|
| A leitura tem expressividade e é instigante? Envolve o espectador?                      |     |     |             |
| O espectador consegue perceber onde as personagens estão?                               |     |     |             |
| O espectador consegue perceber as ações, os objetivos e os sentimentos das personagens? |     |     |             |
| As personagens dialogam de fato? A leitura é convincente?                               |     |     |             |

Fonte: SEQUETTO et al., 2015a, p. 147.

Nesse capítulo é possível observar que as autoras apresentam, diferentemente do que foi notado nos capítulos anteriores, terminologias adequadas de acordo com o campo da prosódia, além de haver relação entre os elementos prosódicos e suas funções.

Um ponto positivo notado neste livro em relação à modalidade oral da língua é a preocupação em propor avaliações que levem os alunos a observar a forma como os outros colegas utilizam a oralidade; porém, seria preciso orientações para que o professor saiba direcionar os alunos quanto a possíveis preconceitos linguísticos que possam ocorrer devido a diferenças nas pronúncias das palavras.

No capítulo 10 “Compra, compra, compra...\$\$\$”, também é feita uma menção aos aspectos prosódicos na seção “Durante a leitura” (ANEXO M). Nela é proposto que seja feita

uma seleção para escolher “Os reis da rádio”, ou seja, os alunos que melhor reproduzirem a locução dos anúncios publicitários presentes na seção “Texto”. Para essa seleção, os alunos são orientados a seguir os seguintes comandos:

#### Os reis da rádio

Você e um colega vão escolher um dos anúncios publicitários reproduzidos nas páginas 170 e 171 e adaptá-lo para a linguagem radiofônica. Em seguida, vão anunciá-lo como se fossem locutores de rádio, em uma locução de até 30 segundos. Ao final, a turma vai eleger a melhor dupla. Veja algumas dicas para se preparar para a atividade.

- Ao escolher seu colega de dupla, dê preferência a alguém que tenha a voz bem diferente da sua.
- Ao fazer a adaptação do anúncio para a linguagem de rádio, avalie a melhor ordem de apresentação das informações. Isso vai ser fundamental para que o anúncio se torne compreensível.
- Faça pequenos acréscimos ao texto, para torná-lo mais atraente. Você pode, por exemplo, repetir as informações mais relevantes ou criar um *slogan* (frase de efeito) para o produto ou o serviço.
- Durante a locução, use efeitos sonoros. Lembre-se de que, no rádio, o público tem de “visualizar” o produto ou o serviço anunciado com base no que ouve, sem o apoio das imagens.
- Leia com expressividade e, principalmente, com boa dicção (SEQUETTO et al., 2015 a, p. 169, grifo do autor).

Abaixo a essa orientação, o livro traz um quadro com critérios para a avaliação dos alunos que se apresentarem, assim os mesmos podem ser avaliados quanto a sua apresentação como locutores de rádio. (ANEXO M). É relevante enfatizar que no quadro abaixo não são analisados diretamente aspectos prosódicos, mas os elementos avaliados podem se encaixar na modalidade oral.

Figura 5- Quadro com ficha de avaliação “Os reis do rádio”

| FICHA DE AVALIAÇÃO – OS REIS DO RÁDIO  |     |          |     |
|--|-----|----------|-----|
| Dupla avaliada:<br>Dupla de avaliadores:   | SIM | Em parte | Não |
| A ordem de apresentação das informações possibilitou a compreensão do anúncio?     |     |          |     |
| As repetições e/ou os slogans criados pela dupla tornaram o anúncio mais atraente? |     |          |     |
| O uso dos recursos sonoros foi adequado?   |     |          |     |
| A locução foi feita com expressividade e boa dicção?                               |     |          |     |
| <b>Total parcial</b> (some 2 pontos para cada “sim”; 1 ponto para cada “em         |     |          |     |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| parte”; e 0 ponto para cada “ não”).                 |  |  |  |
| <b>Total final</b> (some os pontos das três colunas) |  |  |  |

Fonte: SEQUETTO, 2015 a, p. 169, grifo do autor.

Nesta seção, descrevemos como os elementos prosódicos aparecem ao longo do livro didático analisado. Na seção seguinte, dissertaremos acerca dos resultados obtidos à luz da teoria apresentada.

#### 4.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

Nesta subseção, buscamos sistematizar como os elementos prosódicos são tratados no livro didático da coleção *Universos- Língua Portuguesa* (SEQUETTO et al., 2015).

Ao observarmos o livro da coleção *Universos- Língua portuguesa* (SEQUETTO et al., 2015), em especial, o destinado ao ensino do 8º ano do Ensino Fundamental, conseguimos constatar que o tratamento dado à modalidade oral da língua é ainda superficial e, por vezes, inadequado, já que não há um estudo sistemático da oralidade da mesma forma que acontece com a modalidade escrita. O tratamento dado à oralidade nos materiais didáticos já foi analisado em outros estudos de análise de material didático, com destaque para Marcuschi (2005), no qual o autor aponta que: “Nota-se por parte dos autores de livros didáticos, um descaso em relação à oralidade em geral” (MARCUSCHI, 2005, p. 24).

O que conseguimos analisar no livro do 8º ano é que há menções a atividade de oralização, principalmente em atividades que tem como objetivo discussões acerca das temáticas levantadas ao longo dos capítulos.

Há também, menção aos aspectos prosódicos: entonação, pausa, velocidade de fala e ritmo; porém, esses termos são usados como forma de se trabalhar a expressividade em textos que exijam uma leitura mais teatralizada, não levando em conta o uso deles nas práticas discursivas cotidianas, dando a entender que a expressividade na fala deve ser utilizada longe de nossa vida diária. Tal assertiva pode ser exemplificada no capítulo 1, no qual é proposto a contação de piadas, usando bastante expressividade na leitura. O livro orienta que os alunos escolham uma entonação e um ritmo adequados no momento em que forem contá-las (ANEXO B). É importante ressaltar que não há qualquer definição do que seja entonação de voz e ritmo e quais as suas funções na modalidade oral da língua, portanto, não são levados em conta os diferentes sentidos que esses elementos podem assumir na prática discursiva. Também devemos

ressaltar que há uma confusão na terminologia na qual ritmo é confundido com velocidade de fala.

Há também outro exemplo nos capítulos 7 e 8 do livro (ANEXOS J e L), neles há a proposta da realização de uma leitura dramatizada de uma cena do “Romeu e Julieta” de William Shakespeare e, no capítulo 8, a de uma cena da peça “A descoberta” de Marcus Di Bello. Nessa atividade, tanto no capítulo 7 quanto no capítulo 8, os alunos devem executar a leitura expressiva e em voz alta dos trechos das peças (ANEXOS J e L), sendo orientados a prestar atenção à entonação, à intensidade de voz (volume) e ao ritmo.

Apesar de o livro direcionar os alunos para a questão do trabalho com o elemento prosódico entonação, as orientações são vagas, pois não está especificado o que poderia ser considerado entoação de voz e quais são suas funcionalidades na modalidade oral, sendo que o mesmo ocorreu com o aspecto prosódico ritmo, que também é mencionado, mas não há explicações quanto ao seu funcionamento.

Os exemplos apresentados nos parágrafos anteriores só demonstram que as definições dos aspetos prosódicos não são claras e comprovam a insuficiência de explicações e confusões com os temas linguísticos, o que leva os alunos a não compreenderem a importância dos aspectos prosódicos para as práticas discursivas. Um problema que pode ocorrer advindo da superficialidade no tratamento dos aspectos prosódicos e seu funcionamento é o fato de o professor não realizar essas atividades, pois não encontra amparo e nem orientação para direcionar esse estudo e muito menos sua prática docente.

O próximo exemplo refere-se ao aspecto prosódico volume. Assim, encontramos menções a esse elemento nos capítulos 1, 7 e 8, respectivamente; porém, quando essa menção é feita, usa-se a expressão “falar alto e claro” sem ser mencionada a terminologia correta que seria volume. Para exemplificar como foi realizado o trabalho com tais aspectos, usaremos a atividade do capítulo 1 (ANEXO A) no qual há indicação para que os alunos promovam um concurso para eleger o melhor contador de piadas da turma. Nessa atividade, o livro traz uma ficha de avaliação para que os alunos escolham o melhor contador de piadas da turma, sendo que um dos critérios a ser avaliado seria se o aluno “Falou alto o suficiente para todos ouvirem?” (SEQUETTO et al., 2015a, p. 15) no qual deve ser avaliado o volume usado pelos participantes no momento de sua apresentação.

Encontramos outros exemplos nos capítulos 7 e 8 do livro do 8º ano (ANEXOS J e L). Nessas propostas, os alunos devem se preparar para dramatizarem e fazerem a leitura expressiva de dois trechos de peças. Na apresentação que deve ser realizada em voz alta, os alunos devem

prestar atenção na entonação de voz, altura e velocidade da fala. É importante salientar que novamente a nomenclatura “volume” é trocada por “altura de voz”, não se preservando os termos linguísticos adequados.

Julgamos que, para além de se orientar o aluno quanto à questão do volume de voz, é imprescindível que seja esclarecido como as alterações de volume podem influenciar sua fala. De acordo com o que foi apontado por Cagliari (1992), a fala precisa estar adequada ao ambiente, bem como ao seu interlocutor. Portanto, ao longo de sua fala, a pessoa vai modificando-a até que se ajuste à situação. É considerável que o aluno tenha ciência de que essa mudança no volume pode tornar a conversa mais agradável tanto ao locutor como ao interlocutor.

Na sequência, observamos o tratamento dado ao aspecto prosódico velocidade de fala, citado nos capítulos 7 e 8 do livro do 8º ano. Nessas atividades, o aluno é levado a prestar atenção na forma como fala através da leitura expressiva de trechos de peças teatrais. No capítulo 7 encontramos o seguinte comando: “Explore pausas e diferentes ritmos em determinadas falas, a fim de ressaltar pontos importantes do texto” (SEQUETTO et al., 2015a, p. 117). Já no capítulo 8, esta é a orientação: “Explore pausas e velocidades em determinadas falas, a fim de ressaltar pontos importantes do texto”. (SEQUETTO et al., 2015a, p. 133). Observamos que nesses dois capítulos, os aspectos prosódicos ritmo e velocidade de fala foram usados como sinônimos quando, na verdade, ambos possuem funções distintas, como elucidam Massini-Cagliari e Cagliari:

[...] Em primeiro lugar, é preciso não se confundir “ritmo” com “velocidade de fala” ou *tempo*. O ritmo é a maneira como as línguas organizam a substância fonética no tempo, com base na relação de proeminência entre sílabas e acentos. No entanto, um mesmo padrão rítmico pode ser dito com maior ou menor velocidade de fala- assim como uma estrutura musical não perde o ritmo se executada mais rápida ou mais lentamente (variação de *andamento*: uma valsa, por exemplo, pode ser executada bem lentamente ou com um andamento mais rápido, mas continuará sendo uma valsa). (MASSINI-CAGLIARI; CAGLIARI, 2006, p. 117, grifo dos autores)

Outro aspecto encontrado no livro do 8º ano foi o elemento pausa que, apesar de ser muito importante para nossas práticas discursivas e por isso merecer ser estudada de forma mais aprofundada nas atividades de oralidade, observamos que ela foi mencionada apenas nos capítulos 3 e 7. Apesar de o livro pedir para que os alunos prestem atenção no uso das pausas, ele negligencia o conhecimento das funções da pausa, o que acaba por comprometer o entendimento das diferentes sentidos que a pausa pode agregar ao discurso.

No capítulo 3, os alunos devem ler a transcrição de uma entrevista oral para

posteriormente retextualizar e transformá-lo em uma entrevista escrita, de forma que sejam retiradas todas as marcas da oralidade (ANEXO F), mas o aluno não tem contato com a gravação da entrevista em áudio ou vídeo.

Nossa análise acerca do trabalho com a modalidade oral da língua, em especial, com os aspectos prosódicos no livro didático adotado pela escola na qual foi realizada a pesquisa é que a abordagem feita por ele ainda é vaga, imprecisa e insuficiente. Os enunciados trabalhados ao longo dos capítulos mostram que a instrução não está fundamentada teoricamente, sendo que a terminologia apresentada pelo material didático não reflete a teoria, o que compromete a compreensão do professor que poderá interpretá-los de diversas formas, inclusive de formas equivocadas.

As atividades analisadas muitas vezes ficaram restritas apenas à oralização de questões escritas, transformações de textos orais em escritos e dramatização de textos, o que pode levar o aluno a pensar que a modalidade oral, principalmente no que tange o trabalho com os aspectos prosódicos, só faz sentido dentro dos gêneros teatrais e que, portanto, não fazem e não são importantes em nenhuma prática discursiva fora do contexto do teatro. Tal assertiva, na verdade, é totalmente contrária ao que foi apresentado ao longo deste trabalho que buscou mostrar a importância de se trabalhar a modalidade oral da língua em sala de aula para tornar as práticas discursivas dos alunos mais eficientes.

## 5 RELATÓRIO DA PROPOSTA PARA ENFRENTAR O PROBLEMA

Levando em conta a análise do livro didático do 8º ano do ensino fundamental II adotado pela escola na qual foi realizada a pesquisa, foi possível constatar a urgência de se direcionar mais efetivamente as atividades voltadas para o ensino da modalidade oral da língua em sala de aula. Para tanto, apresentamos a atividade que está detalhada na Proposta de Intervenção (APÊNDICE C) como uma sugestão que pode ser aplicada pelo professor para levar o aluno a tomar consciência sobre as funções dos aspectos prosódicos na língua falada.

O propósito desta Proposta de Intervenção foi levar o aluno a tomar consciência que os aspectos prosódicos existem e fazem diferença em nossas práticas discursivas para além dos textos dramatizados. Além disso, acreditamos que os elementos prosódicos podem ser aprendidos na escola para serem utilizados pelos alunos em todas as suas práticas discursivas em que estiverem inseridos. Para isso, escolhemos trabalhar a teoria sobre os aspectos prosódicos intercalada a vídeos do youtube<sup>4</sup> de forma que fosse possível aos alunos notarem os elementos prosódicos inseridos naquelas cenas e como o uso deles traz significados distintos a cada um dos vídeos assistidos.

A nossa Proposta de Intervenção foi realizada em forma de oficinas de duas a três aulas de 50 minutos. Primeiramente, começamos passando os slides com as explicações dos termos: prosódia, elementos prosódicos, acento e suas classificações, velocidade de fala e suas funções e entoação ou entonação. Depois, propomos assistir a três vídeos: do canal Parafernália, do seriado “Todo mundo odeia o Chris”, a piada do canal Animatunes e o trailer do filme: Emojis: O filme. Acerca dos vídeos assistidos, realizamos algumas atividades relacionadas a observar os elementos prosódicos e suas funções. Outra atividade realizada foi a observação da estrutura do esquete, além de fazer uma pequena oficina com três jogos teatrais a fim de possibilitar que os alunos adquirissem uma consciência corporal que é fundamental no teatro. Finalmente, os alunos começaram a escrever seus esquetes e, por fim, realizaram a apresentação do mesmo para a turma.

A atividade descrita foi aplicada em uma escola na qual trabalhamos e que pertence à rede pública municipal de Uberaba no estado de Minas, na sala de aula do 8º ano do Ensino Fundamental II com aproximadamente 20 alunos na faixa etária entre 13 anos e 14 anos.

---

<sup>4</sup>De acordo com o site Brasil Escola, Dantas(2019) aponta que o Youtube é um site de vídeos em formato Macromedia Flash utilizado para que seus usuários reproduzam e compartilhe- os em seus blogs e sites pessoais.

A escola na qual foi realizada esta pesquisa e aplicada a proposta de intervenção relatada é uma escola situada na zona periférica da cidade voltada para um público de classe média baixa que atende a Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, sendo que, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental II, o regime é de Tempo Integral e, no Ensino Fundamental II as aulas são somente no período matutino. A escola possui uma biblioteca (sala de leitura) grande, um laboratório de ciências, um laboratório de informática, um anfiteatro, uma sala de vídeo e um cantinho da leitura.

Foi elaborado um termo de consentimento (Apêndice A) assinado por todos os alunos e também pelos pais e/ou responsáveis com a autorização para a participação na pesquisa. Para aplicação das atividades na sala de aula foram usadas dezessete horas/aula de 50 minutos cada.

Para fazermos o registro da atividade e proceder com o relato da atividade aplicada, gravamos a execução das ações realizadas pelos alunos usando o gravador de áudio e vídeo do nosso aparelho smartphone, da marca Samsung, modelo Galaxy Duo Gran Prime, aplicativo “Gravador” e “Câmera”. Assim, a atividade foi transcrita, considerando a forma ortográfica e não houve transcrição fonética detalhada.

Nas próximas seções, discorreremos sobre como foi realizada a atividade e sua aplicação.

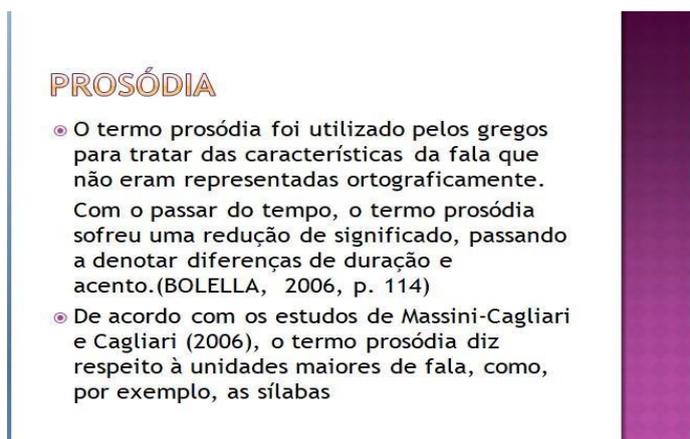
## 5.1 RELATO DA ATIVIDADE

Como forma de preparar os alunos para a aplicação da atividade, elaboramos um PowerPoint (APÊNDICE C) no qual estavam descritos os aspectos prosódicos, bem como a explicação do termo prosódia.

### **1ª e 2ª aulas**

Primeiramente, procedemos com a explicação do termo prosódia embasada nos teóricos Massini-Cagliari e Cagliari (2006) e Bollela (2006) no qual prosódia é entendida como o termo que faz referência às unidades maiores de fala, como por exemplo, as sílabas. Logo após, foram apresentado os slides com a explicação dos diferentes tipos de elementos prosódicos de acordo com Cagliari (2006) (Figuras 6 e 7).

Figura 6- Prosódia

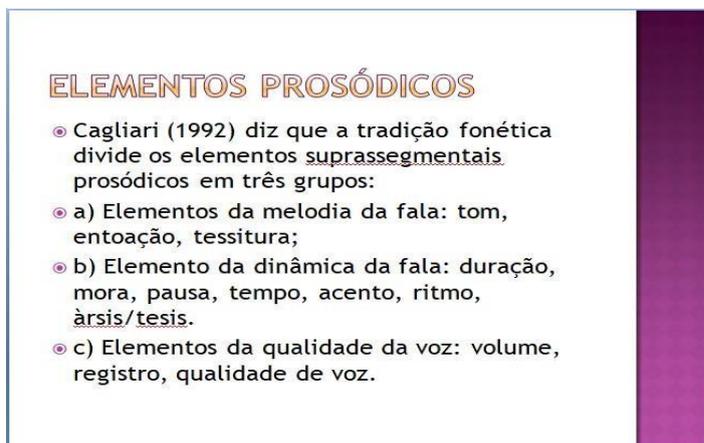


**PROSÓDIA**

- O termo prosódia foi utilizado pelos gregos para tratar das características da fala que não eram representadas ortograficamente. Com o passar do tempo, o termo prosódia sofreu uma redução de significado, passando a denotar diferenças de duração e acento. (BOLELLA, 2006, p. 114)
- De acordo com os estudos de Massini-Cagliari e Cagliari (2006), o termo prosódia diz respeito à unidades maiores de fala, como, por exemplo, as sílabas

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 7- Elementos prosódicos



**ELEMENTOS PROSÓDICOS**

- Cagliari (1992) diz que a tradição fonética divide os elementos suprasegmentais prosódicos em três grupos:
- a) Elementos da melodia da fala: tom, entoação, tessitura;
- b) Elemento da dinâmica da fala: duração, mora, pausa, tempo, acento, ritmo, àrsis/tesis.
- c) Elementos da qualidade da voz: volume, registro, qualidade de voz.

Fonte: Da autora, 2019.

Em seguida, foram apresentados aos alunos os slides abordando o aspecto prosódico acento e suas classificações. Alguns alunos nos interpelaram dizendo que achavam estranho esses nomes. Enquanto os slides eram apresentados, íamos explicando cada característica que aparecia e suas características.

Figura 8-Acento

**ACENTO**

- ◉ Aspecto gráfico.  
ex: café
- ◉ No campo da fonética e da fonologia é relacionado a tonicidade da sílaba.

Fonte: Da autora, 2019.

Na apresentação da Figura 8, explicamos o elemento prosódico acento, mostrando para os alunos que esse termo não se refere apenas ao aspecto gráfico, como no exemplo dado em que a última sílaba recebe o sinal gráfico marcando assim a tonicidade da sílaba “fé” na palavra “café”, mas que também pertence ao campo da Fonética e da Fonologia e é relacionado com a dinâmica da fala.

Figura 09- Tipos de acentos

**TIPOS DE ACENTOS**

- ◉ Acento primário  
ex: matemática; pública
- ◉ Acento secundário  
Ex: macarrão, publica

Fonte: Da autora, 2019.

Na leitura da Figura 9, explicamos aos alunos que existe dentro do estudo da prosódia, diferentes tipos de acentos. Lemos o slide e depois explicamos que o acento primário é encontrado em palavras nas quais é possível detectar a tonicidade da sílaba, qual sílaba é pronunciada com mais “força”. Já o acento secundário, apesar de não ser marcado por um sinal gráfico, pois a língua portuguesa não permite que haja dois acentos em uma mesma palavra,

pode acontecer de acordo com o contexto de enunciado. Assim, o acento, ou seja, a tonicidade da sílaba é deslocada para a esquerda. Para exemplificar como essa regra ocorre, lemos cada palavra devagar e depois aceleramos para mostrar que há o acento secundário. De forma que os alunos pudessem notar como isso acontece na oralidade, mas nem nos damos conta. Mostramos a eles o exemplo da palavra “macarrão” que tem sua tonicidade na última sílaba “-rão”, mas essa palavra também possui tonicidade na sílaba “ma”, o que faz com que essa sílaba receba o acento secundário. Passamos então para a explicação do acento frasal.

Figura 10- Acento frasal

**ACENTO FRASAL**

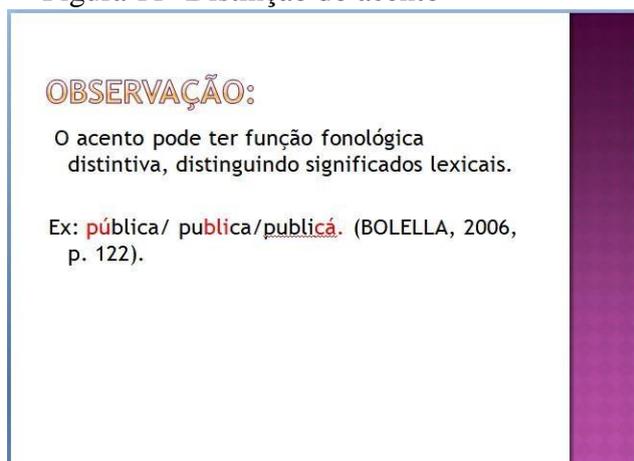
- ◉ O acento frasal marca o foco da frase, chama a atenção para o que o falante quer dizer. (BOLELLA, 2006).

a) Juliana sempre escreve cartas.  
 b) Juliana sempre escreve cartas.  
 c) Juliana sempre escreve cartas.

Fonte: Da autora, 2019.

Depois de lermos a Figura 10, explicitamos para os alunos que o acento frasal tem como objetivo principal chamar atenção para aquilo que o falante quer dizer, ou seja, destacar o que o falante julga ser mais importante. Para que isso fosse percebido pelos alunos, procedemos com a leitura das frases, dando maior ênfase nas sílabas que estavam sublinhadas, mostrando dessa forma que, por exemplo, em (a), o falante quer dizer que o tipo de gênero escrito por Juliana é sempre o mesmo, ou seja, sempre são cartas; em (b), o falante pretende destacar que escrever cartas é algo que Juliana sempre faz e, em (c), a atenção é chamada para o fato de ser a pessoa de Juliana a única que sempre escreve cartas.

Figura 11- Distinção do acento



**OBSERVAÇÃO:**

O acento pode ter função fonológica distintiva, distinguindo significados lexicais.

Ex: pública/ publica/publicá. (BOLELLA, 2006, p. 122).

Fonte: Da autora, 2019.

Na Figura 11, destacamos, depois de lê-la, que o acento também pode ser usado para distinguir significados diferentes, como, por exemplo, na distinção feita da palavra “pública” que pode receber o acento na primeira sílaba (adjetivo, com o sentido de algo de todos), na segunda (a flexão do verbo “publicar” na 3ª pessoa do singular no presente do indicativo) e na terceira sílaba (verbo “publicar” na forma infinitiva pronunciado em algumas variedades do Português Brasileiro).

Na segunda aula, depois de apresentarmos os slides para os alunos, procedemos com a seguinte atividade: passamos um vídeo do youtube do canal “Parafernália<sup>5</sup> ([https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4\\_5rsh8&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4_5rsh8&t=1s)), pois, no vídeo em questão, algumas características linguísticas da modalidade oral são bem enfatizadas, ou seja, os atores dão ênfase as diferentes formas de usar algumas características da modalidade oral, como os elementos prosódicos, por exemplo. O vídeo escolhido faz uma sátira dos tipos de vendedores, apresentando dez tipos: o informado demais (aquele tipo de vendedor que sabe demais sobre o produto que vende), o sem convicção (o que muda de opinião de acordo com o que o cliente fala), o grudento (aquele que não sai de perto do cliente), o lerdo (não sabe nada sobre a loja ou o produto que está vendendo), o mestre dos magos (desaparece quando o cliente tem uma dúvida), o insistente (fica insistindo e oferecendo tudo o que tem na loja), o amigão (aquele que se torna amigo do cliente), o sincero demais (fala todos os defeitos do produto), o preconceituoso (julga o cliente por sua aparência) e o de saco cheio (não tem muita paciência com o cliente). O objetivo, ao passar esse vídeo, não foi nomear nenhum aspecto prosódico, mas sim usá-lo como exemplo para mostrar aos alunos como as falas podem caracterizar os personagens despertar a atenção dos alunos dos alunos para as diferentes formas que podemos usar a modalidade oral. Ao

terminar de passar o vídeo, perguntamos aos alunos o que haviam achado da atividade, em especial, do vídeo assistido e o que obtemos de resposta foi que eles o acharam muito engraçado e gostaram da atividade realizada, pois era diferente daquelas que estavam acostumados a fazer. Alguns alunos disseram que acharam “esquisita” uma atividade em que tivessem que escutar, assistir um vídeo e não copiar ou resumir o que viam. A fim de observar o que os alunos depreenderam do vídeo que foi passado e como forma de observar o que conseguiram compreender do aspecto prosódico acento, pedimos para que os alunos respondessem as seguintes perguntas:

1. Qual o tema do vídeo?
2. Quais são os tipos de vendedores que foram apresentados no vídeo?
3. Qual o tipo de vendedor que mais te chamou atenção? Por quê?

---

<sup>5</sup> De acordo com o site filmow (2011) Parafernallha é “ um coletivo criativo que produz curtas de conteúdo audiovisual voltado para a web com qualidade de TV e liberdade editorial de internet e faz parte Grupo Para [P/] (Para Maker Network, Parafernallha, Não Faz Sentido, entre outros”.

4. Juntamente com o seu grupo e levando em consideração o conteúdo apresentado durante a aula sobre acento frasal, identifique a diferença de sentido produzido em cada frase:

1. **Sofia** leia o jornal.
2. Sofia **leia** o jornal.
3. Sofia leia o **jornal**.

Ao término da leitura das questões, procedemos perguntando aos alunos o que eles haviam respondido na questão 1 e de forma oral, podemos perceber que a maioria da turma conseguiu identificar que o vídeo se tratava de categorizar os tipos de vendedores.

Já na questão 2, os alunos deveriam dizer de forma oral, quais os tipos de vendedores que apareceram no vídeo assistido e, novamente, a maioria da turma conseguiu nomeá-los, dizendo os dez tipos de vendedores que apareceram no vídeo.

Foi possível notar, nessa atividade, que, na questão 3, a maioria dos grupos apontou certa preferência pelo tipo de vendedor grudento no que justificaram dizendo que: “acharam o personagem mais engraçado, por causa da sua forma de falar”.

Após a leitura da questão 4, prosseguimos então perguntando aos alunos: “de acordo com o que o grupo discutiu, identificaremos o sentido de cada frase e apenas alguns grupos responderão as perguntas”. Relatamos abaixo, as respostas obtidas de acordo com os grupos. É preciso reiterar que a turma foi dividida em grupos de cinco alunos sendo que fizemos um sorteio para essa seleção, pois queríamos fazer com que alunos que nunca trabalharam juntos pudessem se relacionar.

Na questão 1 “**Sofia** leia o jornal”, o grupo deveria ler a pergunta dando ênfase para a sílaba destacada e deveria identificar qual o objetivo desse acento na palavra Sofia e não na palavra jornal. A aluna (<sup>6</sup>A) pertencente ao grupo 5 respondeu que o acento foi usada na palavra Sofia para mostrar quem deveria ler o jornal, ou seja, a Sofia.

A alternativa b, “Sofia **leia** o jornal”, a aluna (B) e (C), integrantes do grupo 4, responderam que a forma como a professora leu a pergunta, passa a ideia de que Sofia está recebendo uma ordem. O que aproveitamos para esclarecer que a forma como foi lida a questão, passou sim a ideia de que fosse uma ordem, mas se tivéssemos usado outra entonação de voz, poderia também indicar um pedido. Após essa explanação, os alunos começaram a entender a diferença entre as duas frases e a compreender melhor que a mudança na entonação da voz pode mudar o sentido de uma frase. A final da exibição do filme, ao serem indagados sobre o

que acharam do vídeo a maioria da turma respondeu que gostou do vídeo e, quando questionados sobre o porquê, disseram que acharam o vídeo engraçado e que acharam a atividade interessante, pois foi diferente de tudo que eles já tinham feito.

## **2ª e 4ª aulas**

Na aula seguinte, abordamos os elementos prosódicos velocidade de fala e entonação. Começamos explicando aos alunos que a velocidade de fala diz respeito à forma rápida ou lenta com que nos comunicamos ou dizemos alguma coisa. Para tanto, utilizamos para essa explicação os slides a seguir (APÊNDICE C), baseados nos pressupostos teóricos de Cagliari (1992) e Bolella (2006).

Após apresentar a Figura 12 para os alunos, prosseguimos explicando que a velocidade de fala pode apresentar três funções, sendo que uma delas está contida no slide abaixo: a função dialógica, cujo objetivo é organizar os turnos conversacionais do diálogo quando conversamos com alguém ou podemos utilizá-la também para que não sejamos interrompidos. Como forma de exemplificar essa função, citamos o debate político, dizendo aos alunos que, naquela situação, os candidatos, ao perceberem que o tempo para a defesa de suas propostas está acabando, começam a falar muito rápido de forma que concluem sua fala e não sejam interrompidos.

Para explicar sobre a função pragmática da velocidade de fala, utilizamos a Figura 12.

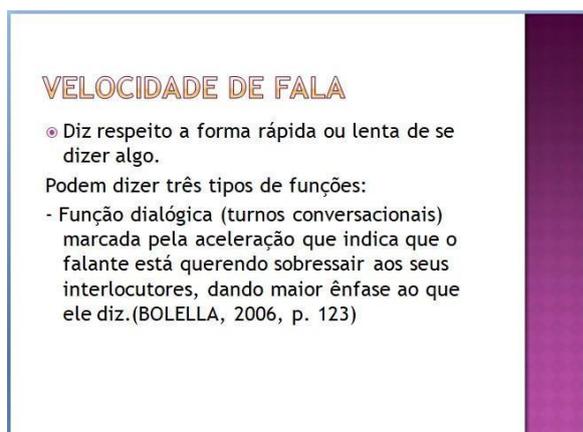
Para a exemplificação da função pragmática da velocidade de fala, lembramos aos alunos o vídeo apresentado em aula anterior, que trata de tipos diversos de vendedores. Neste vídeo, é possível notar que a velocidade de fala para destacar um argumento importante no final ocorre na fala do tipo de vendedor informado demais. Nessa fala, o vendedor apresenta diversas funções que o aparelho possui, faz isso de forma muito rápida, mas, no final, quando vai apresentar o que o aparelho tem de melhor, ou seja, a informação mais importante, o vendedor desacelera sua fala. Depois dessa explicação, mostramos a Figura 13.

Em seguida, apresentamos e lemos a Figura 13 explicitamos que o objetivo é informar para o leitor o início de um enunciado e seu final.

---

<sup>6</sup>Os alunos foram denominados por letras para manter o anonimato.

Figura 12- Velocidade de fala (Função dialógica)



**VELOCIDADE DE FALA**

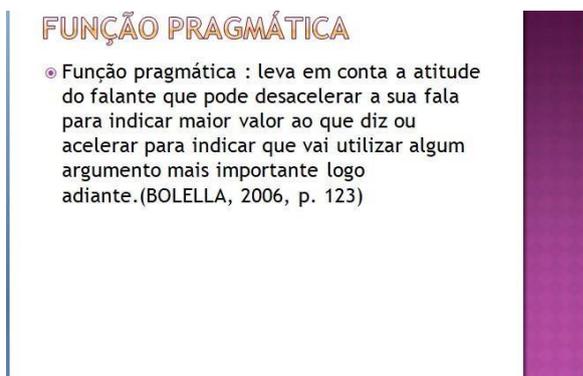
- Diz respeito a forma rápida ou lenta de se dizer algo.

Podem dizer três tipos de funções:

- Função dialógica (turnos conversacionais) marcada pela aceleração que indica que o falante está querendo sobressair aos seus interlocutores, dando maior ênfase ao que ele diz. (BOLELLA, 2006, p. 123)

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 13- Função pragmática

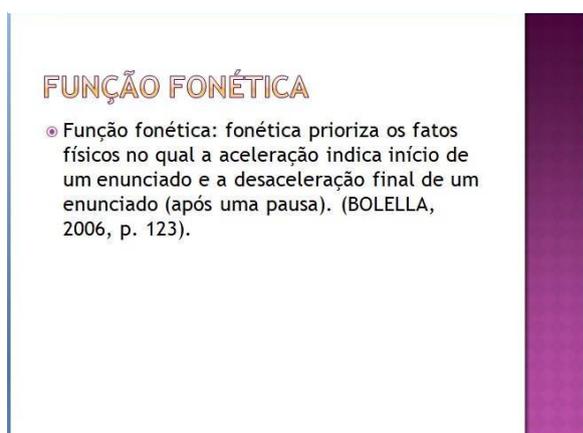


**FUNÇÃO PRAGMÁTICA**

- Função pragmática : leva em conta a atitude do falante que pode desacelerar a sua fala para indicar maior valor ao que diz ou acelerar para indicar que vai utilizar algum argumento mais importante logo adiante. (BOLELLA, 2006, p. 123)

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 14- Função fonética



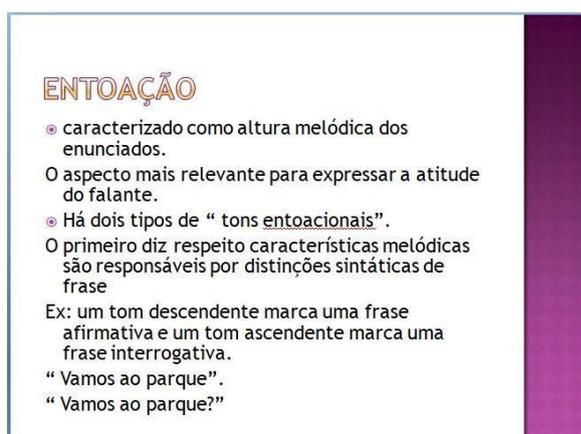
**FUNÇÃO FONÉTICA**

- Função fonética: fonética prioriza os fatos físicos no qual a aceleração indica início de um enunciado e a desaceleração final de um enunciado (após uma pausa). (BOLELLA, 2006, p. 123).

Fonte: Da autora, 2019.

Para falarmos sobre o aspecto prosódico entoação ou entonação, expomos a Figura 15 e 16.

Figura 15- Entoação



**ENTOÇÃO**

- caracterizado como altura melódica dos enunciados.

O aspecto mais relevante para expressar a atitude do falante.

- Há dois tipos de “ tons entoacionais”.

O primeiro diz respeito características melódicas são responsáveis por distinções sintáticas de frase

Ex: um tom descendente marca uma frase afirmativa e um tom ascendente marca uma frase interrogativa.

“ Vamos ao parque”.

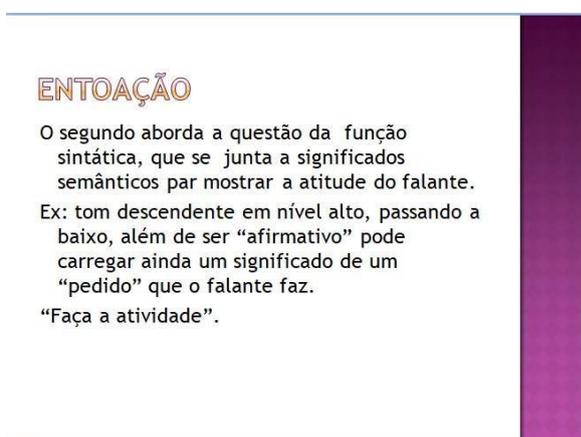
“ Vamos ao parque?”

Fonte: Da autora, 2019.

Após a apresentação da Figura 15, elucidamos que a entonação ou entoação é o aspecto prosódico mais relevante para o trabalho com o gênero teatral e que ele é mais caracterizado pela curva melódica do que pela altura da voz em determinado ponto da fala. De forma que tal explicação fosse mais bem compreendida por parte dos alunos, lemos o seguinte enunciado presente no slide: “Vamos ao parque?” e explicamos que, como essa frase se trata de uma frase interrogativa, a voz faz uma curva ascendente. Já na frase seguinte: “Vamos ao parque.”, temos uma frase afirmativa, ou seja, a variação da curva é descendente.

Para terminar, apresentamos a Figura 15 e lemos a frase “Faça a atividade” em tom de pedido; então, o aluno (D) interpelou-nos, dizendo que a forma como lemos o enunciado passou a ideia de ser um pedido, mas, se tivesse lido de uma forma “diferente”, poderia também indicar uma ordem. Aproveitamos, então, a oportunidade para esclarecer que a entonação que irá determinar se a frase será um pedido ou uma ordem.

Figura 16- Entoação



**ENTOÇÃO**

O segundo aborda a questão da função sintática, que se junta a significados semânticos par mostrar a atitude do falante.

Ex: tom descendente em nível alto, passando a baixo, além de ser “afirmativo” pode carregar ainda um significado de um “pedido” que o falante faz.

“Faça a atividade”.

Fonte: Da autora, 2019.

Após apresentarmos a Figura 16, explicamos para os alunos que, naquele momento, seriam exibidos três vídeos diferentes cujo objetivo deveria ser traçar um paralelo entre eles, observando, principalmente, os aspectos prosódicos que havíamos trabalhado. Passamos então, o primeiro vídeo para que analisassem um trecho do seriado *Everybody Hates Chris*, “Todo mundo odeia o Chris”, que é uma série de TV com quatro temporadas de 88 episódios e que foi inspirada na vida do comediante inglês, Chris Rock. A história se passa em Bed- Sty, um distrito do Brooklyn em Nova Iorque nos Estados Unidos. Escolhemos esse vídeo, em particular, pois nele a personagem Rochelle (mãe de Chris) utiliza a velocidade de fala como recurso linguístico para manutenção de turno de fala (<https://www.youtube.com/watch?v=IsvW0pzMF6Y>). No trecho do seriado em questão, são mostradas diversas cenas onde a personagem aparece fazendo atividades cotidianas com sua família, para que os alunos percebessem como ela utiliza a velocidade de fala como forma de não ser interrompida e para que mantenha sua posição de autoridade diante dos membros de sua família.

Após a exibição do vídeo abrimos espaço para que os alunos comentassem sobre o que acharam, se já conheciam a série e se era divertida a proposta de ver um vídeo como esse. De maneira geral, os alunos demonstraram grande interesse pelo vídeo exibido e alguns e, praticamente todos, disseram que já conheciam e que a achavam divertida. Um fato interessante sobre a exibição do vídeo em questão aconteceu quando íamos parar o vídeo, pois o nosso objetivo era analisar apenas um trecho, porém tivemos que mostrá-lo todo, pois os alunos se interessaram, se divertiram muito e pediram para que esperássemos o final da exibição. Tivemos uma resposta muito positiva com relação à atividade trabalhada, pois, de acordo com que observamos, o fato da atividade ser divertida, fez com que os alunos quisessem participar das atividades propostas naquele dia.

Logo após a exibição do primeiro vídeo do seriado “Todo mundo odeia o Chris”, prosseguimos reproduzindo a piada veiculada no canal do Animatunes. Esse vídeo foi publicado em 03 de fevereiro de 2019 e já possui cerca de 5.200 mil visualizações. O vídeo reproduz a piada que conta a história de um caipira e um advogado (<https://www.youtube.com/watch?v=PE-HaK6gtWs>). Nessa história, o caipira entra com uma ação contra o cliente desse advogado que havia provocado um acidente que o prejudicou. O advogado começa então a interpelar o caipira perguntando-o o porquê no momento após o acidente, ao ser questionado por um policial se ele estava bem, o mesmo disse que estava quando, na verdade, não estava. O caipira então contou que, antes de ser atendido pelo policial

que foi lavar a ocorrência, viu que o policial ao ver seu cavalo agonizando, deu um tiro na cabeça do animal, ao ver o cachorro do caipira gemendo, deu um tiro no animal, então, com medo de receber o mesmo fim que seus animais disse que estava tudo bem, mesmo que não estivesse. Sugere-se que o professor passe esse vídeo para os alunos como forma de observarem a importância do aspecto prosódico para a compreensão de determinados gêneros orais, como por exemplo, a piada.

Assim que acabamos de exibir o vídeo da piada, já procedemos exibindo o terceiro vídeo de nossa proposta, pois o nosso objetivo era mostrar para os alunos como o aspecto prosódico é relevante para a produção de sentidos na modalidade oral da língua. Para tanto, apresentamos o trailer “Emojis: o filme” (<https://www.youtube.com/watch?v=aUbCMqZ59DI>), lançado em 2017, mas o trailer não oficial foi publicado no canal DubGames BR em 27 de dezembro de 2016. Nesse trailer, é mostrado um emoji que, segundo Freire (2015), é uma palavra que tem como origem as expressões japonesas “E” (imagem) e “Moji” (personagem), que pode ser traduzida para o português como “pictograma”. No vídeo em questão, o emoji que representa uma expressão de tanto faz, ou “não estou nem me importando”, apresenta o trailer sem nenhuma mudança na entonação de voz e sempre com a mesma expressão.

Ao final da projeção dos três vídeos, pedimos aos alunos que discutissem nos grupos formados através de um sorteio e com cinco integrantes, as questões passadas no quadro e que, posteriormente, deveriam ser respondidas oralmente. As perguntas foram:

Atividades:

- 1) O que vocês acharam da personagem Rochelle do seriado “Todo mundo odeia o Chris”? Observando suas características, como você traçaria o perfil da personagem?
- 2) Qual a cena ou quais as cenas onde é possível notar a presença do aspecto prosódico velocidade de fala? Em que sentido esse aspecto contribuiu para a construção das falas da personagem?
- 3) Vocês acharam que se a personagem usasse a modalidade oral de outra forma, por exemplo, falando mais pausadamente, o efeito na fala dela seria o mesmo? Por quê?
- 4) Na opinião do grupo de vocês, o que tornou a piada engraçada?
- 5) Se a piada fosse contada da mesma forma que o Emoji apresentou trailer do filme, o efeito humorístico da piada seria o mesmo? Por quê?

É importante ressaltar que, neste dia, havia cerca de 15 alunos na sala, o que fez com

que os grupos ficassem desfalcados e as discussões e respostas que seriam orais, terem se concentrado em alguns alunos mais que em outros. Como forma de minimizar esse problema, procuramos circular mais entre os alunos de forma que fosse possível auxiliá-los da melhor forma no momento da discussão e, além disso, demos cerca de 30 minutos para que essa discussão fosse possível.

Após todas as discussões entre os grupos, propusemos que todos se sentassem no chão e fizemos uma roda de conversa, analisando o que cada grupo discutiu e promovendo um pequeno debate. Começamos discutindo com os alunos quais foram os aspectos prosódicos que eles haviam identificado nos vídeos exibidos. O aluno (D) respondeu que os elementos trabalhados tinham sido a velocidade de fala e a entonação de voz, o que aproveitamos para lembrá-los sobre esses aspectos e suas funções. Utilizamos esse momento também para enfatizar a importância da entonação de voz para expressar aquilo que se deseja, ou seja, nesse caso, a atitude do falante.

Após esse momento, interpelamos os alunos pedindo a eles que respondessem acerca da primeira pergunta: “O que eles tinham achado da personagem Rochelle e quais eram suas características, seu perfil”.

O representante do grupo 1 disse que a personagem Rochelle tinha uma personalidade forte, era estressada e mandona, gritava muito e falava muito rápido.

Já o representante do grupo 2 disse que “a personagem é muito agressiva, que uma hora está de um jeito e logo depois de outro e também é mandona”.

O representante do grupo 3 apontou que “Rochelle é muito nervosa e que, quando ela está assim, fala muito rápido para que não seja interrompida”.

Após a explanação dos grupos, questionamos os alunos, perguntando-os se as características apresentadas pela personagem Rochelle como uma mãe, não eram características que se aproximavam do comportamento das mães, de forma geral, o que os alunos responderam afirmativamente. Então, como forma de esclarecer uma das funções da velocidade de fala, indagamos a eles dizendo: “Quando nossa mãe vai nos dar alguma bronca, qual a forma que ela fala?” e o aluno (E) disse que “falava muito rápido e muito alto”. Perguntamos então qual seria o objetivo dessa forma de falar e o aluno (F) respondeu que “poderia ser uma forma de não ser interrompida”.

Após a reprodução desse vídeo, procedemos com a discussão das questões apresentadas lendo a questão 2: “Qual a cena ou quais as cenas onde é possível notar a presença do aspecto prosódico velocidade de fala? Em que sentido esse aspecto contribui para a fala da

personagem?”

Para tal pergunta, o aluno (F) respondeu que é possível notar a presença da velocidade de voz em quase todas as cenas em que ela aparece, pois essa é uma característica da Rochelle. Aproveitamos a afirmação do aluno para perguntar se a personagem Rochelle passa uma imagem de autoritária para o telespectador e a devolutiva dos alunos foi de forma afirmativa. Pedimos para que eles identificassem o trecho no qual aparece a velocidade de voz como forma da personagem Rochelle não ser interrompida. O aluno (G) respondeu que o trecho onde se encontra a velocidade voz com essa função é “a parte que a Rochelle mostra o cartão de crédito para o Jullius e pede para ele explicar sobre o cartão, mas ela não deixa ele falar”.

Levantamos então a questão acerca do que a velocidade de fala contribui para a construção da personagem Rochelle e obtivemos a seguinte resposta do aluno (B) que “ela utilizou a velocidade de fala para que Jullius não interrompesse ela para que ele não tivesse argumentos que convencessem Rochelle”. O aluno (C) ainda acrescentou que essa forma da personagem Rochelle falar, passa a ideia de que a personagem manda<sup>7</sup> em todo mundo, ou seja, é autoritária e que manda na casa e em todo mundo.

Para continuar a discussão acerca das questões apresentadas procedemos com a questão 3, na qual os alunos deveriam traçar um paralelo entre o uso da velocidade de fala e a sua importância para a construção da figura autoritária da personagem Rochelle. Para tanto, fizemos a seguinte pergunta: “Vocês acham que se a personagem falasse devagar, usasse a modalidade oral de forma mais lenta, o efeito autoritário da personagem se manteria o mesmo?” e os alunos responderam que não. O aluno (E) ainda acrescentou que se a Rochelle mudasse o tom de voz falando mais devagar, não daria certo para o tipo de personalidade que ela tem.

Como forma de ratificar o que já foi dito em relação ao aspecto prosódico velocidade de fala, esclarecemos que utilizamos a velocidade de fala em diferentes sentidos: às vezes, para não sermos interrompidos, outras vezes, para destacar algum argumento mais importante no final da fala ou ainda para indicar o fim e o começo da frase.

---

<sup>7</sup> A questão era mostrar a função de autoridade de Rochelle e não estereotipá-la como mandona.

No momento seguinte, lemos a questão na qual os alunos deveriam identificar o que causa o efeito de humor na piada (do caipira e do advogado). Para tanto, discutimos o trailer do filme dos “Emojis” (2017) para mostrar a eles a importância da entonação de voz e aproveitamos para questioná-los: “Será que se a piada fosse contada da mesma forma com a qual o Emoji apresentou o filme, teria o mesmo efeito? Por quê? ”,então o aluno (F) respondeu que não, pois o emoji falou devagar e desanimado e na piada, o caipira falou diferente. O aluno (B) aproveitou para completar que, na piada, o tom de voz muda.

Diante do que foi discutido, explicamos para os alunos que a piada é engraçada devido ao tom de voz e é por isso que muda o jeito de falar o que é chamado de entonação de voz.

Para finalizar nossa discussão, dizemos aos alunos que a finalidade da entonação de voz, o acento, o ritmo, a velocidade de fala, enfim, todos os aspectos prosódicos são usados com o objetivo de chamar a atenção para aquilo que o falante quer dizer enriquecendo assim sua oralidade. Para terminar, o aluno (F) repetiu a frase do trailer do filme “Assista ao nosso filme!” de forma exclamativa e depois de forma afirmativa dizendo que ao falar essas duas frases, dependendo do tom de voz, pode expressar coisas diferentes. Acrescentamos então que é essa entonação de voz, é o que vai expressar a intenção do falante.

## **5ª e 6ª aulas**

Em um próximo encontro (5ª aula), começamos a apresentar para os alunos quais os passos básicos na produção de um esquete. Para tanto, utilizamos como base o site do wikihow<sup>8</sup>. Começamos explicando aos alunos o que deveriam fazer para produzir a esquete.

---

<sup>8</sup>Elaboramos as orientações baseadas no artigo deste site do wikihow com o link <https://pt.wikihow.com/Criar-uma-Esquete>.

1º passo: escolha do tema. Para tanto, foi permitido que cada grupo que foi dividido em 5 grupos com cinco integrantes escolhesse o tema de seu esquete.

2º passo: conversar com os colegas sobre as ideias que cada um tinha e anotá-las para que depois escolhessem o tema definitivo.

3º passo: pensar de forma muito simplificada sobre o começo (ação inicial), meio (desenvolvimento breve da ação) e fim (clímax e resolução do conflito). Orientamos os alunos a escreverem na folha, primeiramente, o título do esquete e o nome dos personagens.

4º passo: escrever um texto que fosse breve, pois essa é a principal característica do esquete teatral.

Para a escrita das rubricas explicamos para os alunos que as mesmas eram muito importantes, pois elas apresentam o cenário, identificam as personagens que participam da cena, indicam os objetos que serão usados por eles, e além de tudo descrevem as ações das personagens e os sons que fazem parte da cena. Para tanto, elas deveriam ser escritas entre parênteses.

Reiteramos aos alunos que o primeiro texto seria apenas um rascunho e que passaria por diversas reescritas até, por fim, chegar ao texto definitivo.

Para que ficasse ainda mais claro como um esquete deve ser escrito, levamos para os alunos em forma de slide no Datashow o texto: Serviço bom pra cachorro do autor Victor Santanna veiculado ao site Textosteatro no endereço eletrônico (<http://textosteatro.com/br/servico-bom-pra-cachorro-3m-1f/>), onde ele expõe diversas esquetes teatrais.

O texto escolhido intitulado: “Serviço bom pra cachorro” é sobre um casal que vai a um restaurante asiático e lá o garçom informa que eles não servem cachorro, ou seja, não servem carne de cachorro, já que muitos restaurantes asiáticos levam a fama de servirem carne de cachorro. Porém, o casal não entende esse sentido e fica ofendido, achando que o garçom, estava chamando-os de cachorro. Por esse ocorrido, o casal chama o gerente que volta a repetir que o restaurante não serve carne de cachorro e, novamente, é também mal interpretado, o que faz com que o casal vá embora do restaurante. No fim de toda essa confusão, o gerente acaba demitindo o garçom. (ANEXO 14).

Após mostrar aos alunos a estrutura do esquete, mostramos o vídeo da gravação desse esquete que está no *Youtube* no endereço (<https://www.youtube.com/watch?v=RhiUWl8awM>). Dessa forma, ao apresentar o texto escrito e a gravação possibilitará que os alunos leiam, ouçam

e observem como o aspecto prosódico aparece no uso da modalidade oral.

Após essa apresentação, orientamos os alunos a se reunirem em grupos de cinco para começarem a produção escrita dos esquetes. Para tanto, determinamos que fosse trabalhado apenas o aspecto prosódico velocidade de fala com a função dialógica.

### **7<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup>, 9<sup>a</sup> e 10<sup>a</sup> aulas**

Para a escrita dos esquetes, determinamos 4 aulas de 50 minutos.

### **11<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> aulas**

Como forma de auxiliar os alunos a se expressarem melhor no momento da apresentação dos esquetes, realizamos na 11<sup>o</sup> primeira e 12<sup>o</sup> aulas alguns jogos teatrais a fim de trabalhar a consciência corporal dos alunos, pois como diz Marques (2013) é preciso conhecer o corpo, estudá-lo, compreendê-lo, mas, principalmente, saboreá-lo. Como forma de proporcionar esse “sentir corporal” para os alunos, propomos que fossem realizados três jogos teatrais que estão no endereço eletrônico: [www.teatroescola.com](http://www.teatroescola.com).

- o primeiro jogo: Estátua ABC que está no site (<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exercicios-estatu-abc>) e tinha como objetivo trabalhar com a percepção, a expressão corporal e a criatividade. O exercício consistia em colocar uma música e pedir para os alunos saíam andando e dançando pela sala. No momento em que a música parasse, os alunos deviam se juntar e formarem a letra A com todos que estão participando da atividade. Depois, tinham que repetir essa atividade formando as letras B, C, D, E, F e G. No final desse exercício, os alunos deviam formar todas as letras em sequência, utilizando o menor tempo possível.

- o segundo jogo intitulado: Jogo do aeroporto adaptado do site (<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/73-jogo-do-aeroporto>) foi usado para trabalhar a construção do lugar em cena, escuta e concentração. Para a realização da atividade, tivemos que espalhar, previamente, diversos objetos como: cadernos, bolsinhas, livros, mochilas, revistas, cadeiras, de forma aleatória dentro do espaço de um retângulo. Esse exercício foi realizado em duplas, sendo que um aluno precisou ser vendado enquanto outro aluno guiava-o por entre os objetos de forma que chegasse ao outro lado do retângulo sem que encoste em nada.

-o terceiro jogo: Jogo das ações e da música (<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-exerciciosteatrais/item/75-jogo-das-acoes-e-da-musica>) que visava um trabalho de conhecimento das possibilidades corporais de cada um. Antes da realização da atividade, tivemos que preparar diversas ações escritas como: ler um livro; escrever uma carta; jogar um jogo de bola; maquiarse; dançar; fazer aeróbica; brincar com boneca ou carrinho; consertar um objeto; olhar os colegas; deitar e ouvir a música; desenhar; pular amarelinha; desenhar; matar insetos; lavar uma coisa ou objeto; limpar o espaço; construir um cenário; jogar videogame... em papéis que ficaram dispostos em uma roda com seus dizeres virados para baixo. Ao som da música o grupo devia caminhar no sentido horário e quando a música parasse, os alunos deviam realizar em forma de mímica, as ações contidas nos papéis que estão no chão.

Ao final dos jogos teatrais, fizemos uma discussão com o grupo a fim de observar o que haviam apreendido a partir da participação nessas atividades. A maior parte dos alunos disse que gostaram da atividade, que foi muito divertida e conseguiram perceber como é importante trabalhar em grupo e, principalmente, ter concentração na realização das atividades.

### **13ª e 14ª aulas**

Nas 13ª e 14ª aulas, cedemos o tempo para que os alunos, antes das apresentações (gravações), ensaiassem seus esquetes para apresentá-los.

### **15ª e 16ª aulas**

No final de todas as oficinas, foi realizada a gravação dos esquetes. Não foi um trabalho fácil, pois os alunos não se comprometeram conforme esperávamos e apesar dos ensaios, os mesmos esqueciam falas, ficavam nervosos, o que fez com o que trabalho não obtivesse a qualidade esperada. A realização da oficina sofreu diversos contratempores devido a problemas com os aparelhos e espaços utilizados, mas também devido a diversas interrupções causadas pela escola com outras atividades, o que acabou por comprometer nosso produto final.

É de suma importância destacar como as atividades realizadas nos jogos teatrais proporcionaram aos alunos uma melhor desenvoltura em suas apresentações, além de uma maior consciência e utilização corporal.

Como forma de avaliarmos os alunos, seguimos os seguintes critérios de avaliação dos esquetes:

-utilização do(s) aspectos prosódicos: observamos se o grupo na criação de seus esquetes utilizou ou não o(s) aspectos prosódicos e como foi esta utilização, ou seja, se o grupo conseguiu mostrar a função do aspecto dentro do seu esquete.

-Texto coerente e coeso: neste critério, observamos se o esquete escrito pelo grupo tinha coerência, estava bem articulado, se as ações dos personagens do(s) personagem faziam sentido para o esquete.

-Utilização do humor no esquete: geralmente os esquetes teatrais possuem um tom humorístico, por isso neste critério analisamos se o grupo conseguiu produzir dar um tom de humor ao seu esquete.

No final de toda oficina, observamos que os alunos tiveram dificuldades para escrever os esquetes, mas que no final, acabaram conseguindo. Porém o grupo 5 que havia escrito a esquete e apresentado, perderem a esquete escrita e não quiseram escrever novamente. Quanto a metodologia utilizada durante a realização da pesquisa, foi nos relatado por parte dos alunos que acharam a atividade divertida, diferente e que, a partir dela, começaram a prestar mais atenção ao modo das pessoas falarem (aluna A).

## 5.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A APLICAÇÃO DA ATIVIDADE

De acordo com Marcuschi (2001), é importante que haja uma preocupação por parte dos responsáveis pelo ensino de língua com a questão do trabalho com a oralidade.

Para auxiliar o professor no estudo da oralidade em sala de aula, sugerimos a aplicação deste projeto presente na Proposta de Intervenção (APÊNDICE B), que mostrou-nos como é complicado realizar atividades voltadas para a modalidade oral da língua, já que é algo novo para os alunos. Ao realizarmos esta Proposta de Intervenção, foi possível notar como os alunos não se davam conta dos tipos de elementos que dão significados diferentes na nossa oralidade, pois no começo da aplicação das oficinas, os alunos estranhavam muito os termos, como por exemplo, na primeira aula na qual explicamos alguns aspectos prosódicos, mas quando eram exibidos os vídeos e reforçávamos com explicações acerca dos elementos que eram apresentados, notamos que eles começaram a compreender os diversos sentidos que esses aspectos produziam na modalidade oral. Outro ponto importante que deve ser abordado é que

atividades como estas aplicadas nesta Proposta de Intervenção podem ser incorporadas com facilidade ao ensino da modalidade oral da língua, principalmente no 8º ano, no qual há a proposta de trabalho com o gênero oral piada e também com o gênero teatral.

Destacamos também que atividades de conscientização como estas precisam ser cada vez mais incorporadas ao ensino da língua, não só no que tange o trabalho com o gênero teatral, mas também em textos pertencentes a outras esferas. Foi possível notar que projetos como esse fizeram com que os alunos começassem a atentar para a forma com utilizam a oralidade, prestando mais atenção nos aspectos prosódicos que usam quando precisam se comunicar e quais os efeitos que produziam na fala.

Ressaltamos que, de acordo com as atividades analisadas no livro didático, foi perceptível a forma como é tratada a oralidade no livro didático, que, apesar de trazer exemplos de textos orais, estes sempre aparecem por meio do texto escrito ou de uma atividade que passe pelo processo de retextualização. É nesse sentido que pretendemos contribuir com o ensino da modalidade oral da língua, pois buscamos analisar os aspectos prosódicos em seu campo natural, ou seja, no uso da língua falada, usando como exemplos vídeos com temas diversificados, nos quais os alunos pudessem ter contato com esses elementos o mais próximo possível da realidade, de forma que pudessem ouvi-los.

Nosso objetivo na produção desta Proposta de Intervenção foi, como já dito, levar os alunos a observarem os diferentes sentidos que os aspectos prosódicos podem possuir de acordo com o que o falante deseja dizer e, dessa forma, instrumentalizá-los quanto ao uso da oralidade nas diversas práticas sociais. Destacamos que, apesar de termos estudado os elementos acento, ritmo e entonação, nos dedicamos a realizar a proposta visando apenas o aspecto da velocidade de fala, pois notamos que nossos alunos utilizavam tal aspecto de forma muito recorrente, mas sem observarem em qual sentido esse elemento estava sendo usado. Com o trabalho realizado, foi possível notar que os discentes começaram a atentar mais para a forma como estavam utilizando a modalidade oral, em especial, o aspecto velocidade de fala de forma mais criteriosa, levando em conta sempre que possível, o que eles desejavam comunicar.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propiciarmos ao aluno que ele amplie o seu domínio com relação à modalidade oral da língua, estamos possibilitando a ele uma maior participação e comunicação nas práticas discursivas de forma ativa e satisfatória.

Para a realização desta pesquisa buscamos verificar, primeiramente, como era o trabalho com os aspectos prosódicos no livro didático da coleção *Universos- Língua Portuguesa* no Ensino Fundamental II, adotado pela escola na qual foi realizada esta pesquisa, afim de verificar se o livro possuía uma seção específica para o tratamento com a modalidade oral, como eram abordados os aspectos prosódicos ao longo desse material e quais eram as propostas direcionadas para esses aspectos.

Como forma de embasar nossa pesquisa, buscamos um arcabouço teórico que nos permitisse avaliar esse material didático e comprovar o que foi levantado ao longo da dissertação. O que conseguimos observar é que o livro analisado não possui uma seção dedicada ao estudo da modalidade oral e, quando são citados alguns aspectos prosódicos, há uma ausência de informação sobre as funções que eles podem exercer de acordo com cada contexto, além de confusão quanto ao uso de algumas terminologias. Além de tudo, nas raras vezes em que esses elementos aparecem ao longo do livro, eles estão relacionados apenas aos gêneros pertencentes à esfera do teatro, deixando-se de lado sua relevância para a prática discursiva diária.

O que conseguimos constatar é que o trabalho com a modalidade oral da língua precisa urgentemente ser ampliado e sistematizado para que se crie uma consciência acerca das diferentes interpretações que podemos dar a um enunciado de acordo com os aspectos prosódicos que, porventura, possam ocorrer no trato com a oralidade no cotidiano. Dessa forma, a proposta de intervenção elaborada nesta pesquisa pretende fornecer ao professor mecanismos que o possibilitem repensar sua prática com relação ao trabalho com a modalidade oral da língua e colaborar com o processo de ensino dos aspectos prosódicos no âmbito escolar.

Vale destacar também a importância do trabalho com atividades lúdicas que façam os alunos repensarem a forma como utilizam a língua, tanto na modalidade escrita como oral, pois permitem que os alunos avancem para além de atividades apenas de observação, cópias, ou seja, atividades que não proporcionem prazer, e partam para prática onde podem vivenciar e experimentar atividades que possam sentir como a nossa língua é viva, desafiadora e bela.

Apesar de nossa proposta ter sido pautada em um gênero que pertence a esfera teatral,

assim como algumas atividades do livro didático, o nosso objetivo na realização da presente pesquisa foi levar os alunos a adquirirem uma consciência em relação a sua prática oral. Para tanto, precisávamos de algo no qual eles pudessem observar e ouvir o tratamento dado aos aspectos prosódicos em situações que permitissem certa aproximação com a realidade deles, mas também uma proposta na qual eles pudessem experimentar tais situações na prática, o que foi conseguido com o trabalho com o gênero teatral.

Esperamos que esta Proposta de Intervenção sirva de base para atividades que expandam para além do gênero teatral, trabalhando também com outros tipos de gêneros orais, a fim de contribuir com um ensino da modalidade oral de forma mais efetiva e prática.

O principal objetivo do nosso trabalho foi promover uma conscientização por parte dos alunos acerca dos elementos prosódicos e, após a aplicação desta Proposta de Intervenção na nossa sala de aula da turma do 8º ano do Ensino Fundamental II da rede municipal de Uberaba, constatamos que os alunos começaram a se atentar e perceber a importância dos elementos prosódicos em suas práticas discursivas diárias e como esses elementos produzem diferentes sentidos.

É importante destacar que desejamos que esta pesquisa contribua para o ensino de língua materna tanto dentro como fora do âmbito acadêmico e que, dessa forma, a modalidade oral da língua se torne tão prestigiosa quanto a modalidade escrita no universo escolar.

Concluimos, enfim, que esta pesquisa procurou mostrar a importância do estudo da oralidade no âmbito escolar, principalmente no que tange o estudo dos aspectos prosódicos no Ensino Fundamental II, mostrando a relevância de práticas pedagógicas lúdicas voltadas para a oralidade como forma de ser valorizada e aprendida de modo que extrapole os muros da escola, formando, assim, alunos que se tornem cidadãos mais conscientes e que saibam dominar e utilizar os diversos recursos da língua como forma de tornarem suas práticas sociais discursivas mais efetivas.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. **Recreação ludicidade como instrumento pedagógico**. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>>. Acesso em: 26 de dez. de 2017.
- BRANDI, E.S.M. **Educação da voz falada**. Rio de Janeiro: Ed. Gernasa, 1972.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Guia de Livros Didáticos: PNLD 2017: **Língua Portuguesa: ensino fundamental: Anos finais**. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. 2017.
- BEMVENUTI, A. SANTAIANA, R.S. FUHRMANN, L. R. BRAZIL, F. SILVEIRA, M. C. BEMVENUTI, A. MARQUES, I. HOFMANN, A. A. **O lúdico na prática pedagógica**. Curitiba: Intersaberes, 2013, p. 13- 213. (Serie Pedagogia Contemporânea).
- BOLLELA, M. F. F. P. A prosódia como instrumento de persuasão. In: LOUZADA, M. S. O; NASCIMENTO, E. M. F. S.; OLIVEIRA, M. R. M. (Orgs.). **Processos enunciativos em diferentes linguagens**. Franca: UNIFRAN, 2006. p. 113-128. (Coleção Mestrado em Linguística, 1).
- BORTONI, R. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo. 1º Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 9-134.
- CAGLIARI, L. C. **Elementos de fonética do português brasileiro**. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) São Paulo, 1981. p. 5-194. Disponível em :<[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/268979/1/Cagliari\\_LuizCarlos\\_LD.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/268979/1/Cagliari_LuizCarlos_LD.pdf)>.
- \_\_\_\_\_. Prosódia: algumas funções dos supra-segmentos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas, n. 23, jul./dez. 1992. Acesso em: 18 de jul. 2017. p. 137-151. Acesso em 14. dez. 2018.
- \_\_\_\_\_. **Alfabetização e linguística**. 10 ed. São Paulo: Scipione, 2002, p. 86-93.
- CÓRDULA, M. S. M. Entoação e ensino de língua. **Revista Estudos Linguísticos**. Acesso em: 15 de ago. 2017. São Paulo 2016, v.45, n. 2, p. 453.
- CUNHA, A. G. Dicionário etimológico da língua portuguesa. 4ºed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.
- FERREIRA, T. FALKEMBACH, M. F. **Teatro e dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 5- 136.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo, como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- MARCUSCHI, L. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de

Janeiro: Lucerna, 2005. p. 21-34.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MASSINI-CAGLIARI, G. Brincando com os sons da língua: explorando os níveis fonético e fonológico. In: ABREU S; SPERANÇA, CRISCUOLO, A.C. **Ensino de português e linguística:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016. cap. 1., p. 15-32.

MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L.C. Fonética. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística:** domínios e fronteiras. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. v. 1, cap. 3, p.106-146.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Base Nacional Comum Curricular, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc20dez-site.pdf>>. Acesso em 16. jan. 2019.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. **Jogo e a educação da infância:** muito prazer em aprender. 1. Curitiba, PR: CRV, 2011. p. 1-123.

TRAVAGLIA, L.C. **Gêneros orais: conceituação e caracterização.** Uberlândia: EDUFU, 2013 **Anais do SILEL**, v. 3, n.1, 1-8. Disponível em: <[http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013\\_1528.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_1528.pdf)>. Acesso em: 19.nov.2018.

PINTO, C. L, TAVARES, H. M. **O lúdico na aprendizagem:** aprender e aprender. Uberlândia: **Revista Católica**, 2010, v. 2, n. 3, p. 226- 235. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv2n3/15-pedagogia.pdf>>. Acesso em 26 de dez. de 2017.

PEREIRA, C.S; BARROS, F.P; MARIZ, L. **Universos:** língua portuguesa. São Paulo: SM, 2015.

WITTIZORECKI, E. S. SCHAFF, I. A. B. DAMICO, J. G. S. **Jogos, recreação e lazer.** Curitiba, Intersaberes, 2013. p. 13- 181. (Série Pedagogia Contemporânea).

## REFERÊNCIAS ( sites consultados)

- CANAL PARAFERNALHA. Tipos de vendedores. Disponível em:  
<[https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4\\_5rsh8.Parafernalha](https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4_5rsh8.Parafernalha)>. Acesso em janeiro de 2018.
- CANAL ANIMATUNES. Piada Tunes - Caipira e advogado. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=PE-HaK6gtWs&index=2&list=RDziy0py8hAUw>>.  
Acesso em janeiro de 2018.
- CANAL **DUBGAMES BR**. **Emojis: O Filme | Trailer | Dublado (PT-BR)**. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=aUbCMqZ59DI>>. Acesso em janeiro de 2018.
- ESCOLA, T. **Estátua ABC**. Disponível em:  
<<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/216-estatua-abc>> . Acesso em: 19.jan.2019.
- FREIRE, R. **Tech Tudo**. Disponível em:  
em:<<https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/07/entenda-diferenca-entre-smileyemoticon-e-emoji.html>>. Acesso em: 28 ago.2018.
- GRIEBELER, J. **Jogo das ações e da música**. Disponível:  
<<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/75-jogo-das-acoes-e-da-musica>>. Acesso em: 19.jan.2019.
- JEFF ARAÚJO. **Rochele, a melhor**. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=IsvW0pzMF6Y>>. Acesso em janeiro de 2018.
- RUSSEF, J. **Jogo do Aeroporto**. Disponível em:<  
<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/73-jogo-do-aeroporto>> . Acesso em : 19.jan.2019.
- SANT'ANNA, V. **Textoteatro**. Disponível em< <http://textoteatro.com/br/servico-bom-pracachorro-3m-1f/> >. Acesso em 19.jan.2019.
- WALISSON, F. **Serviço bom pra cachorro**. Disponível em:<  
<https://www.youtube.com/watch?v=R-hiUWl8awM>>. Acesso em : 19.jan.2019.
- WIKHOW. Disponível em<<https://pt.wikihow.com/Criar-uma-Esquete>>. Acesso em 10. nov.2018.
- WIKIPEDIA. Disponível em :<<https://pt.wikipedia.org/wiki/Esquete>>. Acesso em 18.nov.2018.

## APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO

Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido- TCLE para participação de crianças e/ou adolescentes como participantes de pesquisa

Título do projeto: O estudo da prosódia por meio de atividades lúdicas no Ensino Fundamental II

### TERMO DE ESCLARECIMENTO

A(o) criança ( ou adolescente) sob minha responsabilidade está sendo convidado a participar do ESTUDO DA PROSÓDIA POR MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO

FUNDAMENTAL II, por ser aluno da Educação Básica em escolas públicas. É de suma importância a participação da criança e/ou adolescente na realização desta pesquisa, pois é através de estudos como esse que melhoramos nosso conhecimento sobre a Língua portuguesa e conseqüentemente, nossas práticas discursivas. O objetivo desta pesquisa é refletir acerca da importância de se estudar a modalidade oral da língua no âmbito escolar, para que possamos compreender a influência que o uso consciente da oralidade produz em nosso discurso. Caso a criança e/ou adolescente participe, será necessário que ele (o aluno) participe das aulas propostas pela professora pesquisadora com o objetivo de reconhecer e utilizar os aspectos prosódicos presentes na modalidade oral da língua. Não será feito nenhum procedimento que traga algum desconforto ou risco à vida da criança e/ ou adolescente. Esperamos. Como benefício(s) desta pesquisa, contribuir para uma melhor compreensão do que são os aspectos prosódicos e como a utilização correta deles produz diferença em nossa oralidade. A realização da pesquisa está veiculada a permissão do responsável legal (respeitando-se o previsto na Resolução 466/12 CNS) e destacamos que os participantes da pesquisa serão tratados como números e o risco de perda de confidencialidade será minimizado.

Você e a criança e/ ou adolescente sob a minha responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem, a criança e/ou adolescente poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo no seu atendimento. Pela participação da criança e/ ou adolescente no estudo, você nem a criança e/ ou adolescente receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. O nome da criança e/ ou adolescente, como já mencionado, não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (ou ele) será identificada (o) por um número ou por uma letra.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO

Título do Projeto: O estudo da prosódia por meio de atividades lúdicas no Ensino Fundamental II

Eu \_\_\_\_\_, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual o procedimento ao qual a criança e/ ou adolescente sob minha responsabilidade será submetida(o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e a criança e/ ou adolescente sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (ou dele) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada e que isso não afetará o tratamento dela (ou dele). Sei que o nome da criança e/ ou adolescente não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro para participar do estudo. Eu concordo com a participação da criança e/ou adolescente no estudo, desde que ele (a) também concorde. Por isso ela (ou ele) assina (caso seja possível) junto comigo este Termo de Consentimento. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

Uberaba,

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura do responsável legal:

\_\_\_\_\_

Documento de Identidade (RG): \_\_\_\_\_

Assinatura da criança ou do adolescente:

\_\_\_\_\_

Documento de Identidade (RG): \_\_\_\_\_

Assinatura do professor pesquisador:

\_\_\_\_\_

Telefones de contato:

Pesquisadora: Leidiane de Oliveira

Telefone: (34) 3073-8042

E-mail: oliveira-leidiane@hotmail.com

## APÊNDICE B - PLANO DE INTERVENÇÃO

### **Título**

A prosódia e o lúdico no Ensino Fundamental II

### **Público Alvo**

Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II.

### **Tema**

O uso dos aspectos prosódicos na prática discursiva no uso da modalidade oral da língua.

### **Problematização**

Observando a forma como é abordada a questão dos aspectos prosódicos no livro didático do 8º ano do ensino fundamental II adotado pela escola na qual foi realizada a pesquisa, foi possível constatar a urgência de atividades que sejam mais direcionadas a modalidade oral da língua no ensino de língua materna. Diante de tal situação foi preciso investigar qual o tratamento dado a modalidade oral nas aulas de língua materna? Qual a importância de se trabalhar essa modalidade no ensino de língua portuguesa? Quais são os aspectos prosódicos? Qual o papel do lúdico no ensino-aprendizagem?

### **Justificativa**

Este trabalho justifica-se pela necessidade de atividades voltadas para o ensino da modalidade oral, precisamente dos aspectos prosódicos, para que o aluno perceba que o estudo da língua portuguesa vai além das regras gramaticais e que a língua possui riquíssimos recursos que podem fazer grande diferença em suas práticas sociais, tanto fora, como dentro do âmbito escolar.

Esse tipo de trabalho já está previsto nos Parâmetros Nacionais Curriculares que diz que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado todas as situações. A aprendizagem de

procedimentos apropriados de fala e escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 1997, p. 25)

Nesse tocante, este Plano de Intervenção pretende contribuir para o desenvolvimento de materiais didáticos para o ensino da modalidade oral de forma que possam atender a essa demanda prevista nos PCN.

## **Objetivos**

Sensibilizar os alunos sobre a importância dos estudos da modalidade oral. Trabalhar os aspectos prosódicos da oralidade com os alunos.

Propor atividades que trabalhem a modalidade oral da língua nas aulas de Língua Portuguesa de forma lúdica.

Produzir um esquete teatral no qual os alunos deverão utilizar o aspecto prosódico velocidade de fala.

## **Metodologia/ Estratégias de ação (desenvolvimento)**

No intuito de alcançar os objetivos desta pesquisa, propomos estratégias que possibilitassem ao aluno perceber os diferentes sentidos que os usos dos aspectos prosódicos podem atribuir em diversas práticas discursivas.

Para tanto, nosso trabalho se dividirá em oficinas realizadas em duas aulas (podendo ser estendidas para três aulas) de 50 minutos semanais, o que levará aproximadamente um mês e meio e culminará em uma criação de um esquete teatral que será gravada.

Descreveremos, a seguir, o passo a passo para a realização deste trabalho.

As atividades deverão ser feitas em grupos de cinco alunos, sendo divididas, basicamente, em quatro momentos: explicação do professor em relação ao aspecto prosódico a ser analisado naquela atividade, material analisado (vídeos do *Youtube*®, cenas de filmes, piadas), discussão sobre o valor do aspecto para o contexto em forma de debate.

## **Etapas de desenvolvimento**

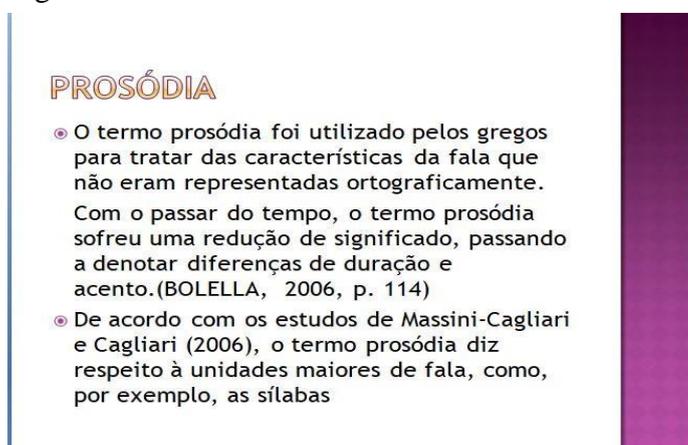
### **1ª e 2ª aulas**

- Aspectos a serem trabalhados: Acento Frasal e Ritmo.

Como forma de preparar os alunos para a aplicação da atividade, o professor poderá utilizar o *PowerPoint*® que elaboramos no qual estão descritos alguns aspectos prosódicos, bem como a explicação do termo prosódia.

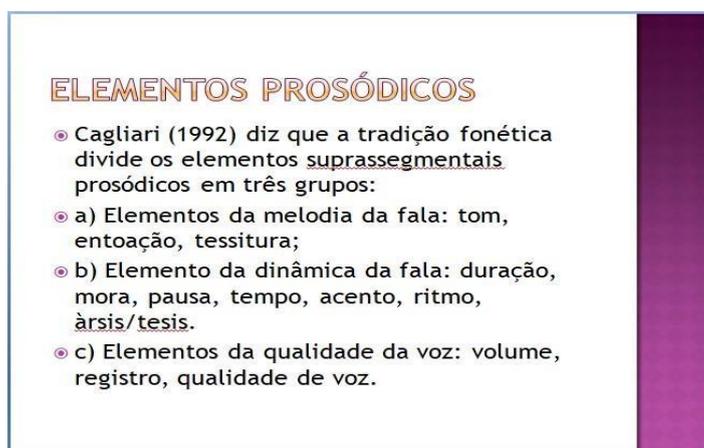
Primeiramente, o professor deve proceder com a explicação do termo prosódia embasada nos teóricos Massini-Cagliari e Cagliari (2006) e Bolella (2006) no qual esclarecem que: “o termo prosódia diz respeito à unidades maiores de fala, como, por exemplo, as sílabas”. Logo após, poderá apresentar o *slide* sobre a prosódia (Figura 1) o professor poderá apresentar a explicação dos diferentes tipos de elementos prosódicos de acordo com Cagliari (2006) (Figura 2)

Figura 1- Prosódia



Fonte: Autoria própria, 2018

Figura 2- Elementos prosódicos

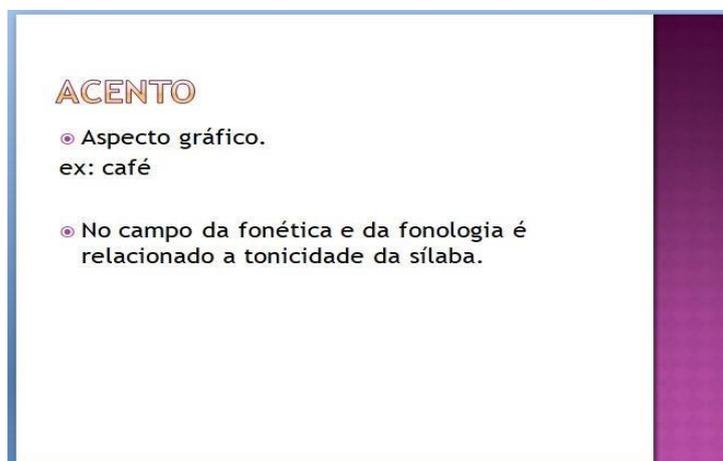


Fonte: Autoria própria, 2018

Logo após, poderá mostrar aos alunos os *slides* nos quais é abordado o aspecto prosódico

Acento e suas classificações. Enquanto os *slides* são apresentados, deverá explicar cada característica. (Figura 3).

Figura 3- Elementos prosódicos

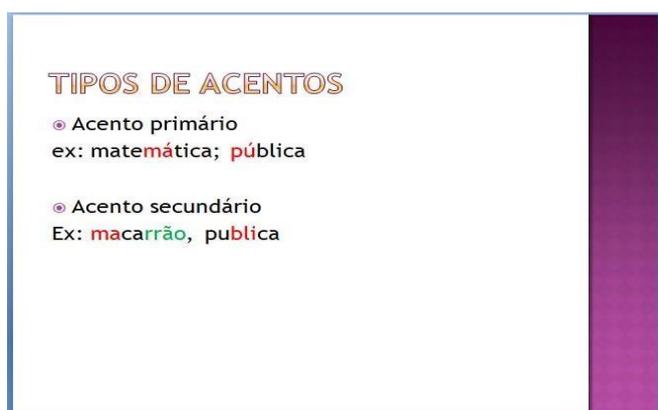


Fonte: Autoria própria, 2018.

No *slide* acima, foi apresentado o elemento prosódico Acento. Usando este *slide* o professor poderá explicar que esse termo não se refere apenas ao aspecto gráfico, como no exemplo dado em que a última sílaba recebe o sinal gráfico marcando assim a tonicidade da sílaba fé na palavra café, mas que também pertence ao campo da Fonética e da Fonologia e é relacionado com a dinâmica da fala.

No próximo *slide* (Figura 4), o professor deve explicar aos alunos que existentes dentro do estudo da prosódia, diferentes tipos de acentos: o acento primário que é encontrado em palavras onde é possível detectar que a tonicidade da sílaba está presente onde é pronunciada com mais “força”, o acento secundário que não é marcado por um sinal gráfico, pois a língua portuguesa não permite que ajam dois acentos em uma mesma palavra, então essa situação pode acontecer de acordo com o contexto de enunciado o que faz com o acento, ou seja, a tonicidade da sílaba seja deslocada para a esquerda. Para exemplificar como essa regra ocorre, o professor deverá ler cada palavra que está abaixo do subtítulo acento secundário, de forma lenta para que os alunos possam notar como isso acontece na oralidade, mas que muitas das vezes, nem nos damos conta. O professor poderá explicar usando como exemplo a palavra “macarrão” que tem sua tonicidade na última sílaba “rrão”, mas essa palavra também possui tonicidade na sílaba “ma” o que faz com que essa sílaba receba o acento secundário que foi deslocado.

Figura 4- Tipos de acentos



**TIPOS DE ACENTOS**

- Acento primário  
ex: matemática; pública
- Acento secundário  
Ex: macarrão, publica

Fonte: Autoria própria, 2018

Para explicar o acento frasal, o professor poderá utilizar como material de apoio o *slide* abaixo (Figura 5). A partir do *slide*, o professor deve explicar aos alunos que o acento frasal tem como objetivo principal chamar atenção para aquilo que o falante quer dizer, ou seja, destacar o que o falante julga ser mais importante. Para que isso seja percebido pelos alunos, a leitura das frases usadas como exemplos no *slide* deve ser feita com entonação nas sílabas que estão sublinhadas, mostrando dessa forma que, por exemplo, em (a) o falante quer dizer que o tipo de gênero escrito por Juliana é sempre o mesmo, ou seja, sempre são cartas; em (b) o falante pretende destacar que escrever cartas é algo que Juliana sempre faz e em (c) a atenção é chamada para o fato de ser a pessoa de Juliana a única que sempre escreve cartas.

Figura 5- Acento frasal



**ACENTO FRASAL**

- O acento frasal marca o foco da frase, chama a atenção para o que o falante quer dizer. (BOLELLA, 2006).

a) Juliana sempre escreve cartas.  
 b) Juliana sempre escreve cartas.  
 c) Juliana sempre escreve cartas.

Fonte: Autoria própria, 2018

Usando o *slide* abaixo, o professor poderá explicar que o acento também pode ser usado para distinguir significados diferentes, como, por exemplo, na distinção feita da palavra “pública” que pode receber o sentido de algo de todos “publíica”, de algo que será publicado em

algum meio de comunicação “publica” e como a flexão do verbo “publicar” na 3ª pessoa do singular no presente do indicativo.

Figura 6- Distinção de acento

**OBSERVAÇÃO:**

O acento pode ter função fonológica distintiva, distinguindo significados lexicais.

Ex: pública/ publica/publicá. (BOLELLA, 2006, p. 122).

Fonte: Autoria própria, 2018

Na segunda aula, depois de apresentar os *slides* para os alunos, o professor prosseguir com a seguinte atividade: passar o vídeo do *Youtube*® do canal “Parafernália” ([https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4\\_5rsh8&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4_5rsh8&t=1s)) que faz uma sátira dos tipos de vendedores, apresentando dez tipos: o informado demais (aquele tipo de vendedor que sabe demais sobre o produto que vende), o sem convicção (o que muda de opinião de acordo com o cliente fala), o grudento (aquele que não sai de perto do cliente), o lerdo (não sabe nada sobre a loja ou o produto que está vendendo), o mestre dos magos (desaparece quando o cliente tem uma dúvida), o insistente (fica insistindo e oferecendo tudo o que tem na loja), o amigão (aquele que se torna amigo dos clientes), o sincero demais (fala todos os defeitos do produto), o preconceituoso (julga o cliente por sua aparência) e o de saco cheio (não tem muita paciência com o cliente). O objetivo ao passar este vídeo não deve ser nomear nenhum aspecto prosódico, mas sim usá-lo como motivação para mostrar aos alunos como as falas podem caracterizar os personagens e despertar a atenção dos alunos para as diferentes formas que podemos usar a modalidade oral.

A fim de observar o que os alunos depreenderam do vídeo que foi passado e como forma de observar o que conseguiram compreender do aspecto prosódico acento, sugerimos que o professor entregue cópias para os grupos com as questões abaixo.

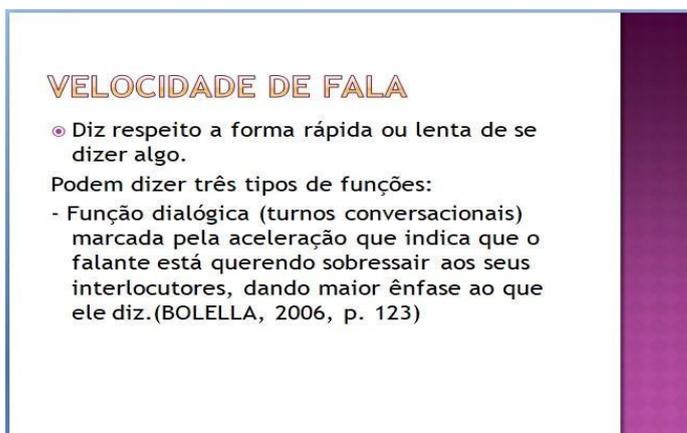
- 1) Qual o tema do vídeo?
- 2) Quais são os tipos de vendedores que foram apresentados no vídeo?
- 3) Qual o tipo de vendedor que mais te chamou atenção? Por quê?
- 4) Juntamente com o seu grupo e levando em consideração o conteúdo apresentado durante a aula sobre acento frasal, identifique a diferença de sentido produzido em cada frase:
  - a) **Sofia** leia o jornal.
  - b) Sofia **leia** o jornal.
  - c) Sofia leia o **jornal**.

Após todos os grupos terem terminado, o professor pode promover um debate de forma que todos os grupos apresentem oralmente suas respostas sobre as perguntas apresentadas.

## **2ª 3ª e 4ª aulas**

Na aula seguinte é sugerido ao professor que aborde os elementos prosódicos velocidade de fala e entonação. Primeiramente, deve começar explicando aos alunos que a velocidade de fala diz respeito à forma rápida ou lenta com que nos comunicamos ou dizemos alguma coisa. Para tanto, poderá utilizar como material de apoio o *slide* abaixo baseados nos pressupostos teóricos de Cagliari no qual o autor explica que a velocidade de fala pode apresentar três funções, sendo que a primeira função já está explicitada no *slide* abaixo (Figura 7). Esta função tem como objetivo organizar os turnos conversacionais, ou seja, o diálogo quando conversamos com alguém ou podemos utilizá-la também para que não sejamos interrompidos. Como forma de exemplificar melhor essa função, o professor pode citar o debate político dizendo aos alunos que naquela situação os candidatos, ao perceberem que o tempo para a defesa de suas propostas está acabando, eles começam a falar muito rápido de forma que concluam sua fala e não sejam interrompidos.

Figura 7- Velocidade de fala



**VELOCIDADE DE FALA**

- Diz respeito a forma rápida ou lenta de se dizer algo.

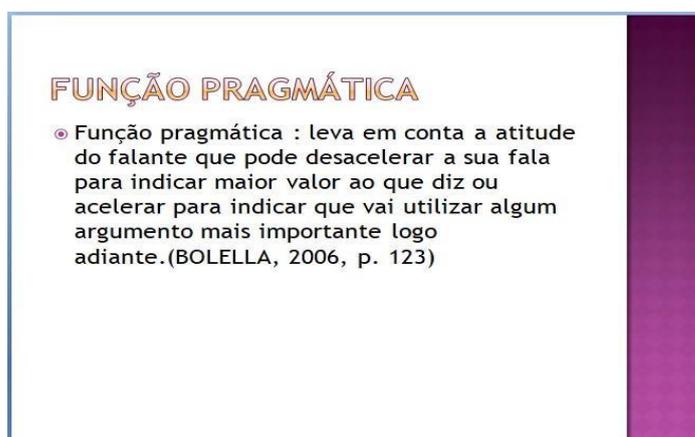
Podem dizer três tipos de funções:

- Função dialógica (turnos conversacionais) marcada pela aceleração que indica que o falante está querendo sobressair aos seus interlocutores, dando maior ênfase ao que ele diz. (BOLELLA, 2006, p. 123)

Fonte: Autoria própria, 2018

Para a exemplificação da função pragmática, o professor poderá lembrar os alunos o vídeo tipos de vendedores (passado antes) no qual é possível notar a velocidade de fala para destacar um argumento importante no final (no tipo de vendedor informado demais). É possível observar neste personagem que para comunicar as diversas funções que o aparelho possui ele utiliza aceleração na fala, mas no final onde se encontra o argumento mais importante, ou seja, o que o aparelho possui de melhor, ele desacelera sua fala. (Figura 7)

Figura 8-Função pragmática



**FUNÇÃO PRAGMÁTICA**

- Função pragmática : leva em conta a atitude do falante que pode desacelerar a sua fala para indicar maior valor ao que diz ou acelerar para indicar que vai utilizar algum argumento mais importante logo adiante. (BOLELLA, 2006, p. 123)

Fonte: Autoria própria, 2018

Por último sobre o aspecto prosódico velocidade de fala e suas funções, o professor pode apresentar a função fonética (Figura 8) cujo objetivo é informar para o leitor o início de um enunciado e o final.

Figura 9- Função fonética



**FUNÇÃO FONÉTICA**

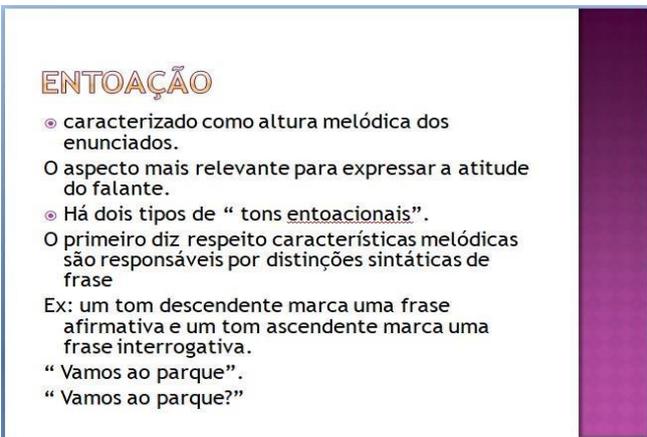
- Função fonética: fonética prioriza os fatos físicos no qual a aceleração indica início de um enunciado e a desaceleração final de um enunciado (após uma pausa). (BOLELLA, 2006, p. 123).

Fonte: Autoria própria, 2018

Após a apresentação da velocidade de fala, o professor poderá começar a dissertar sobre a entonação ou entoação que é um aspecto prosódico muito utilizado no gênero teatral e que é caracterizado pela altura da curva melódica da voz. Para tanto, o professor poderá contar como material de apoio com o *slide* (Figura 9 e 10).

Para auxiliar os alunos na compreensão desse aspecto, o professor deverá ler o enunciado presente no *slide* “Vamos ao parque?” explicando que como essa frase é interrogativa, a voz faz uma curva ascendente. Já na frase seguinte: “Vamos ao parque.”, há uma frase afirmativa, ou seja, a altura da curva melódica é descendente. É interessante o que o professor explicita também que de voz que a pessoa usa, ou seja, a entonação que irá determinar se a frase será um pedido ou uma ordem.

Figura 9- Entoação

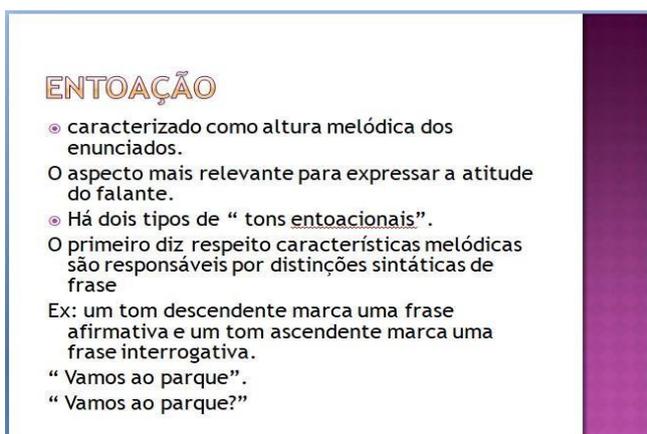


**ENTOÇÃO**

- caracterizado como altura melódica dos enunciados.  
O aspecto mais relevante para expressar a atitude do falante.
- Há dois tipos de “ tons entoacionais”.
- O primeiro diz respeito características melódicas são responsáveis por distinções sintáticas de frase
- Ex: um tom descendente marca uma frase afirmativa e um tom ascendente marca uma frase interrogativa.
- “ Vamos ao parque”.
- “ Vamos ao parque?”

Fonte: Autoria própria, 2018

Figura 10- Entonação



**ENTONAÇÃO**

- caracterizado como altura melódica dos enunciados.
- O aspecto mais relevante para expressar a atitude do falante.
- Há dois tipos de “ tons entoacionais”.
- O primeiro diz respeito características melódicas são responsáveis por distinções sintáticas de frase

Ex: um tom descendente marca uma frase afirmativa e um tom ascendente marca uma frase interrogativa.

“ Vamos ao parque”.

“ Vamos ao parque?”

Fonte: Autoria própria, 2018

Depois de apresentados os *slides*, o professor deverá exibir três vídeos diferentes cujo objetivo seja traçar um paralelo entre eles, observando, principalmente, os aspectos prosódicos discutidos durante a aula. O primeiro vídeo sugerido é um trecho do seriado “Todo mundo odeia o Chris” no qual a personagem Rochelle (mãe do personagem principal Chris)(<https://www.youtube.com/watch?v=IsvW0pzMF6Y>) utiliza a velocidade de fala. No trecho do seriado em questão, são mostradas diversas cenas onde a personagem aparece fazendo atividades cotidianas com sua família, para que os alunos percebessem com ela utiliza a velocidade de fala como forma de não ser interrompida e para que mantenha sua posição de autoridade diante dos membros de sua família.

Logo após a exibição do primeiro vídeo, o professor poderá reproduzir o vídeo da piada que conta a história de um caipira e um advogado (<https://www.youtube.com/watch?v=PE-HaK6gtWs>). Nesta história o caipira entra com uma ação contra o cliente desse advogado que havia provocado um acidente que o prejudicou. O advogado começa então a interpelar o caipira perguntando-o o porquê no momento após o acidente, ao ser questionado por um policial se ele estava bem, o mesmo disse que estava quando na verdade não estava. O caipira então contou que antes de ser atendido pelo policial que foi lavrar a ocorrência, viu que o policial ao ver seu cavalo agonizando deu um tiro na cabeça do animal, ao ver o cachorro do caipira gemendo deu um tiro no animal, então com medo de receber o mesmo fim que os animais disse que estava tudo bem, mesmo que não estava. Sugere-se que o professor passe esse vídeo para os alunos como forma de observarem a importância do aspecto prosódico para a compreensão de determinados gêneros orais, como por exemplo, a piada.

Posteriormente, o professor deverá apresentar o terceiro vídeo que trilha de um filme

intitulado: Emoji: o filme (<https://www.youtube.com/watch?v=aUbCMqZ59DI> ). Antes de começar a passar o trailer, o professor pode apresentar o conceito de Freire (2015) que diz que é uma palavra que tem como origem as expressões japonesas “E” (imagem) e “Moji” (personagem) que pode ser traduzida para o português como “pictograma”. No vídeo em questão, o *emoji* que representa uma expressão de tanto faz, ou não estou nem me importando, apresenta o trailer sem nenhuma mudança na entonação de voz e sempre com a mesma expressão. O objetivo ao apresentar esse vídeo deve ser mostrar aos alunos como o uso do aspecto prosódico é relevante para se expressar na modalidade oral da língua.

Ao final da exibição dos vídeos, o professor poderá utilizar as perguntas abaixo para interpelar os alunos acerca dos vídeos e onde é possível notar a presença da teoria apresentada sobre os aspectos prosódicos velocidade de fala e entoação.

Atividades:

- 1) O que vocês acharam da personagem Rochelle do seriado Todo mundo odeia o Chris? Observando suas características, como você traçaria o perfil da personagem?
- 2) Qual a cena ou quais as cenas onde é possível notar a presença do aspecto prosódico velocidade de fala? Em que sentido esse aspecto contribuiu para a construção das falas da personagem?
- 3) Vocês acharam que a se a personagem usasse a modalidade oral de outra forma, por exemplo, falando mais pausadamente, o efeito na fala dela seria o mesmo? Por quê?
- 4) Na opinião do grupo de vocês, o que tornou a piada engraçada?
- 5) Se a piada fosse contada da mesma forma que o Emoji apresentou trailer do filme, o efeito humorístico da piada seria o mesmo? Por quê?

Após os grupos responderem a atividade, os alunos devem compartilhar suas respostas a fim de criar um debate acerca do conteúdo abordado sobre os aspectos prosódicos.

## 5ª e 6ª aulas

Nestas próximas aulas o professor deve começar apresentando aos alunos os passos básicos do gênero esquete teatral. Para tanto, poderá utilizar como base as explicações contidas no site do *wikihow* (<https://pt.wikihow.com/Criar-uma-Esquete>). Abaixo apresentamos um resumo dos passos descritos no site para que o professor utilize como material de apoio na aplicação das atividades sugeridas neste Plano de Intervenção.

1º passo: peça aos grupos que pensem em um tema.

2º passo: oriente-os a conversarem com os colegas sobre as ideias que cada um possui e anotá-las para depois escolher o tema definitivo.

3º passo: Instrua os alunos a pensarem de forma muito simplificada sobre o começo (ação inicial), meio (desenvolvimento breve da ação) e fim (clímax e resolução do conflito). Oriente-os a escreverem na folha, primeiramente, o título do esquete e o nome dos personagens.

4º passo: peça que escrevam um texto breve, pois essa é a principal característica do esquete teatral.

Para a escrita das rubricas, o professor deve explicar para os alunos que as mesmas são muito importantes, pois elas apresentam o cenário, identificam as personagens que participam da cena, indicam os objetos que serão usados por eles, e além de tudo descrevem as ações das personagens e os sons que fazem parte da cena. Dessa forma, elas devem ser escritas entre parênteses.

É interessante que o professor esclareça para os alunos que o primeiro texto será apenas um rascunho e que ainda será preciso passar por diversas reescritas até, por fim, chegar ao texto definitivo.

Para que fique claro como um esquete deve ser escrito, o professor poderá levar para os alunos em forma de *slide* no *Datashow* o texto: Serviço bom pra cachorro do autor Victor Santanna veiculado ao site Textos teatro no endereço eletrônico (<http://textosteatro.com/br/servico-bom-pra-cachorro-3m-1f/>) onde ele expõe diversos esquetes teatrais.

O texto escolhido intitula-se: Serviço bom pra cachorro e fala sobre um casal que vai à um restaurante asiático e lá o garçom informa que eles não servem cachorro, ou seja, não servem carne de cachorro, já que muitos restaurantes asiáticos levam a fama de servirem esta iguaria. Porém, o casal não entende esse sentido e fica ofendido achando que o garçom, estava chamando-os de cachorro. Por esse ocorrido, o casal chama o gerente que volta a repetir que o restaurante não serve carne de cachorro e novamente, é também mal interpretado o que faz com o casal vá embora do restaurante. No fim de toda essa confusão, o gerente acaba demitindo o garçom (ver texto na íntegra abaixo). Sugerimos este texto, pois há no *youtube* uma gravação feita com ele, nesse sentido, é possível possibilitar que os alunos observem o texto (estrutura) e a oralidade que pode ser notada na gravação.

## Serviço Bom Pra Cachorro

### Personagens

Casal

Garçom

Gerente **Roteiro**

Um casal entra no restaurante e senta nas cadeiras de uma mesa.

*Homem: Eusemprequisviraumrestauranteasiático! Mulher:*

*Eutambém! Seráqueelesservemcomidaasiática? Homem: É*

*claro! Éumrestauranteasiático!*

*Mulher: Dizemqueosasiáticoscomemcachorro!*

*Homem: Cachorro?*

*Mulher: Seráquenãodá“azia”?*

*Homem: Azia?*

*Mulher: Comida asiática. E tenho problemas com acidez... comidas que me dão azia. Homem: Ah! Não tem perigo! “Asiático” é com “s” e “azia” é com “z”.*

Chega o garçom.

*Garçom: Boa tarde! Queremos cardápio?*

*Homem: Não! Queremos comida!*

*Mulher: Asiática!*

*Garçom: Antes de qualquer coisa, nosso gerente nos pede para informar que aqui não servimos cachorro.*

*Homem: Mas que audácia!*

*Mulher: Está chamando meu marido de cachorro?*

*Garçom: Não, senhora!*

*Homem: Então deve estar chamando minha mulher de cachorro!*

*Garçom: Não, senhor! Além do mais, o feminino de “cachorro” é “cadela”!* *Homem: Ah!*

*Agora confessou! Chamando minha mulher de cadela!*

*Garçom: Não, não, senhor! Por favor, não foi isso que eu quis dizer!*

*Mulher: Ninguém me chama de cadela! Só o meu marido!*

*Homem: Nunca fomos tão insultados! Não nesta semana!*

*Mulher: Queremos falar com o gerente!*

*Garçom: Por favor, não chamem o gerente! Este é o meu primeiro dia de serviço. Ele vai me demitir!*

Entra o gerente, que foi atraído pelo barulho.

*Gerente: Garçom, que confusão é essa?*

*Mulher: Ele disse que vocês não servem cachorro neste restaurante!*

*Gerente: Sim! Nada de cachorro!*

*Homem: Vamos dar queixa na polícia!*

*Gerente: Mas é proibido servir cachorro no Brasil!*

*Mulher: Vamos embora daqui!*

*Homem (olhando pro garçom): E não vamos deixar gorjeta!*

Saem, o homem e a mulher.

*Gerente: Casal maluco! Gente maluca me deixa maluco! Garçom!*

*Garçom: Sim, chefe?*

*Gerente: Está demitido!*

Fonte: <http://textosteatro.com/br/servico-bom-para-cachorro-3m-1f/>

Após mostrar aos alunos a estrutura do esquete, o professor deve mostrar o vídeo da gravação desse esquete que está no Youtube® no endereço (<https://www.youtube.com/watch?v=R-hiUWI8awM>). Dessa forma, ao apresentar o texto escrito e a gravação possibilitará que os alunos leiam, ouçam e observem como o aspecto prosódico aparece no uso da modalidade oral.

Após essa apresentação, o professor deve orientar os alunos a se reunirem em grupos de

cinco para começarem a produção escrita dos esquetes. Para tanto, o professor pode determinar que seja trabalhado apenas um ou vários aspectos prosódicos. Neste Plano de Intervenção, sugerimos que o professor trabalhe apenas com o aspecto velocidade de fala na função dialógica.

### **7<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup>, 9<sup>a</sup> e 10<sup>a</sup> aulas**

Escrita dos esquetes.

Observação: Fica a critério do professor quantas aulas ele dará para que os alunos escrevam seus esquetes. Neste Plano de Intervenção o tempo dado para a criação dos esquetes forma 4 aulas de 50 minutos.

### **11<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> aulas**

Como forma de auxiliar os alunos a se expressarem melhor no momento da apresentação dos esquetes, sugerimos ao professor que antes realize alguns jogos teatrais a fim de trabalhar a consciência corporal dos alunos, pois como diz Marques (2013) é preciso conhecer o corpo, estudá-lo, compreendê-lo, mas, principalmente, saboreá-lo. Como forma de proporcionar esse “sentir corporal” para os alunos, propomos ao professor que realize três jogos teatrais que estão no endereço eletrônico: [www.teatroescola.com](http://www.teatroescola.com).

- o primeiro jogo: Estátua ABC que está no site (<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/216-estatua-abc>) deverá ter como objetivotrabalhar com a percepção, a expressão corporal e a criatividade. O exercício consiste em colocar uma música e pedir para os alunos saiam andando e dançando pela sala. No momento em que a música parar, os alunos devem se juntar e formarem a letra A com todos que estão participando da atividade. Depois, devem repetir essa atividade formando as letras B, C, D, E, F e G. No final desse exercício, os alunos devem formar todas as letras em sequência, utilizando o menor tempo possível.

- o segundo jogo intitulado: Jogo do aeroporto adaptado do site (<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exercicios-teatrais/item/73-jogo-do-aeroporto>) pode ser usado para trabalhar a construção do lugar em

cena, escuta e concentração. Para a realização da atividade, precisa haver uma preparação prévia na qual o professor deve espalhar diversos objetos como: cadernos, bolsinhas, livros, mochilas, revistas, cadeiras, de forma aleatória dentro do espaço de um retângulo. Esse exercício deverá ser realizado em duplas, sendo que um aluno precisa ser vendado enquanto outro aluno guie-o por entre os objetos de forma que chegue ao outro lado do retângulo sem que encoste em nada.

- o terceiro jogo: Jogo das ações e da música (<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/75-jogo-das-acoes-e-da-musica>) que visa um trabalho de conhecimento das possibilidades corporais de cada um. Antes da realização da atividade, o professor deve preparar diversas ações escritas como: ler um livro; escrever uma carta; jogar um jogo de bola; maquiarse; dançar; fazer aeróbica; brincar com boneca ou carrinho; consertar um objeto; olhar os colegas; deitar e ouvir a música; desenhar; pular amarelinha; desenhar; matar insetos; lavar uma coisa ou objeto; limpar o espaço; construir um cenário; jogar videogame... em papéis que ficarão dispostos em uma roda com seus dizeres virados para baixo. Ao som da música o grupo deve caminhar no sentido horário e quando a música parar, os alunos devem realizar em forma de mímica, as ações contidas nos papéis que estão no chão.

No final as oficinas teatrais, o professor pode pedir que os alunos sentem-se em roda no chão e promover uma conversa acerca do que eles aprenderam e o que acharam dos jogos teatrais.

### **13ª e 14ª aulas**

Como este Plano de Intervenção trabalha com o gênero teatral, é necessário, antes das apresentações (gravações), que os alunos ensaiem seus esquetes para apresentá-los. Portanto, o professor precisará ceder algumas aulas para que esses ensaios aconteçam. É importante deixar claro que o tempo irá depender da turma em que será aplicado o plano. Sugerimos que sejam dadas de 2 a 3 aulas de 50 minutos para a realização dos ensaios.

### **15ª e 16ª aulas**

As duas últimas aulas deverão ser a culminância deste plano, ou seja, a apresentação (gravação) dos esquetes criados pelos alunos.

### **Avaliação**

Como forma de avaliar os esquetes, sugerimos que o professor adote os seguintes

critérios:

-utilização do(s) aspectos prosódicos: o professor deve observar se o grupo na criação de seus esquetes utilizou ou não o(s) aspectos prosódicos e como foi esta utilização, ou seja, se o grupo conseguiu mostrar a função do aspecto dentro do seu esquete.

- texto coerente e coeso: neste critério, o professor deve observar se o esquete escrito pelo grupo tem coerência, está bem articulado, se as ações dos personagens do(s) personagem fazem sentido para o esquete.

- utilização do humor no esquete: geralmente os esquetes teatrais possuem um tom humorístico, por isso neste critério o professor deve analisar se o grupo conseguiu produzir dar um tom de humor ao seu esquete.

## REFERÊNCIAS

BOLLELA, M. F. F. P. A prosódia como instrumento de persuasão. In: LOUZADA, M. S. O; NASCIMENTO, E. M. F. S.; OLIVEIRA, M. R. M. (Orgs.). **Processos enunciativos em diferentes linguagens**. Franca: UNIFRAN, 2006. p. 113-128. (Coleção Mestrado em Linguística, 1).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 106 p.

CAGLIARI, L. C. Prosódia: algumas funções dos supra-segmentos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas, n. 23, jul./dez. 1992. Acesso em: 18 jul. 2017, p. 137-151.

CANAL PARAFERNALHA. Tipos de vendedores. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4\\_5rsh8.Parafernalha](https://www.youtube.com/watch?v=pqtB4_5rsh8.Parafernalha)>. Acesso em jan. 2018.

CANAL ANIMATUNES. Piada Tunes - Caipira e advogado. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PE-HaK6gtWs&index=2&list=RDziy0py8hAUw>>. Acesso em jan. 2018.

CANAL **DUBGAMES BR**. **Emojis: O Filme Trailer Dublado (PT-BR)**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=aUbCMqZ59DI>>. Acesso em jan. 2018.

ESCOLA, T. **Estátua ABC**. Disponível em: <<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/216-estatua-abc>>. Acesso em: 19 jan.2019.

FREIRE, R. **Tech Tudo**. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/07/entenda-diferenca-entre-smileyemoticon-e-emoji.html>>. Acesso em: 28 ago.2018.

GRIEBELER, J. **Jogo das ações e da música**. Disponível: <<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/75-jogo-das-aco-es-e-da-musica>>. Acesso em: 19 jan.2019.

JEFF ARAÚJO. **Rochele, a melhor**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IsvW0pzMF6Y>>. Acesso em jan. 2018.

MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L. C. Fonética. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. v. 1, cap. 3, p.106-146.

RUSSEF, J. **Jogo do Aeroporto**. Disponível em: <<http://www.teatronaescola.com/index.php/planeje-sua-aula/jogos-e-exerciciosteatrais/item/73-jogo-do-aeroporto>>. Acesso em: 19 jan.2019.

SANT'ANNA, V. **Textoteatro**. Disponível em: <<http://textosteatro.com/br/servico-bom-pracachorro-3m-1f/>>. Acesso em 19 jan.2019.

WALISSON, F. **Serviço bom pra cachorro**. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=R-hiUWl8awM>>. Acesso em: 19 jan.2019.

WIKHOW. Disponível em: <<https://pt.wikihow.com/Criar-uma-Esquete>>. Acesso em 10 nov.2018.

WIKIPEDIA. Disponível em :<<https://pt.wikipedia.org/wiki/Esquete>>. Acesso em 18 nov.2018.

## APÊNDICE C- POWER POINT

Figura 1 – Prosódia

**PROSÓDIA**

- O termo prosódia foi utilizado pelos gregos para tratar das características da fala que não eram representadas ortograficamente. Com o passar do tempo, o termo prosódia sofreu uma redução de significado, passando a denotar diferenças de duração e acento. (BOLELLA, 2006, p. 114)
- De acordo com os estudos de Massini-Cagliari e Cagliari (2006), o termo prosódia diz respeito às unidades maiores de fala, como, por exemplo, as sílabas

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 2- Elementos prosódicos

**ELEMENTOS PROSÓDICOS**

- Cagliari (1992) diz que a tradição fonética divide os elementos suprasegmentais prosódicos em três grupos:
  - a) Elementos da melodia da fala: tom, entoação, tessitura;
  - b) Elemento da dinâmica da fala: duração, mora, pausa, tempo, acento, ritmo, àrsis/tesis.
  - c) Elementos da qualidade da voz: volume, registro, qualidade de voz.

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 3- Acento

**ACENTO**

- Aspecto gráfico.  
ex: café
- No campo da fonética e da fonologia é relacionado à tonicidade da sílaba.

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 4- Tipos de acentos

**TIPOS DE ACENTOS**

- ◉ Acento primário  
ex: matemática; pública
- ◉ Acento secundário  
Ex: macarrão, publica

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 5- Acento frasal

**ACENTO FRASAL**

- ◉ O acento frasal marca o foco da frase, chama a atenção para o que o falante quer dizer. (BOLELLA, 2006).

- a) Juliana sempre escreve cartas.
- b) Juliana sempre escreve cartas.
- c) Juliana sempre escreve cartas.

Fonte: Aatoria, 2019.

Figura 6- Distinção do acento

**OBSERVAÇÃO:**

O acento pode ter função fonológica distintiva, distinguindo significados lexicais.

Ex: pública/ publica/publicá. (BOLELLA, 2006, p. 122).

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 7- Velocidade de fala ( Função dialógica)

**VELOCIDADE DE FALA**

- Diz respeito a forma rápida ou lenta de se dizer algo.

Podem dizer três tipos de funções:

- Função dialógica (turnos conversacionais) marcada pela aceleração que indica que o falante está querendo sobressair aos seus interlocutores, dando maior ênfase ao que ele diz. (BOLELLA, 2006, p. 123)

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 8 – Função pragmática

**FUNÇÃO PRAGMÁTICA**

- Função pragmática : leva em conta a atitude do falante que pode desacelerar a sua fala para indicar maior valor ao que diz ou acelerar para indicar que vai utilizar algum argumento mais importante logo adiante. (BOLELLA, 2006, p. 123)

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 9- Função fonética

**FUNÇÃO FONÉTICA**

- Função fonética: fonética prioriza os fatos físicos no qual a aceleração indica início de um enunciado e a desaceleração final de um enunciado (após uma pausa). (BOLELLA, 2006, p. 123).

Fonte: Da autora, 2018.

Figura 10- Entoação

**ENTOAÇÃO**

- caracterizado como altura melódica dos enunciados.

O aspecto mais relevante para expressar a atitude do falante.

- Há dois tipos de “ tons entoacionais”.

O primeiro diz respeito características melódicas são responsáveis por distinções sintáticas de frase

Ex: um tom descendente marca uma frase afirmativa e um tom ascendente marca uma frase interrogativa.

“ Vamos ao parque”.

“ Vamos ao parque?”

Fonte: Da autora, 2019.

Figura 11- Entonação

**ENTOAÇÃO**

O segundo aborda a questão da função sintática, que se junta a significados semânticos par mostrar a atitude do falante.

Ex: tom descendente em nível alto, passando a baixo, além de ser “afirmativo” pode carregar ainda um significado de um “pedido” que o falante faz.

“Faça a atividade”.

Fonte: Da autora, 2019.

## ANEXO A – ANTES DA LEITURA – CAPÍTULO 1

CAPÍTULO

# 1

Piada

## Você conhece aquela...?

**O que você vai estudar neste capítulo**

**Piada**

- Contexto de produção e de circulação
- A produção do efeito de humor
- A revelação de traços culturais e sociais de um povo

**Humor e sociedade**

- Relações entre o riso e a saúde
- As generalizações e os preconceitos como temas do humor

**Reflexões gramaticais**

- Os mecanismos linguísticos envolvidos na produção do efeito de humor das piadas
- Preconceito linguístico

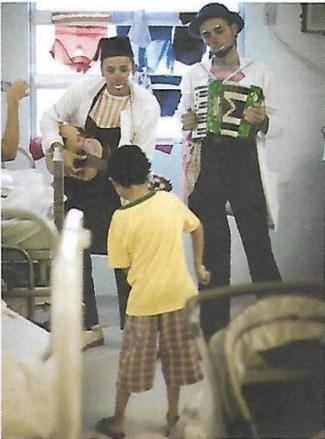
Professor, o **Projeto anual de leitura de romance – Acervo PNBE** encontra-se após a unidade 4. Leia mais informações no Manual do Professor.

O assunto agora é sério: vamos falar sobre **piadas**. Por incrível que pareça, rir de uma piada exige do ouvinte entender os recursos linguísticos que foram usados, bem como o meio cultural em que a piada foi criada. Além disso, as piadas dão uma boa dica sobre os preconceitos que circulam na sociedade, servindo de ponto de partida para refletirmos sobre eles. Entendeu por que dissemos que o assunto era sério?! Mas vamos ao que interessa: você conhece aquela do...

1. Resposta pessoal. Professor, os **Doutores da Alegria** são uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos, sediada em São Paulo, Recife, Belo Horizonte e Rio de Janeiro, cujo objetivo é levar alegria a crianças hospitalizadas, bem como a seus cuidadores, por meio da atuação de palhaços profissionais, como forma de melhorar a saúde das crianças.

➔ **Antes da leitura**

Observe as fotografias e responda oralmente às atividades.

2. A palavra **alegria**, o sorriso, o nariz vermelho e o chapéu remetem à figura do palhaço, profissão dos membros do grupo, enquanto a imagem da cruz refere-se à ideia de hospital, local onde eles atuam. A palavra **doutores** revela a convicção sobre o benefício que a atuação profissional dos palhaços pode trazer a crianças hospitalizadas.

3. Resposta pessoal. Professor, segundo a Organização Mundial da Saúde, a saúde refere-se ao estado de completo bem-estar físico, mental e social do indivíduo, e não só à ausência de doenças. Além disso, há várias pesquisas que mostram o impacto do humor sobre a saúde – por exemplo, o riso pode aumentar a resistência à dor e a resposta imunológica do indivíduo, enquanto uma vida estressante e pouco estimulante pode estar associada ao desenvolvimento de pressão alta e outras doenças cardiovasculares.

1. Você já ouviu falar dos **Doutores da Alegria**? Conte à turma o que você sabe sobre eles. Caso não os conheça, levante hipóteses com base nas imagens.  
(Ativar conhecimentos prévios; Levantar hipótese)

2. Observe, ao lado, a logomarca dos **Doutores da Alegria**. Explique como ela se relaciona às atividades desse grupo.  
(Ler texto não verbal; Produzir inferência)

3. O grupo **Doutores da Alegria** acredita que o riso pode melhorar a saúde de crianças hospitalizadas. Que relação pode haver entre o bom humor e a saúde?  
(Ativar conhecimentos prévios; Levantar hipótese)

4. Os palhaços provocam o riso por suas brincadeiras, por contarem piadas, por suas ações exageradas. Que outras profissões relacionadas ao humor você conhece?  
(Ativar conhecimentos prévios)

Resposta pessoal. Sugestões: dramaturgos, roteiristas, comediantes, humoristas, cartunistas, quadrinistas, escritores, contadores de piada, etc.

Não escreva no livro. ❖



**Doutores da Alegria**

## ANEXO B- DURANTE A LEITURA- CAPÍTULO 1

### ➔ Durante a leitura

Você é um bom contador de piadas? Então, candidate-se agora mesmo para a nossa eleição: esta é sua chance de mostrar seu talento para a turma! Se você é tímido, não se preocupe. Tome seu lugar na plateia e se prepare para dar boas risadas. Ao final da atividade, você será convidado a escolher seu piadista preferido.

#### Uma eleição diferente...

Entenda como vai funcionar a eleição do melhor contador de piadas da turma.

1. O professor vai sortear, entre os voluntários, cinco alunos para contar as piadas da seção *Texto*. Se você for ficar na plateia, não leia as piadas antes da atividade, para não perder a graça!
2. Cada aluno sorteado contará uma piada, a ser definida também por sorteio.
3. Os candidatos devem sair da sala para treinar a “contação” das piadas.
4. Os demais alunos devem se organizar com o professor para fazer a votação logo após a apresentação dos humoristas.

Seguem algumas dicas para os candidatos a melhor contador.

- Você pode fazer modificações para tornar a piada mais engraçada, como: acrescentar detalhes, definir momentos de suspense, inverter a ordem dos acontecimentos, criar repetições para aumentar a expectativa da plateia.
- Pense na entonação de voz, nos gestos e na expressão facial que devem acompanhar cada momento da piada.

Agora, veja as dicas para a eleição do melhor piadista.

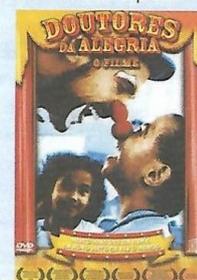
- Não escolha um candidato só porque ele é seu amigo; seja objetivo ao dar seu voto.
- Copie a ficha de avaliação abaixo e preencha com o nome de cada contador.
- Logo após a apresentação de cada candidato, anote “sim” ou “não” para cada critério.
- Ao final, veja qual candidato recebeu mais avaliações positivas e faça dele o seu escolhido.

| Nome do candidato | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO                              |   |   |   |
|-------------------|---|---|---|---|
|                   | Manteve a plateia atenta do início ao fim da piada? | Usou recursos faciais, gestuais e de entonação? | Falou alto o suficiente para todos ouvirem? | Soube criar expectativa para o desfecho da piada? |
|                   |   |   |   |   |
|                   |   |   |   |   |
|                   |   |   |   |   |
|                   |   |   |   |   |
|                   |   |   |   |   |
|                   |   |   |   |   |
|                   |   |   |   |   |
|                   |   |   |   |   |

➔ Não escreva no livro.

#### Na telona

*Doutores da Alegria – o filme* (2005, 89 min, direção de Mara Mourão) acompanha de perto o cotidiano desses atores-palhaços, especialistas em “Besteiriologia”, em sua atuação com crianças hospitalizadas, seus familiares e os profissionais de saúde que cuidam delas. Recheado de cenas tocantes, o documentário traz ainda depoimentos dos artistas – histórias que nos fazem refletir sobre o papel do humor e do palhaço em nossa sociedade. Assista ao trailer no site oficial do filme. Disponível em: [-http://www.doutoresdaalegriaofilme.com.br-](http://www.doutoresdaalegriaofilme.com.br). Acesso em: 3 fev. 2015. Vale dar uma espiada!



## ANEXO C- TEXTO- CAPÍTULO 1

## ➔ Texto

Leia as piadas de 1 a 5, a seguir, e avalie se os candidatos a melhor contador conseguiram torná-las ainda mais engraçadas. (Definir objetivo de leitura)

## É importante saber

As piadas são textos orais de autoria incerta, que circulam de boca em boca, com o propósito primeiro de divertir, por isso é comum que elas sofram alterações e acréscimos. As piadas que você vai ler pertencem à cultura popular.

## Piada 1

O malandro vivia pedindo para pendurarem sua conta no restaurante. Um dia, cansado de levar calote, o dono encostou-o na parede:

— Está pensando que esse estabelecimento é instituição de caridade?

O outro nem se abalou:

— Fique sabendo que meu consumo não lhe dá nenhum prejuízo. Eu nunca bebo o vinho que me servem!

— Ah, e? E posso saber que vinho é esse???

— Ovinho de codorna!

Cultura popular.

## Piada 2

Um caipira foi visitar o compadre e, tendo intimidade, entrou na casa sem bater. O dono da casa estava sentado no sofá, vendo televisão. O visitante então cumprimenta:

— Oi, *cumpadi*, firme?

E o compadre responde:

— Nada, só, *futebol*...

Cultura popular.

## Piada 3

Duas senhoras caminham em um cemitério. A certa altura, passam em frente a um túmulo em cuja lápide estão inscritos os dizeres: "Aqui jaz um político e um homem honesto".

— Nossa, mas que povo pão-duro! — diz uma das senhoras. — Não é que enterraram duas pessoas em uma mesma cova?

Cultura popular.

## Piada 4

Dois amigos conversam:

— Rapaz, outro dia fui ao cinema e, antes de a sessão começar, tive que ir ao banheiro. Na hora de sair, descobri que a fechadura da porta estava emperrada e fiquei trancado! Sorte que a porta tinha um buraco e pude assistir ao filme através dele.

— É mesmo? E qual era o nome do filme?

— *Vida privada*.

Cultura popular.

## Piada 5

O português vai até seu chefe (também português):

— Seu Joaquim, eu estive pensando... Nossos arquivos estão abarrotados. Não há mais espaço para uma única folha de papel. Então me ocorreu uma ideia: Será que nós não poderíamos jogar fora as pastas e os documentos que já têm mais de vinte anos???

— Ótima ideia, Manoel! Pode começar já. Mas, antes, me faça um favor: por precaução, tire uma cópia de tudo.

Cultura popular.

Não escreva no livro. ✦

## ANEXO D- MÓDULO I- A TRANSFORMAÇÃO DO ORAL EM ESCRITO- CAPÍTULO 3

## Módulo I – A transformação do oral em escrito

Leia a transcrição de um relato oral de viagem para compará-lo a uma versão escrita.

## É importante saber

A autora do relato é uma professora do Sudeste do Brasil. As fotografias que acompanham o relato ajudam a ilustrar os lugares por onde ela passou. Veja o significado de alguns sinais utilizados em transcrições.

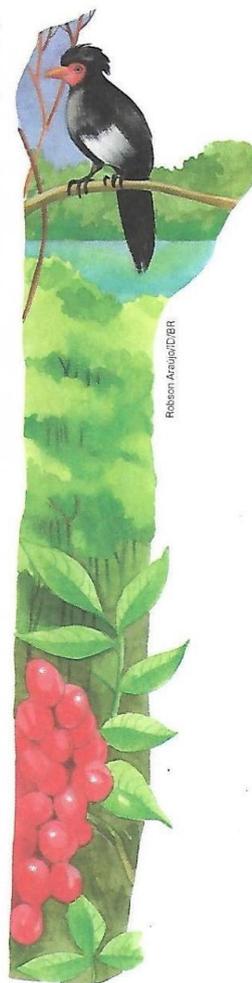
|     |   |
|-----|---|
| ... | Pausa   |
| ::  | Alongamento de vogal ou de consoante                                      |
| /   | Truncamento (a pessoa começa a falar, abandona e recomeça de outro jeito) |

Uma das melhores viagens que eu já fiz se não a melhor foi conhecer a floresta Amazônica... É:: em um trabalho em Manaus tirei um dia pra poder visitar as:: belezas do lugar e resolvi fazer um passeio de barco... então a:: a primeira coisa interessante que eu vi foi o tanto de gente que faz viagens/ que:: se locomovem através dos barcos né? que é diferente de onde eu moro... em que a via terrestre é o o:: meio/ é o local onde tem mais é:: tráfego... então já fiquei encantada com:: essa:: essa diferença do lugar... bom... eu procurei uma agência de viagem junto com o pessoal que eu estava e resolvi fazer um passeio pela floresta inundada... no barco foi muito interessante porque o guia era muito bom explicava tudo sobre Manaus sobre a região sobre o estado as:: chuvas o melhor período pra poder visitar Manaus... e sem saber eu tinha ido no:: no melhor período que era em julho... né no inverno... em que o rio tá mais alto... é:: a primeira sensação especial foi quando o barco parou no encontro das águas em que eu pude ver duas cores diferentes... que não se misturam... do rio Negro e do Solimões... foi fotografia pra todo lado... [...] bom depois disso... uma outra parte especial do passeio foi quando em pequenos barcos... mais ou menos seis pessoas com o condutor... a gente entrou pelos igarapés né... à a floresta inundada... os caminhos de rio e nós tivemos a oportunidade de ver uma:: as vitórias-régias... foi simplesmente maravilhoso ver isso assim ao vivo... com os próprios olhos... do nosso lado... tanto que a gente pode tocar nas vitórias-régias... e eu tive a sorte de nesse meu pequeno barco o guia estar presente... e ele pôde explicar muita coisa e ainda levantou a vitória-régia pra a gente ver como que ela é trançada por baixo... e e:: o/ a raiz dela... como que ela vai pro fundo do:: do rio... outro/ outra coisa que me marcou muito durante esse passeio foi a/ durante o momento em que os seis ou sete barcos com todos os turistas que estavam lá se encontraram pra ver uma árvore GIGANTE... muito grande e de repente surge um menino num barquinho vendendo chocolate... barrinhas de chocolate com cupuaçu e com:: castanha... de-li-ci-o-sos os chocolates... eu nunca imaginei que pudesse ter uma venda aí em plena::/ em pleno/ em plena floresta inundada né... outra coisa que foi muito emocionante emocionante mesmo foi poder ver aqueles menininhos pequeninhos... aquelas crianças na beira do rio nas palafitas... brincando pulando... coisa que a gente vê na TV nas reportagens né... quem mora no Sudeste e vê essa diferença/ esse Brasil tão diferente.. é:: foi realmente é:: encantador... e:: não tive pena dessas crianças muito pelo contrário fiquei pensando nas crianças do concreto... no:: nas grandes cidades que não têm a oportunidade de ficar próximo à natureza como essas crianças de Manaus é:: têm né? Então fiquei pensando no tanto de coisa que eles aprendem com a natureza... nesse passeio nós também é:: vimos/ compramos artesanato em em feiras flutuantes no meio do rio... artesanato local e poder comprar assim tão pertinho de quem faz... os colares os ímãs de geladeira os presentes que a gente traz de viagem... então me pareceu mais autêntico... é:: fiquei encantada com o passeio... foi um dia mas esse:: dia marcou como:: uma viagem muito diferente... que fez daquela semana de trabalho uma semana bem mais é:: bem mais singular porque eu pude conhecer nesse único passeio muita coisa.

L. S. C., 30 anos.

Relato coletado para esta edição/Arquivo da editora.

→ Não escreva no livro.



Robson Araújo/ICBR

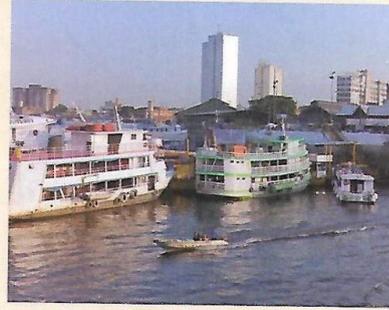
## ANEXO E - CAPÍTULO 3

### Viagem pela floresta Amazônica

Uma das melhores viagens que eu já fiz, se não a melhor, foi à floresta Amazônica. Eu estava em uma viagem a trabalho em Manaus, mas tirei um dia para visitar as belezas do lugar.

A primeira coisa interessante que vi por lá foi a quantidade de pessoas que se locomovem por meio de barcos! É muito diferente de onde eu moro, e fiquei encantada com isso. Assim, eu e meu grupo procuramos uma agência de viagens e decidimos fazer um passeio de barco pela floresta inundada.

O guia do barco era muito bom, ele explicava tudo sobre Manaus e a região do Amazonas. Comentou também sobre as chuvas de inverno, em julho, quando o rio fica mais alto e proporciona os melhores passeios. Descobri, assim, que sem saber eu havia escolhido o melhor período para conhecer a região!



Porto de Manaus: ponto de partida e chegada.

Lula Stampac/Oppo Brasil Imag



Rios Negro e Solimões: as águas não se misturam.

Felio Colombini/Agência do fotógrafo

Um momento marcante do passeio foi quando o barco parou no ponto em que as águas do rio Negro e do Solimões se encontram, pois as cores dos rios são completamente diferentes e não se misturam. Foi fotografia para todo lado!

Outro momento especial ocorreu quando nos dividimos em grupos de cerca de seis pessoas, em pequenos barcos, cada um com o seu condutor, e adentramos os igarapés da floresta inundada.

Tivemos a oportunidade de ver as vitória-régias ao vivo, com nossos próprios olhos, e até mesmo de tocá-las – e isso foi simplesmente maravilhoso! Por sorte, o guia estava no meu barco... Além de nos dar muitas explicações interessantes, ele ainda levantou uma vitória-régia para que a gente visse como ela é trançada por baixo, e como a raiz dela toca lá no fundo do rio.

Outra situação que me marcou muito durante esse passeio foi o momento em que todos os pequenos barcos de turistas se encontraram para ver uma árvore gigantesca. De repente, surge um menino num barquinho vendendo barrinhas de chocolate com cupuaçu e chocolate com castanha! Simplesmente deliciosas. Nunca imaginei que pudesse haver vendedores no meio da floresta inundada!

Houve, ainda, outro momento muito emocionante, quando vimos crianças muito novinhas na beira do rio, nas palafitas, brincando e pulando. Parece uma dessas cenas que a gente vê nas reportagens de TV. Quem mora no Sudeste percebe a diferença, e aí se dá conta de como o Brasil é diverso. Não tive pena das crianças da floresta. Pelo contrário! Fiquei pensando nas “crianças do concreto”, nas grandes cidades, que não têm a mesma oportunidade



Floresta inundada.

Edson Grandino/Pulsar Imagens

## ANEXO F DO ORAL PARA O ESCRITO (ATIVIDADE)



Vitória-régia vista por baixo.

de ficar em contato com a natureza. Quanta coisa as crianças da Amazônia devem aprender com a natureza!

Nesse passeio nós também compramos artesanato em feiras flutuantes no meio do rio: colares, ímãs de geladeira e outras lembrancinhas dessas que a gente costuma trazer das viagens para presentear as pessoas. É curioso: o fato de poder comprar dos próprios artesãos, ou pelo menos de comprar tão pertinho de quem faz, dá a impressão de as peças serem mais autênticas!

Enfim, fiquei encantada com o passeio. Foi apenas um dia, mas que dia! Pude conhecer muita coisa diferente, e aquela experiência tornou a minha semana de trabalho muito singular!

L. S. C., 30 anos.



A árvore que parece não ter fim...

1. Observe, na tabela a seguir, trechos do relato oral e da versão retextualizada que exemplificam os diferentes mecanismos de transformação do texto oral em escrito.

| Mecanismo de retextualização  | Trecho do relato oral  | Trecho do relato escrito   |
|---|--|--|
| Eliminação de repetições e hesitações (truncamentos)                              | "a:: a primeira coisa interessante que eu vi foi o tanto de gente que faz viagens/ que:: se locomovem através dos barcos né?"  | A primeira coisa interessante que vi por lá foi a quantidade de pessoas que se locomovem por meio de barcos!   |
| Recursos da escrita para construir articulações entre as partes do texto          | "a primeira sensação especial foi quando o barco parou no encontro das águas em que eu pude ver duas cores diferentes... que não se misturam... do rio Negro e do Solimões..."   | Um momento marcante do passeio foi quando o barco parou no ponto em que as águas do rio Negro e do Solimões se encontram, pois as cores dos rios são completamente diferentes e não se misturam. |
| Recursos da escrita para exprimir as emoções transmitidas por gestos e entonações | "não tive pena dessas crianças muito pelo contrário fiquei pensando nas crianças do concreto... no:: nas grandes cidades que não têm a oportunidade de ficar próximo à natureza como essas crianças de Manaus é:: têm né?" | Não tive pena das crianças da floresta. Pelo contrário! Fiquei pensando nas "crianças do concreto", nas grandes cidades, que não têm a mesma oportunidade de ficar em contato com a natureza.    |
| Estratégias de aproximação do leitor  | "fiquei encantada com o passeio... foi um dia mas esse:: dia marcou como:: uma viagem muito diferente..."  | Enfim, fiquei encantada com o passeio. Foi apenas um dia, mas que dia!   |

Copie a tabela no caderno, sem os exemplos. Complete-a com pelo menos mais um trecho do relato oral e do relato escrito que exemplifiquem cada mecanismo de retextualização. 

2. Retome a primeira versão do seu texto e avalie se, ao transformar o relato oral em escrito, você eliminou as marcas de oralidade; utilizou recursos de articulação; conseguiu exprimir as emoções transmitidas pelo autor do relato e usou estratégias de aproximação do leitor. Tudo isso, é claro, preservando as informações essenciais do relato!

Atividade procedimental.

→ Não escreva no livro.

## ANEXO G- DURANTE A LEITURA- CAPÍTULO 5

### ➔ Durante a leitura

Agora, a música, a dança e a poesia vão tomar conta do salão. Prepare-se para montar um recital completo em homenagem ao compositor de “Danúbio azul”.

#### Um recital para Strauss (Definir objetivo de leitura)

Você e os colegas farão uma declamação do poema “A valsa”, de Casimiro de Abreu, ao som da música “Danúbio azul”, acompanhada de uma apresentação de dança. Para esse recital, a turma vai se dividir em grupos:

- seis alunos vão declamar o poema;
- quatro alunos vão formar pares para dançar a valsa;
- quatro alunos vão organizar a sala e providenciar a execução da música “Danúbio azul”;
- os demais alunos e o grupo da organização da sala vão compor a plateia.

Veja como cada grupo deve se organizar.

1. O grupo da declamação deve dividir as estrofes do poema entre os participantes (cada estrofe será declamada por um aluno e o sexto aluno declamará o refrão). Antes da declamação, o grupo deve se familiarizar com o poema e definir as variações de ritmo (ora acelerado, ora lento) e de entonação (vigorosa ou suave). Em 1979, o ator Paulo Autran (1922-2007) declamou “A valsa” em um programa de televisão. O grupo pode acessar o vídeo para estudar a declamação completa (disponível em: <<http://globo.com/rede-globo/fantastico/v/paulo-autran-declama-a-valsas/1136751/>>; acesso em: 15 fev. 2015). Veja uma descrição de como a primeira estrofe foi declamada por ele.

- A declamação, em tom suave, vai se acelerando até o sétimo verso. A partir daí, o ator desacelera enfatizando, em tom de desejo, os versos 8, 9 e 10 até fazer uma pausa.
- Os versos seguintes seguem padrão semelhante. O ator vai aumentando o ritmo até o 16º verso, quando passa a declamar mais lentamente, agora em tom de lamento, valorizando a exclamação do fim da estrofe.

2. O grupo da dança pode pedir ajuda ao professor de Educação Física ou a alguém que dance valsa para preparar sua apresentação.
3. O grupo da organização da sala deve providenciar uma gravação de “Danúbio azul” e um aparelho de som. No dia da apresentação, deve organizar as cadeiras para a plateia e abrir espaço na sala para a dança. O equipamento deve ser testado com antecedência, e o volume da música deve ser regulado para não encobrir a declamação.

Declamação treinada, dança ensaiada, espaço organizado, música em ponto de *play*? Então, é hora do *show*!

❖ Não escreva no livro.

#### Fique antenado

Johann Baptist Strauss (1829-1899), também conhecido como Strauss II ou apenas Strauss, nasceu na Áustria. Uma de suas obras-primas, “Danúbio azul”, homenageia o rio que corta a cidade de Viena – que, além de ser a capital austríaca, é mundialmente conhecida como a capital da valsa. A primeira execução pública de “Danúbio azul” aconteceu em 15 de fevereiro de 1867. Para se ter uma ideia da importância dessa música para os austríacos, muitos a consideram o verdadeiro hino de seu país.



As águas azuladas do rio Danúbio, em Viena (Áustria). Fotografia de 2009.

Professor, se for possível, estimule os alunos a assistir ao vídeo de Paulo Autran.

## ANEXO H- A PRIMEIRA PRODUÇÃO - CAPÍTULO 6

### A primeira produção

Chegou o momento de você e o colega realizarem a entrevista. Peça permissão ao entrevistado para gravar a conversa. Siga o roteiro, mas, se surgir uma boa oportunidade, não deixe de improvisar! Leve em consideração as declarações do entrevistado, pois ele pode revelar informações interessantes que você não havia previsto.

Depois, escute a gravação e faça a transcrição do texto oral. Como o seu produto final será uma entrevista escrita, você já pode, à medida que for transcrevendo, eliminar repetições e hesitações. Insira também os primeiros sinais de pontuação, indicando o início e o fim de cada frase.

Na transformação do texto oral em texto escrito, é preciso fazer algumas adaptações. Recorde-as.

- Use recursos da escrita para construir a articulação entre as partes.
- Selecione recursos adequados para cumprir o papel que os gestos e a entonação cumprem nas interações orais.
- Seja fiel às declarações do entrevistado ao registrar os conteúdos tratados.
- Utilize as normas urbanas de prestígio.

Finalizada a sua retextualização, escreva também o texto introdutório da entrevista.

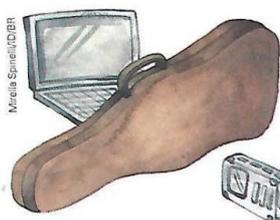
### Criando soluções para os problemas – Parte II

Você e o colega ficaram em dúvida sobre que informações utilizar no texto introdutório? Tiveram dificuldades em transformar o texto oral em texto escrito? Os próximos módulos vão ajudar vocês a deixar a entrevista escrita impecável.

#### Módulo II – O texto introdutório

A função do texto introdutório de uma entrevista é apresentar o entrevistado, oferecendo algumas informações sobre sua vida pessoal e profissional. Faça as atividades para conferir se o seu texto introdutório ficou adequado.

1. A seguir você vai ler trechos de matérias jornalísticas sobre o jogador de futebol Neymar. No caderno, indique quais desses trechos seriam adequados para compor o texto de apresentação de uma entrevista com o craque.



#### Seu livro

Você se recorda do relato de viagem à Amazônia do capítulo 3? Na página 55, há uma tabela com trechos do relato oral e da versão retextualizada, exemplificando as estratégias utilizadas na transformação do oral em escrito. Consulte-a para retextualizar a sua entrevista.

## ANEXO I- DURANTE A LEITURA- CAPÍTULO 7

4. Resposta pessoal. Professor, alguns dos *video games* que marcaram época para os aficionados foram Super Mario Bros, Street Fighter, Guitar Hero e Sonic.

3. Leia algumas definições da palavra *clássico*, retiradas do dicionário Houaiss.

*adj.* [...] 3 que é fiel à tradição da Antiguidade greco-latina ou a seus autores [...] 7 que é simples, sóbrio, sem excesso de ornamentação [...] 9 costumeiro, habitual [...] (diz-se de comportamento) [...] *adj. s.m.* [...] 13 diz-se de ou obra ou autor que, por sua originalidade, pureza de expressão e forma irrepreensível, constitui modelo digno de imitação [...] 17 diz-se de ou partida disputada entre dois clubes ou equipes importantes [...].

Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 737.

a) No seu dia a dia, você costuma usar a palavra *clássico* com algum desses sentidos? Em que ocasiões? (Ativar conhecimentos prévios) Resposta pessoal.

b) Você conhece outros sentidos associados a essa palavra? Dê exemplos de situações em que você os usaria. (Ativar conhecimentos prévios)

4. Você conhece jogos de *video game* que se tornaram clássicos? Quais? Em sua opinião, por que esses jogos são considerados clássicos? (Ativar conhecimentos prévios)

5. O que você acha que torna uma obra um clássico da literatura? (Levantar hipótese)

Resposta pessoal. Professor, a expectativa é que, ao longo do capítulo, o aluno construa uma concepção de clássico literário, que saiba dizer por que algumas obras são consideradas clássicas.

### ➔ Durante a leitura

Prepare-se para conhecer a obra de um dos escritores mais celebrados da literatura ocidental. Senhoras e senhores: com vocês, William Shakespeare!

#### “Ser ou não ser... eis a questão”

Você e os colegas vão fazer a leitura expressiva de uma cena da peça *Romeu e Julieta*. Veja como se preparar para a atividade.

- Primeiro, leia o texto individualmente e em silêncio para familiarizar-se com ele. Professor, o ideal é que os alunos tenham tempo para se preparar para a leitura dramática. Essa preparação pode acontecer tanto na sala de aula como em casa.
- Depois, reúna-se com os colegas em um grupo de até 13 pessoas para ensaiar a leitura coletiva. Os meninos podem interpretar papéis femininos, e as meninas podem assumir papéis masculinos (a esse respeito, leia o boxe *Fique antenado* desta página).  Lembre-se das dicas a seguir ao ensaiar suas falas.
  - Fale alto e claro, variando a entonação da voz.
  - Explore pausas e diferentes ritmos em determinadas falas, a fim de ressaltar pontos importantes do texto.
  - Explore movimentos gestuais e expressões faciais, a fim de destacar determinado efeito de sentido.
  - Siga atentamente os sinais de pontuação.
- Na data marcada, cada grupo vai apresentar a sua leitura expressiva para o restante da turma.

➔ Não escreva no livro.

#### Fique antenado

Shakespeare (1564-1616) foi o grande representante da chamada “era de ouro” do teatro inglês, o teatro elisabetano (relativo à rainha Elisabete, que governou entre 1558 e 1603). O ator Richard Burgage foi, provavelmente, o primeiro a interpretar Romeu. Como, à época do teatro elisabetano, mulheres não participavam de encenações públicas, os papéis femininos ficavam a cargo de aprendizes das companhias. É provável que a primeira Julieta tenha sido interpretada pelo aprendiz Robert Gogh (Goffe).

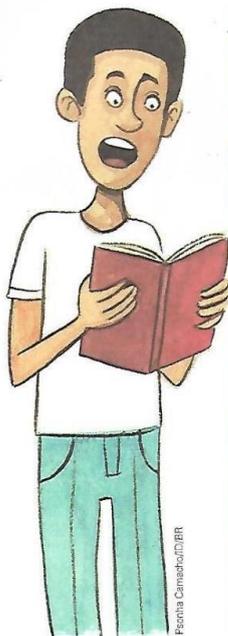


3b. Resposta pessoal. Alguns sentidos que os alunos podem citar são: que serve como modelo ou exemplo; que se ajusta ao que é estabelecido pela tradição ou pelo uso; composição artística que tem caráter culto e segue princípios estéticos estabelecidos; evento famoso por se repetir periodicamente.

## ANEXO J - AVALIE O QUE VOCÊ APRENDEU- CAPÍTULO 7

### Avalie o que você aprendeu

Chegou o momento de você recordar o que aprendeu neste capítulo. Para isso, releia o fragmento abaixo – uma fala de frei Lourenço ao prestar esclarecimentos sobre a morte de Páris, Romeu e Julieta.



**FREI LOURENÇO** — Serei breve, pois o pouco tempo que me sobra de vida é mais curto que uma história longa demais. Romeu, ali morto, era o marido daquela, Julieta; e ela, ali morta, a esposa fiel desse Romeu. Eu os casei, e o dia secreto das núpcias foi o dia da morte de Teobaldo, cujo precoce fim banuiu desta cidade o noivo recém-casado. Por ele, e não por Teobaldo, Julieta definhava. O senhor, no intuito de dar fim ao estado de dor de sua filha, arranjou-lhe um contrato de casamento, e a queria casar à força com o conde Páris... Então ela recorre a mim e, com olhar desvairado, suplica-me que invente algum meio de livrá-la desse segundo matrimônio. Caso contrário, suicida-se ali mesmo, em minha cela. Assim foi que lhe dei, instruído por minha arte, uma poção soporífera, que teve o exato efeito por mim desejado, pois forjou nela a aparência da morte. Nesse meio-tempo, escrevi a Romeu para que ele viesse a Verona na data desta noite de horrores para ajudar-me a tirar Julieta de sua falsa sepultura, pois então seria chegada a hora em que o efeito da poção cederia. Porém, o portador de minha correspondência, Frei João, ficou detido em Verona por acidente; e, ontem à noite, devolveu-me a carta. Aconteceu então que eu, sozinho, à hora prevista para o despertar de Julieta, vim até aqui para tirá-la da cripta de sua família, com o intuito de mantê-la em segredo em minha cela até que eu pudesse oportunamente mandar chamar Romeu. Mas quando aqui cheguei... alguns minutos antes da hora de seu despertar... já estavam mortos o nobre Páris e o fiel Romeu. Ela desperta. E eu lhe peço encarecidamente que vá embora, e que suporte com paciência essa obra do destino. Mas então um barulho afugentou-me da tumba; e ela, desesperada ao extremo, não me acompanhou. Ao que parece, usou de violência contra si mesma. Isso é tudo o que sei. Quanto ao casamento secreto, a ama de Julieta estava a par. Se alguma coisa deu errado por minha culpa, que se sacrifique esta minha vida propecta a qualquer hora antes de seu tempo. Sob o rigor da mais severa lei.

1. Mais uma vez será feita uma leitura expressiva, agora somente da fala de frei Lourenço. Veja como vai funcionar.
  - a) O professor convidará três a cinco alunos para ler o fragmento.
  - b) Os demais alunos farão uma avaliação dessa leitura, segundo os critérios apresentados na seção *Durante a leitura*. Para isso, devem copiar o modelo de ficha de avaliação a seguir e preenchê-lo logo após a leitura de cada aluno, escrevendo “sim” ou “não” para cada critério.

| Critérios de avaliação  | Aluno 1 | Aluno 2 | Aluno 3 | Aluno 4 | Aluno 5 |
|---|---------|---------|---------|---------|---------|
| Falou alto e claro, variando a entonação da voz?  |         |         |         |         |         |
| Explorou pausas e diferentes ritmos, a fim de ressaltar pontos importantes do texto?                  |         |         |         |         |         |
| Explorou movimentos gestuais e expressões faciais, a fim de destacar determinados efeitos de sentido? |         |         |         |         |         |
| Interpretou adequadamente os sinais de pontuação?   |         |         |         |         |         |

Professor, espera-se que, depois do que foi trabalhado, essa leitura apresente avanços com relação às leituras iniciais.

## ANEXO K-MÓDULO II- AVALIANDO A PRODUÇÃO INICIAL

### ARQUIVO

Durante os ensaios, as perguntas a respeito do **estado de espírito** das personagens devem ser feitas ao longo de todo o texto, para que a leitura não se torne automatizada, sem expressividade. A entonação das falas também deve dar pistas sobre as **ações** realizadas pelas personagens.

### Módulo II – Avaliando a produção inicial

A turma deve colocar novamente as cadeiras em círculo, para que os grupos façam uma nova leitura dramática do seu texto. Definam a ordem de apresentação dos grupos. O primeiro grupo deve ser avaliado pelo terceiro; o segundo, pelo primeiro; e o terceiro, pelo segundo. Cada grupo deve copiar e preencher no caderno a ficha de avaliação a seguir.

| CrITÉRIOS de avaliação  | Sim | Não | Observações |
|---|-----|-----|-------------|
| A leitura tem expressividade e é instigante? Envolve o espectador?                      |     |     |             |
| O espectador consegue perceber onde as personagens estão?                               |     |     |             |
| O espectador consegue perceber as ações, os objetivos e os sentimentos das personagens? |     |     |             |
| As personagens dialogam de fato? A leitura é convincente?                               |     |     |             |

### A produção final

Veja o que ainda precisa ser feito antes da produção final.

1. Definam a data de início e de término do ciclo de leituras dramáticas.
2. Reservem um espaço da escola e criem cartazes convidando o público para o evento.
3. Não se esqueçam de criar um programa e cartazes com a programação. Cada grupo deve se apresentar em um dia diferente.
4. Embora a voz seja o elemento central na leitura dramática, figurinos e outros elementos cênicos (cenário, efeitos de iluminação e som, etc.) podem ser usados, sem exageros, para tornar mais interessante a caracterização das personagens. Seguem algumas dicas para o dia da apresentação.
  - Apresentem o grupo e expliquem para o público como será a dinâmica da leitura.
  - Contextualizem a obra a ser lida para o público (breve biografia do autor, quando foi escrita, se já foi encenada, etc.).
  - Reservem um tempinho após a leitura para conversar sobre a peça com o público.

#### Mais um dedo de prosa

A palavra *drama* tem origem em um termo grego que significa "ação". Por que as expressões *texto dramático* e *leitura dramática* estão ligadas à palavra *ação*?

Porque o texto dramático foi escrito para ser encenado e a leitura dramática é uma leitura em que se tenta simular, pelo uso expressivo da voz, as ações das personagens.  
 → Não escreva no livro.



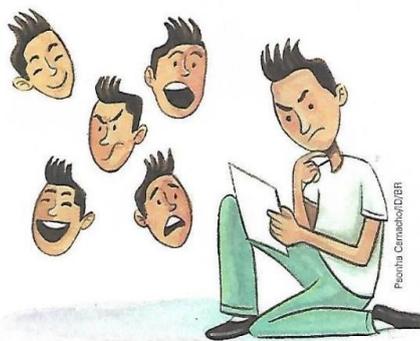
Marcia Spencier/CBPR

## ANEXO L- DURANTE A LEITURA- CAPÍTULO 8

4. Ética é um sistema de valores, normas, crenças e comportamentos que são padrão de referência para o julgamento das ações humanas como boas ou más, desejáveis ou indesejáveis, certas ou erradas. Esse sistema de valores é sempre compartilhado por um grupo de pessoas, que pode ser o povo de uma nação ou uma equipe de profissionais, e se modifica ao longo da história, levando em conta aspectos religiosos, filosóficos, científicos, necessidades de sobrevivência, relações de poder, entre outros. Professor, modelos de juramentos prestados por formandos de várias profissões podem ser encontrados na internet. Veja um exemplo disponível em <<http://www.guiadeformatura.com.br/juramento.php>>. Acesso em 20 fev. 2015.
4. Nas cerimônias de formatura do Ensino Superior, é de praxe que os formandos professem um juramento por meio do qual se comprometem a exercer sua profissão com honestidade, dignidade e ética. Você sabe o que é ética? (Ativar conhecimentos prévios)
5. Imagine a seguinte situação: um cientista testa, em voluntários, uma vacina para uma doença até então sem cura, e ela funciona. Mas ele não havia avisado essas pessoas dos riscos que correriam. O cientista agiu com ética? Discuta com os colegas e o professor. (Posicionar-se criticamente) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os alunos respondam que não, pois, embora o teste com a vacina tenha tido sucesso, não é correto esconder das pessoas que pode haver riscos à saúde. 
6. O título do texto dramático que você vai ler é "A descoberta". Levante uma hipótese: Que tipo de descoberta será essa? (Levantar hipótese) Resposta pessoal. Professor, para responder a essa questão, é provável que os alunos se baseiem no contexto desta seção e falem que se trata de uma descoberta científica relevante, que pode melhorar a qualidade de vida das pessoas ou aumentar o conhecimento que temos da natureza e do mundo. Na seção *Depois da leitura*, eles serão convidados a verificar suas hipóteses.

### ➔ Durante a leitura

Como preparação para a encenação de uma peça, os atores costumam realizar muitas leituras do texto. A leitura expressiva ajuda os atores a se familiarizar com o texto; é o momento de experimentar o tom afetivo e emocional a ser empregado na representação de sua personagem (de acordo com suas características – ingênua, esperta, descrente, medrosa, corajosa, etc.), assim como o ritmo, as pausas e as ênfases que podem reforçar este ou aquele efeito de sentido. Nesta atividade, você vai treinar mais uma vez essa habilidade de leitura e, de quebra, descobrir se leva jeito para o palco!



### Descobrimos jovens talentos

O texto dramático "A descoberta" tem duas personagens: Alberta e Eureka. Assim, você deve formar dupla com um colega para fazer a leitura expressiva da peça. Siga as orientações. (Definir o objetivo de leitura)

1. Defina, com o colega, quem vai interpretar cada personagem. Lembre-se: não há problema em mulheres interpretarem papéis masculinos e vice-versa.
2. Faça uma leitura do texto individual e silenciosa.
3. Com o colega, ensaie a leitura expressiva das falas de sua personagem.
4. Se você e o colega desejarem, poderão se oferecer como voluntários para apresentar a leitura para a turma.

Veja as dicas para a realização da leitura expressiva.

- Fale alto e claro, variando a entonação da voz.
- Explore pausas e velocidades em determinadas falas, a fim de ressaltar pontos importantes do texto.
- Explore movimentos gestuais e expressões faciais, a fim de produzir determinado efeito de sentido.
- Siga atentamente os sinais de pontuação.
- Faça o que as rubricas indicam, mas não as leia em voz alta.
- Antes da apresentação, treine a pronúncia das palavras que você achar mais difíceis.

Professor, o ideal é que os alunos tenham tempo para se preparar para a leitura expressiva: isso pode acontecer tanto em sala de aula quanto em casa. Na atividade proposta, é suficiente que duas duplas se apresentem, mas, se outros alunos desejarem fazer a leitura expressiva e houver tempo suficiente para isso, seria interessante que também pudessem se apresentar.

...um sistema de valores, normas, crenças e comportamentos que são padrão de referência para o julgamento das ações humanas como boas ou más, desejáveis ou indesejáveis, certas ou erradas. Esse sistema de valores é sempre compartilhado por um grupo de pessoas, que pode ser o povo de uma nação ou uma equipe de profissionais, e se modifica ao longo da história, levando em conta aspectos religiosos, filosóficos, científicos, necessidades de sobrevivência, relações de poder, entre outros. Professor, modelos de juramentos prestados por formandos de várias profissões podem ser encontrados na internet. Veja um exemplo disponível em: <http://www.guiadeformatura.com.br/juramento.php>. Acesso em 20 fev. 2015.

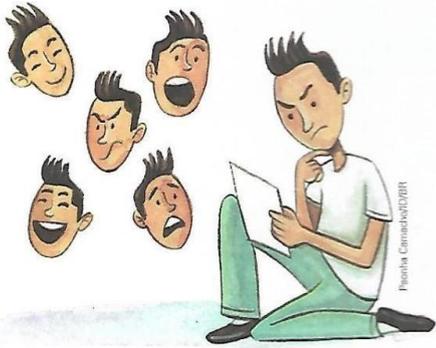
1. Nas cerimônias de formatura do Ensino Superior, é de praxe que os formandos professessem um juramento por meio do qual se comprometem a exercer sua profissão com honestidade, dignidade e ética. Você sabe o que é ética? (Ativar conhecimentos prévios)

2. Imagine a seguinte situação: um cientista testa, em voluntários, uma vacina para uma doença até então sem cura, e ela funciona. Mas ele não havia avisado essas pessoas dos riscos de correriam. O cientista agiu com ética? Discuta com os colegas e o professor. (Posicionar-se criticamente) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os alunos respondam que não, pois, embora o teste com a vacina tenha tido sucesso, não é correto esconder das pessoas que pode haver riscos à saúde.

3. O título do texto dramático que você vai ler é "A descoberta". Levante uma hipótese: Que tipo de descoberta será essa? (Levantar hipótese) Resposta pessoal. Professor, para responder a essa questão, é provável que os alunos se baseiem no contexto desta seção e falem que se trata de uma descoberta científica relevante, que pode melhorar a qualidade de vida das pessoas ou aumentar o conhecimento que temos da natureza e do mundo. Na seção *Depois da leitura*, eles serão convidados a verificar suas hipóteses.

➔ **Durante a leitura**

Como preparação para a encenação de uma peça, os atores costumam realizar muitas leituras do texto. A leitura expressiva ajuda os atores a se familiarizar com o texto; é o momento de experimentar o tom afetivo e emocional a ser empregado na representação de sua personagem (de acordo com suas características – ingênua, esperta, descrente, medrosa, corajosa, etc.), assim como o ritmo, as pausas e as ênfases que podem reforçar este ou aquele efeito de sentido. Nesta atividade, você vai treinar mais uma vez essa habilidade de leitura e, de quebra, descobrir se leva jeito para o palco!



**Descobrimo jovens talentos**

O texto dramático "A descoberta" tem duas personagens: Alberta e Eureka. Assim, você deve formar dupla com um colega para fazer a leitura expressiva da peça. Siga as orientações. (Definir o objetivo de leitura)

1. Defina, com o colega, quem vai interpretar cada personagem. Lembre-se: não há problema em mulheres interpretarem papéis masculinos e vice-versa.
2. Faça uma leitura do texto individual e silenciosa.
3. Com o colega, ensaie a leitura expressiva das falas de sua personagem.
4. Se você e o colega desejarem, poderão se oferecer como voluntários para apresentar a leitura para a turma.

Veja as dicas para a realização da leitura expressiva.

- Pale alto e claro, variando a entonação da voz.
- Explore pausas e velocidades em determinadas falas, a fim de ressaltar pontos importantes do texto.
- Explore movimentos gestuais e expressões faciais, a fim de produzir determinado efeito de sentido.
- Siga atentamente os sinais de pontuação.
- Faça o que as rubricas indicam, mas não as leia em voz alta.
- Antes da apresentação, treine a pronúncia das palavras que você achar mais difíceis.

Professor, o ideal é que os alunos tenham tempo para se preparar para a leitura expressiva; isso pode acontecer tanto em sala de aula quanto em casa. Na atividade proposta, é suficiente que duas duplas se apresentem, mas, se outros alunos desejarem fazer a leitura expressiva e houver tempo suficiente para isso, seria interessante que também pudessem se apresentar.

1. Não escreva no livro.

## ANEXO M- DURANTE A LEITURA- CAPÍTULO 10

### → Durante a leitura

O rádio é um dos principais meios de comunicação de massa. Por isso, é nele que muitas empresas anunciam seus produtos e serviços. Uma das marcas da linguagem publicitária no rádio é a agilidade: para se ter uma ideia, os locutores chegam a pronunciar de seis a oito sílabas por segundo! Nesta atividade, você vai testar o seu talento como locutor de anúncios publicitários radiofônicos.

(Definir objetivo da leitura)

Professor, esta atividade requer preparação. Peça aos alunos que se organizem com uma aula de antecedência. Para as apresentações, se possível, providencie dois microfones ligados a uma caixa de som e algum material como tecido ou similar que possa ser usado para isolar as duplas de "locutores" do restante da turma.

#### Os reis do rádio

Você e um colega vão escolher um dos anúncios publicitários reproduzidos nas páginas 170 e 171 e adaptá-lo para a linguagem radiofônica. Em seguida, vão anunciá-lo como se fossem locutores de rádio, em uma locução de até 30 segundos. Ao final, a turma vai eleger a melhor dupla. Veja algumas dicas para se preparar para a atividade.

- Ao escolher seu colega de dupla, dê preferência a alguém que tenha uma voz bem diferente da sua.
- Ao fazer a adaptação do anúncio para a linguagem de rádio, avalie a melhor ordem de apresentação das informações. Isso vai ser fundamental para que o anúncio se torne compreensível.
- Faça pequenos acréscimos ao texto, para torná-lo mais atraente. Você pode, por exemplo, repetir as informações mais relevantes ou criar um novo *slogan* (frase de efeito) para o produto ou o serviço.
- Durante a locução, use efeitos sonoros. Lembre-se de que, no rádio, o público tem de "visualizar" o produto ou o serviço anunciado com base no que ouve, sem o apoio das imagens.
- Leia com expressividade e, principalmente, com boa dicção.

Agora, veja como a atividade vai funcionar.

1. O professor vai definir a ordem de apresentação das duplas.
2. Cada dupla que se apresentar vai ser responsável pela avaliação da seguinte (a primeira deve ser avaliada pela última). A avaliação deve ser feita em uma ficha como a do modelo abaixo, que cada integrante vai copiar no caderno.

| FICHA DE AVALIAÇÃO – OS REIS DO RÁDIO   |     |          |     |
|---|-----|----------|-----|
| Dupla avaliada: .....   | Sím | Em parte | Não |
| Dupla de avaliadores: .....   |     |          |     |
| A ordem de apresentação das informações possibilitou a compreensão do anúncio?                                |     |          |     |
| As repetições e/ou os <i>slogans</i> criados pela dupla tornaram o anúncio mais atraente?                     |     |          |     |
| O uso dos recursos sonoros foi adequado?  |     |          |     |
| A locução foi feita com expressividade e boa dicção?  |     |          |     |
| <b>Total parcial</b> (some 2 pontos para cada "sím"; 1 ponto para cada "em parte"; e 0 ponto para cada "não") |     |          |     |
| <b>Total final</b> (some os pontos das três colunas)  |     |          |     |

3. Ao final da atividade, o professor recolherá as fichas e anunciará a dupla que recebeu a maior pontuação. Então, os reis do rádio da turma são...



→ Não escreva no livro.

169

## ANEXO N- ESQUETE: SERVIÇO BOM PRA CACHORRO

### Serviço Bom Pra Cachorro

Personagens Casal Garçom Gerente

#### Roteiro

Um casal entra no restaurante e senta nas cadeiras de uma mesa.

*Homem: Eu sempre quis vir a um restaurante asiático! Mulher: Eu também! Será que eles servem comida asiática? Homem: É claro! É um restaurante asiático!*

*Mulher: Dizem que os asiáticos comem cachorro! Homem: Cachorro?*

*Mulher: Será que não dá "azia"? Homem: Azia?*

*Mulher: Comida asiática. Eu tenho problemas com acidez... comidas que me dão azia. Homem: Ah! Não tem perigo! "Asiático" é com "s" e "azia" é com "z".*

Chega o garçom.

*Garçom: Boa tarde! Querem o cardápio? Homem: Não! Queremos comida!*

*Mulher: Asiática!*

*Garçom: Antes de qualquer coisa, nosso gerente nos pede para informar que aqui não servimos cachorro.*

*Homem: Mas que audácia!*

*Mulher: Está chamando meu marido de cachorro? Garçom: Não, senhora!*

*Homem: Então deve estar chamando minha mulher de cachorro!*

*Garçom: Não, senhor! Além do mais, o feminino de "cachorro" é "cadela"! Homem: Ah! Agora confessou! Chamando minha mulher de cadela!*

*Garçom: Não, não, senhor! Por favor, não foi isso que eu quis dizer! Mulher: Ninguém me chama de cadela! Só o meu marido!*

*Homem: Nunca fomos tão insultados! Não nesta semana! Mulher: Queremos falar com o gerente!*

*Garçom: Por favor, não chamem o gerente! Este é o meu primeiro dia de serviço. Ele vai me demitir!*

Entra o gerente, que foi atraído pelo barulho.

*Gerente: Garçom, que confusão é essa?*

*Mulher: Ele disse que vocês não servem cachorro neste restaurante! Gerente: Sim! Nada de cachorro!*

*Homem: Vamos dar queixa na polícia!*

*Gerente: Mas é proibido servir cachorro no Brasil! Mulher: Vamos embora daqui!*

*Homem (olhando pro garçom): E não vamos deixar gorjeta!*

Saem, o homem e a mulher.

*Gerente: Casal maluco! Gente maluca me deixa maluco! Garçom! Garçom: Sim, chefe?*

*Gerente: Está demitido!*

Fonte: <http://textosteatro.com/br/servico-bom-para-cachorro-3m-1f/>

ANEXO O - Texto: grupo 1

data . . .

(S T Q Q S S D)

(Entra em cena)

(Falando ao celular Rosa liga para sua amiga Alice)

Rosa: Oi amiga é a Rosa que ir ao supermercado contigo hoje?  
(Rosa fala ao celular com a Alice)

Alice: Oi amiga já que pergunta que ir sim.  
(Alice fala no celular com a Rosa e interdiada)

Rosa: Amiga vai sair daqui três horas, nos encontramos no supermercado.  
(Rosa sai de casa animada falando no celular com sua amiga Alice rápido)

Alice: Tá bom então nos encontramos no supermercado Khan.  
(Alice que ainda está interdiada fala que vai encontrar sua amiga no supermercado)

Rosa: Amiga já está pronta?

Alice: Sim

(Chego ao supermercado Alice e Rosa) vão direto as compras  
(Entra em cena a Joaneira)

Joaneira: Pode dar licença por favor não está vendo que eu estou limpando.  
(Velocidade de fala nervosa e agitada para Alice tenta interromper) que ninguém interrompa ela).  
Alice: tá licença não.

Joaneira: Não licença você está no meu horário de limpeza não sou obrigada a limpar no horário que você quer.  
(Velocidade de fala e nervosa) para não ser interrompida?

25 av

data . . .  
S T Q Q S S D

Alice: Mais isso é um absurdo essas primeiras hoje em dia não sabem co-  
parar clientes.

(Alice não deixando a primeira falar embora a interrompa  
na primeira).

primeira: Se não quis sair por bem não sai por mal.  
(nervosa tímida a lutar pelas suas idéias)

Alice: Ah para de mim lutar eu vou lutar com meu chefe, chefe.  
(grita o chefe)

(O chefe chega nervoso perguntando o que estava acontecendo)

chefe: Como saber o que está acontecendo aqui.  
(O chefe nervoso e agitado)

Alice: Essa primeira é muito sem educação ela está se batendo  
com o assunto.  
(Nervosa)

primeira: Não me chame de primeira meu nome é Marta.  
(Inabilidade de fala para não ser interrompida)

chefe: Ah chega com esta discussão, vocês podem voltar ao trabalho.  
(nervoso)

Alice: Oh não.

chefe: Miga do quê, Marta me acompanhe até minha sala.  
(preocupado com a reputação do super mercado).

primeira: Sim chefe.  
(Nervosa e preocupada com seu emprego).

data

S T Q Q S S D

Clief: Pegue suas coisas pois está demitido.  
(Nervoso)

Joaneira: Mais isso é tudo culpa delas aquelas demitidas.  
(Velocidade de fala nervosa para que o atendente não escute)

(Atendente olha as imagens e a Joaneira entra de propósito nos clientes)

Alici: Você não tá me vendo aqui não é. (Nervosa)

Atendente: Alita ela pra lá, suas coisas deu 250 reais obrigada pela preferência.  
(Todos saí de cena)

## ANEXO P - Texto: Grupo 2

data

S T Q Q S S D

Leza Americana

(As crianças tinham uma leza)

criança 1: (puxa o cabelo da mãe) mamãe sabe o que é aquela boneca maravilhosa ali?

mãe: Hum... o que tem? (diálogo desinteressado)

criança 1: Eu quero ela? (colher barulhenta)

mãe: A mamãe não tem dinheiro mais nem, ~~o~~ exatão outro brinquedo

criança 1: mãe, eu quero esta boneca AGORA! (diálogo pausadamente melancólico)

mãe: ~~Por~~ mãe, eu estou pagando dinheiro minhã, ou você exatão outro ou de de uma caixa aqui mesmo. (diálogo voltado exclusivamente para a criança 1)

criança 2: mamãe bate nela depois (bate palma)

mãe: Silêncio. Quem fala demais perreca da vida (falar muito rápido)

criança 2: (Amorosa chorar) criou ~~o~~ lenda pelo dia com a minha como SENHORA

Jardão



A

data

S T Q Q S S D

horas elinter (vira para as crianças) soem eloqui  
 e ~~no~~ no sua mãe  
~~no~~

crianças: /s hora (falam juntos e soem)  
 esses

Repositor: adeis + crianças ~~Happy~~ ~~Happy~~ HRRR

gerente: Repositor está demitido (fala sério e com raiva)

Jandaia

## ANEXO Q- Texto: grupo 3

Enzoys Danielle  
Secretaria

1 três pessoas, Amora, Tânia, Camila

(Entra Tânia e Camila)

(Acelerando)

Amora - tá de boa, tarde? ou que gostaria.

Tânia - mas gostariam de comprar sorvete.

~~Amora~~

Amora - que valores tem (isto perguntando).

Amora - tem vários valores (tempo) só que eu não sei todos.

Tânia - como assim (tempo) você não sabe os valores (perdendo tempo).

Amora - porque eu não sou operadora para repetir: (perdendo tempo) e paciência)

Amora - porque eu não sou operadora para repetir. (perdendo a paciência).

Tânia - porque quando você é dono e não de um processo dos valores para os clientes. (sem paciência) você não pode ser tapado.

Amora - Olha aqui, você não fala assim comigo, sua legada (Nervosa)

Tânia - Camila você tá vindo? (tempo fala algumas coisa (Nervosa com Camila))

(Entra Camila)

Camila - Fala, o que (tempo) tem nada pra falar (Tânia olha para ela), tá bem seu falar

(A fala acelera)

Camila - Amora ela pode ser feia mas não é (mas Amora tentado <sup>antes</sup> amterroper) Deusa

Amora - Pode fala agora (tempo) Eu posso te ser mais <sup>doce</sup> e uma magrela seca que dar pra aparecer os seus ossos. (Rindo de

Camila - Amora se parece é problema meu mais meu corpo é lindo. <sup>doce</sup> que é feia é feia.

Amora - Sou nada, <sup>doce</sup> que é feia mas é queria ser eu, <sup>beijinhos</sup> nos lábios. (Camila tentado amterroper a Amora).

Camila - mais <sup>doce</sup> sabe quem eu sou

Amora: Eu sei que <sup>doce</sup> é brega.

(Camila está perguntado para Amora) sem ela sabia quem era ela

Amora: Não sabia quem era ela!

fala desaloron

Chefe: Amora

Amora: Dem chefe (assustada)

Chefe - <sup>doce</sup> está demitida.

## ANEXO R- Texto: grupo 4

D · E · Y · A · Q · U · E

Guaranna W., Guaranna AP., Matheus e Vialla.  
(Dentro da empresa)

cliente: boa tarde  
balconista: boa tarde posso ajudar?  
cliente: sim, quero comprar um celular!  
balconista: voce tem preferencia?  
cliente: não mais quero eu celular bom.  
balconista: (fala rápida) temos essa aqui um J7 praime, tela 5.5, 32 memoria interna, câmera frontal com flash, 3Gb de memoria ram e o que ele não está funcionando muito bem.  
(A filha do cliente tenta interromper)  
cliente: último seu bom esse J7.  
balconista: Anista seu parcelado.  
cliente: Anista.  
balconista: presente nele sempre!  
cliente: obrigada

(Dia seguinte o cliente volta a empresa)

[ ]: balconista: boa tarde posso ajudar.  
cliente: Espere que não vem quando eu comprei o meu celular ele estava pagando último, mais eu fui tirar uma foto, ele parou de funcionar e não ligou mais.  
balconista: mais eu disse para lembrar que ele não estava funcionando muito bem.  
cliente: chama agora seu gerente. "gerente, gerente"

MAXIMA



(entra se gerente)

gerente: O que está acontecendo aqui?

cliente: se sou balconista me virou um celular estragado  
sem, eu quero voltar agora.

gerente: Não providenciar outro já já.

cliente: Sim

gerente: balconista

balconista: ué que também

gerente: está demorando.

Blank lined area for writing.

