

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE - UFAC
PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

MIRIAN TELES DA COSTA

**PROPOSTA DE LEITURA ORALIZADA EXPRESSIVA PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL: A LEITURA MEDIADA PELOS GÊNEROS TIRINHA E
CORDEL COM ÊNFASE NOS ELEMENTOS DA EXPRESSIVIDADE E
ENTONAÇÃO**

RIO BRANCO

2021

MIRIAN TELES DA COSTA

**PROPOSTA DE LEITURA ORALIZADA EXPRESSIVA PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL: A LEITURA MEDIADA PELOS GÊNEROS TIRINHA E
CORDEL COM ÊNFASE NOS ELEMENTOS DA EXPRESSIVIDADE E
ENTONAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS), da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras

Orientadora: Profa. Dra. Lindinalva Messias do Nascimento

RIO BRANCO

2021

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

C837p Costa, Mirian Teles da, 1988- .
Proposta de leitura oralizada expressiva para o Ensino Fundamental : a leitura mediada pelos gêneros tirinha e cordel com ênfase nos elementos da expressividade e entonação / Mirian Teles da Costa. – 2021.
105f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Acre, Programa de Pós- Graduação do Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS. Rio Branco, Acre, 2021.
Orientadora: Profa. Dra. Lindinalva Messias do Nascimento.
Inclui referências.

1. Leitura oralizada. 2. Leitura expressiva. 3. Entonação. 4. Ensino Fundamental. I. Nascimento, Lindinalva Messias do (orientadora). II. Universidade Federal do Acre. PROFLETRAS. III. Título

CDD: 400

MIRIAN TELES DA COSTA

**PROPOSTA DE LEITURA ORALIZADA EXPRESSIVA PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL: A LEITURA MEDIADA PELOS GÊNEROS TIRINHA E
CORDEL COM ÊNFASE NOS ELEMENTOS DA EXPRESSIVIDADE E
ENTONAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS), da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Orientadora: Profa. Dra. Lindinalva Messias do Nascimento

Data da aprovação: 26 de agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lindinalva Messias do Nascimento
(Orientadora - UFAC)

Prof. Dr. Selmo Azevedo Apontes
(Examinador Interno – UFAC)

Profa. Dra. Ceildes da Silva Pereira
(Examinadora Externa – UFAC)

RIO BRANCO

2021

O primeiro passo em direção ao sucesso é dado quando você se recusa a ser prisioneiro do ambiente no qual você inicialmente se encontra.

(Mark Caine)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por essa oportunidade, por essa conquista tão almejada;

À coordenação e a todos os professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Acre (PROFLETRAS/UFAC), pela receptividade e empenho em contribuir com a nossa formação.

À Universidade Federal pela oportunidade e à CAPES pelo incentivo financeiro e pela preocupação em qualificar profissionais;

À Profa. Dra. Lindinalva Messias do Nascimento, minha orientadora, por suas valiosas orientações, ensinamentos e paciência;

Ao Prof. Dr. Selmo Azevedo Apontes, pelas valiosas contribuições no momento da qualificação e por sua disponibilidade em ajudar sempre que precisei;

À Profa. Dra. Ceildes por ter me ajudado tanto com suas sugestões durante o exame de qualificação;

À equipe gestora da escola em que trabalho, em especial, à Francisca Chagas (“QUINHA”), pelo apoio sem medidas para que eu pudesse cursar o mestrado;

Às amigas Camila Martins e Fabíola Baquer (As Marias), pelos momentos de incentivo, superação, descontração compartilhados, pela amizade e parceria que construímos durante o curso, e que levaremos para a vida.

À amiga Christia Rocha, pelo inesquecível cafezinho e por ser nossa amiga-mãezona, defensora de todas as horas.

À minha família, pelo apoio e incentivo durante o percurso e também pela compreensão nos momentos que não podia participar das atividades familiares porque precisava estudar.

RESUMO

A leitura oralizada expressiva é muito mais que oralizar a escrita. Para realizar esse tipo de leitura exige-se do leitor muitas competências que vão muito além da mera decodificação. Considerando a importância da leitura expressiva no desenvolvimento das capacidades comunicativas, apresenta-se, nesta dissertação intitulada “proposta de leitura oralizada expressiva para o ensino fundamental: a leitura mediada pelos gêneros tirinha e cordel com ênfase nos elementos da expressividade e entonação”, uma sugestão de leitura expressiva dirigida a alunos do 7º ano do mencionado nível de ensino. Busca-se por meio do presente trabalho contribuir com o processo de formação de leitores utilizando como instrumento textos pertencentes aos gêneros tirinha e cordel como forma de expressão a leitura oral expressiva. Para tanto, estrutura-se a dissertação em cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresenta-se a Introdução. No segundo capítulo faz-se uma abordagem das perspectivas de leitura e letramento tendo como base os PCN, BNCC e alguns autores como Soares (2003), Kleiman (2005), Marcuschi (2008), Bortone e Martins (2008) e Street (2014). Abordam-se ainda nesse capítulo, as práticas escolares de leitura e das diversas formas que esta pode ser executada, além de focalizar os elementos da leitura expressiva. Para finalizar esse capítulo, destacam-se alguns aspectos de texto e de gênero. Dentre as referências utilizadas, destacam-se as contribuições de Dolz e Schenewly (2004), Antunes (2009), Cagliari (2009), e Cosson (2017). No terceiro capítulo, apresentam-se os aspectos metodológicos da pesquisa bem como as contribuições de Dolz e Schenewly (2004) com a Sequência Didática. Também se apresenta o passo a passo da sequência didática (SD) elaborada e constituída de 18 aulas que se dividem em três módulos para trabalhar a leitura oralizada expressiva. O quarto capítulo constitui-se de uma adequação das atividades da sequência didática apresentada para o modelo de ensino remoto. Por fim, apresenta-se no quinto capítulo, as considerações finais a respeito da pesquisa e proposta pedagógica. Espera-se que, com o desenvolvimento dessa proposta haja avanços significativos no desempenho dos alunos. Porém sabemos que a formação de leitores é um trabalho a longo prazo que necessita de estímulo constante, diversas estratégias de leituras, interesse e motivação por parte dos alunos, além de contextos favorecedores à leitura, dentre outros fatores.

Palavras-chave: Leitura oralizada. Leitura expressiva. Entonação. ProfLetras.

ABSTRACT

Expressive oral reading is much more than oralizing writing. To perform this type of reading, the reader is required to have many skills that go far beyond mere decoding. Considering the importance of expressive reading in the development of communicative skills, this dissertation entitled "a proposal for expressive oral reading for elementary school: reading mediated by the communicative and cordel genres with emphasis on the elements of expressiveness and intonation" presents a suggestion of expressive reading aimed at 7th year students of the mentioned level of education. The aim of this work is to contribute to the process of training readers using texts belonging to the genres strip and cordel as an instrument of expressive oral reading. Therefore, the dissertation is structured in five chapters. In the first chapter, the Introduction is presented. In the second chapter, an approach is made to the perspectives of reading and literacy based on the PCN, BNCC and some authors such as Soares (2003), Kleiman (2005), Marcuschi (2008), Bortone and Martins (2008) and Street (2014). This chapter also addresses school reading practices and the different ways in which this can be performed, in addition to focusing on the elements of expressive reading. To conclude this chapter, some aspects of text and genre are highlighted. Among the references used the contributions of Dolz and Schenelly (2004), Antunes (2009), Cagliari (2009), and Cosson (2017) stand out. In the third chapter, the methodological aspects of the research are presented, as well as the contributions of Dolz and Schenelly (2004) with the Didactic Sequence. It also presents the systematic didactic sequence (SD) elaborated and consisting of 18 classes that are divided into three modules to work on expressive oral reading. The fourth chapter consists of an adaptation of the activities of the didactic sequence presented for the remote teaching model. Finally, the fifth chapter presents the final considerations regarding the research and pedagogical proposal. It is expected that, with the development of this proposal, there will be significant advances in student performance. However, we know that the formation of readers is a long-term job that requires constant encouragement, different reading strategies, interest and motivation on the part of students, in addition to favorable contexts for reading, among other factors.

Keywords: Oral reading. Expressive reading. Intonation. Profletras

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Ilustração xilogravura	43
Figura 2	“Tirinha turma da Mônica Jovem”	44
Figura 3	Tirinha da Mafalda	45
Figura 4	Texto declamado por Bráulio Bessa	53
Figura 5	Slide Ritmo	54
Figura 6	Slide Entonação	55
Figura 7	Slide Expressividade	55
Figura 8	Slide Situações de uso da vírgula	56
Figura 9	Slide “O efeito da vírgula”	56
Figura 10	Slide “O poder da pontuação”	57
Figura 11	Slide “A pontuação e seus efeitos”	57
Figura 12	Carinhas- “sentimentos”	60
Figura 13	Slide “Entonação das frases”	60
Figura 14	Tirinha Maluquinho “A grande descoberta”	61
Figura 15	Tirinha Maluquinho “O medroso”	62
Figura 16	Tirinha Maluquinho “A armadilha”	62
Figura 17	“O que são tirinhas”	62
Figura 18	“O que é humor”	63
Figura 19	Slide “Varal de cordel”	64
Figura 20	Slide “O que é cordel”	65
Figura 21	Slide “Estrutura do cordel”	65
Figura 22	Slide “Temas abordados”	66
Figura 23	Slide “Histórico cordel”	66
Figura 24	Texto 1 “Corona vírus em cordel”	69
Figura 25	Texto 2 “Chuva no Sertão”	70
Figura 26	Texto 3 “Literatura de cordel”	70
Figura 27	Texto 4 “O meu Sertão agradece a chuva que Deus mandar”	71
Figura 28	Textos 5 e 6 “Em versos singelos e Greve dos Bichos”	71
Figura 29	Texto 7 “Sou cabra da peste”	72
Figura 30	Texto 8 “Lampião e Lancelote”	72
Figura 31	Texto declamado por Bráulio Bessa	77
Figura 32	Slide Ritmo	78
Figura 33	Slide Entonação	79
Figura 34	Slide Expressividade	79
Figura 35	Slide Situações de uso da vírgula	80
Figura 36	Slide “O efeito da vírgula”	80
Figura 37	Slide “O poder da pontuação”	81
Figura 38	Slide “A pontuação e seus efeitos”	81
Figura 39	Carinhas- “sentimentos”	83
Figura 40	Slide “Entonação das frases”	83
Figura 41	“Mural Jamboard”	84
Figura 42	Tirinha Maluquinho “A grande descoberta”	85
Figura 43	Tirinha Maluquinho “O medroso”	85
Figura 44	Tirinha Maluquinho “A armadilha”	85
Figura 45	“O que são tirinhas”	86
Figura 46	“O que é humor”	86
Figura 47	Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel	87
Figura 48	Texto 2 “Chuva no Sertão”	94

Figura 49	Texto 3 “Literatura de cordel”	94
Figura 50	Texto 4 “O meu Sertão agradece a chuva que Deus mandar”	95
Figura 51	Textos 5 e 6 “Em versos singelos e Greve dos Bichos”	95
Figura 52	Texto 7 “Sou cabra da peste”	96
Figura 53	Texto 8 “Lampião e Lancelote”	96

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	OS FUNDAMENTOS PARA A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	13
2.1	Perspectivas de leitura e letramento: dos PCN à BNCC	14
2.2	O Processo de Letramento: do modelo Autônomo às Práticas Sociais	19
2.3	Práticas de ensino de leitura	21
2.3.1	A leitura oral e a leitura oralizada	27
2.3.2	A expressividade: elementos da leitura expressiva	29
2.3.3	Linguagem verbal e linguagem não verbal (articulação gestual)	33
2.3.4	A entonação	33
2.3.5	A pontuação	35
2.4	Concepções de texto e gênero	37
2.4.1	O gênero cordel	41
2.4.2	O gênero tirinha	43
3	PROPOSTA DE LEITURA ORALIZADA EXPRESSIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL (ensino presencial)	46
3.1	Abordagem	46
3.2	Natureza	46
3.3	Objetivo	47
3.4	Procedimentos de Pesquisa	47
3.5	Contexto de Pesquisa	47
3.5.1	Dados da pesquisa	48
3.5.2	Sequência didática	49
3.6	Apresentação da proposta (ensino presencial)	50
3.7	Passo a passo da sequência didática (ensino presencial)	52
4	PROPOSTA DE LEITURA ORALIZADA EXPRESSIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL (ensino remoto)	75
4.1	Apresentação da proposta (ensino remoto)	75
4.2	Passo a passo da sequência didática (ensino remoto)	76
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
	REFERÊNCIAS	102

1 INTRODUÇÃO

A leitura é essencial nas várias esferas da sociedade e é um dos principais meios para adquirir conhecimentos, sendo possível, por meio desse processo, ampliar e melhorar o vocabulário do aluno, bem como aumentar seu senso crítico e reflexivo. Infelizmente, ao observar a prática cotidiana escolar, na qual seguimos um plano de curso pré-definido, com carga horária limitada, verifiquei que, muitas vezes, essa prática não consegue consolidar a formação de leitores competentes, ou seja, um leitor que consiga ler, compreender e posicionar-se criticamente diante do que lê. Mesmo que seja papel da escola, dentre outros, incentivar nos estudantes o gosto e o prazer pela leitura, tornando-os capazes de compreender os diferentes gêneros textuais que estão presentes na sociedade, as muitas cobranças e responsabilidades atribuídas ao professor no que diz respeito à gestão do tempo, conteúdo e carga horária limitam muito a realização de um trabalho mais eficaz de formação de leitores. Sem dúvida, um trabalho mais consolidado nesse sentido contribuiria muito mais para a inserção e interação desses alunos na sociedade.

Pensando nessa problemática e buscando meios para o incentivo à leitura, processo que, muitas vezes, é colocado em segundo plano nas escolas, devido aos problemas já mencionados, apresento uma proposta de sequência didática com metodologia interventiva contendo sugestões de atividades para a prática de leitura expressiva oralizada, junto a turmas de 7º ano do ensino fundamental.

No entanto, em meio a uma grave situação de pandemia pela qual o mundo está passando, é impossível, pensar no ensino apenas em sua forma tradicional, no modo de aulas presenciais. Há que se pensar, como já vem sendo implementadas nas escolas, novas modalidades de ensino, tendo em vista a necessidade de se manter o máximo possível o isolamento social, o que tem acarretado, evidentemente, suspensão das aulas presenciais. Conseqüentemente, proponho, no capítulo 3, uma proposta de ensino da temática por meio remoto, tratando-se efetivamente, de uma adequação da primeira proposta às ferramentas virtuais.

Não foi possível implementar, por razões óbvias, a proposta de ensino na modalidade presencial. Quanto à proposta de ensino remoto, esta também foi prejudicada, desta feita, pela sincronização de tempo entre a execução da pesquisa e o calendário da escola em que atuo, fato que também ocorreu em virtude da pandemia. No entanto, considero válida a apresentação da proposta para que sirva, assim como a primeira, de um passo inicial para reflexões acerca do ensino da leitura expressiva.

Meu envolvimento com a escolha dessa temática adveio das experiências em sala de aula em escolas públicas do Ensino Fundamental. Formada em Letras-Português pela Universidade Federal do Acre, atuo há nove anos no magistério. Posso afirmar que possuo um bom conhecimento da realidade educacional na prática, das propostas oficiais para a melhoria dos índices escolares, bem como das ações realizadas na ponta, nas condições que se apresentam a nós, professores.

Como instrumento didático-pedagógico, proponho a leitura e compreensão de alguns textos pertencentes aos gêneros tirinha e cordel. Trabalharei dessa forma, principalmente, por serem textos de fácil compreensão além de fazerem parte do grupo de gêneros que mais despertam interesse pela leitura dos alunos nessa faixa etária. Além disso, acredito que dessa maneira os objetivos propostos serão mais facilmente alcançados. Embora esta pesquisa não seja especificamente voltada para os gêneros textuais, considero-os indispensáveis ao trabalho com leitura. Assim, pretendo, por meio desta proposta, sugerir atividades de leitura expressiva que contribuam para a formação efetiva de leitores.

Conforme já mencionado, a opção por esse tema teve origem em minha experiência como professora de Língua Portuguesa, mais especificamente ao perceber a frequente resistência dos alunos em apresentar trabalhos orais, efetuar leituras ou compartilhar suas opiniões oralmente. É notório que alguns alunos apresentam essa resistência devido ao medo de sofrerem *bullying* ou por sentirem-se inseguros para expressar-se publicamente. Por ser a leitura e a oralidade um tema muito abrangente para uma dissertação de mestrado, optei por trabalhar apenas com a leitura, mas em sua modalidade oralizada, para que o elemento oral não fosse de todo esquecido.

No que concerne a um trabalho relacionado à leitura, Kleiman (2004) afirma que, para os alunos, tal atividade pode não ocorrer no recinto familiar, assim, geralmente, o referencial de leitura que eles terão será a escola, e as práticas utilizadas nesse ambiente são de fundamental importância para suas concepções a respeito desse processo. Essa afirmação de Kleiman reforça meu propósito de efetuar uma pesquisa-ação nessa área.

As práticas de leitura e oralidade são necessárias ao estudante e orientadas a partir dos documentos oficiais que norteiam o ensino da disciplina Língua Portuguesa, mas nem sempre se consegue ou se quer trabalhar essas modalidades nos âmbitos escolares. De fato, em minhas observações assistemáticas, verifiquei que, geralmente, em decorrência das muitas demandas atribuídas ao professor de língua portuguesa, priorizam-se atividades com a escrita e trabalha-se superficialmente a oralidade.

Parti do pressuposto, de que o aprimoramento do processo de leitura em suas diversas modalidades contribui para o alargamento da visão de mundo dos indivíduos, além de ampliar o seu nível de letramento, sendo considerado, nessa conjuntura, que o nível de letramento se refere, principalmente, ao contexto social, cultural e econômico no qual determinado grupo ou indivíduo está vinculado, já que tais contextos contribuem e integram suas interações sociais.

Considero, ainda, que a leitura expressiva vai muito além da oralização da escrita, e necessita de um trabalho específico que proporcione o desenvolvimento de capacidades necessárias ao leitor durante a realização da leitura, tais como reconhecer o efeito de sentido de uma expressão em decorrência do uso de determinada pontuação, a localização de informações implícitas e explícitas, reconhecimento do efeito de humor, dentre outros. Por outro lado, nem sempre são apresentadas aos alunos propostas significativas e claras, sendo necessárias, desse modo, propostas didáticas mais facilmente compreensíveis e abrangentes.

Diante disso, o objetivo geral volta-se para promover a ampliação de capacidades relacionadas à leitura oral expressiva dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, utilizando-se de estratégias de leitura expressiva de textos.

Os objetivos específicos são:

- a) Construir um arcabouço teórico-metodológico que sirva para a discussões inerentes à questão do ensino da leitura oralizada expressiva;
- b) Propor uma ação didático-pedagógica voltada para o aprimoramento da leitura oralizada por parte de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental;
- c) Contribuir para a formação de alunos leitores que sejam capazes de usar as diferentes modalidades de linguagem para se expressar e interagir uns com os outros no meio social.

Como produto, apresentarei um roteiro a ser entregue à escola em que se realizar a pesquisa e disponibilizá-lo-ei em meio digital a fim de que outras escolas e/ou meios interessados possam acessá-lo.

2 FUNDAMENTOS PARA A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O ensino de língua portuguesa no nível fundamental pressupõe o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para a leitura, a escrita e a oralidade. Esses aspectos precisam ser cuidadosamente observados e trabalhados nas práticas escolares de modo a contemplar integralmente os objetivos previstos. Para orientar esse trabalho nas escolas brasileiras, dispomos de documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), além de várias contribuições de autores renomados sobre o assunto. Os PCN e a BNCC serão abordados na seção 2.1 do presente capítulo.

Dentre os três processos retro mencionados, esta pesquisa está voltada para a leitura, que, conforme sabemos, desempenha um papel essencial na vida do ser humano e é fundamental para o desenvolvimento individual, social e cultural do sujeito. Este expande suas potencialidades cognitivas desde o momento da aquisição do hábito da leitura, e, quanto mais cedo esse processo ocorre, maiores são os benefícios.

Na seção 2.2 nos debruçaremos sobre as concepções de letramento e seus desdobramentos, no entanto, faz-se necessário enfatizarmos que, mesmo havendo nesta pesquisa referências a autores e textos que divergem em alguns aspectos teoricamente, principalmente, em relação ao letramento, não temos como prioridade discutir as teorias apresentadas. O que nos interessa é lançar mão de cada uma nos aspectos que julgamos pertinentes para a compreensão da temática. Dessa forma, reconhecemos a importância e a singularidade de cada linha teórica e, mesmo nos baseando mais especificamente no letramento como prática social, usaremos os termos “habilidades” e “competências”, já que estes são termos específicos da BNCC e dos PCN e esses dois documentos são os que regem e orientam a educação básica brasileira. Ressaltamos, ainda, que, embora os documentos citados utilizem como base os termos habilidades e competências, não assumem necessariamente uma postura cognitivista, deixando claro em vários momentos que o ensino de leitura deve pautar-se na concepção de letramento como prática social. Assim, o ensino por competências e habilidades proposto na BNCC visa superar o modelo conteudista que predominou no cenário escolar por muito tempo. Com essas estratégias, pretende-se fazer com que os alunos percebam e compreendam o sentido daquilo que aprende na escola, vejam aplicabilidade desse conteúdo e a possibilidade de relacioná-lo ao contexto social.

Apresentaremos a temática “Práticas de ensino da leitura” na seção 2.3, iniciando com algumas concepções e modalidades desse processo, continuando com o tema da leitura oral e

da leitura oralizada na subseção 2.3.1 e finalizando com os elementos que compõem a Expressividade e Entonação das subseções 2.3.2 a 2.3.5.

Na seção 2.4 veremos algumas perspectivas de texto e gêneros textuais sempre atentando-nos aos aspectos relativos a leitura.

2.1 Perspectivas de leitura e letramento: dos PCN à BNCC

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental constituem-se em documento publicado pelo Ministério da Educação em 1998, para atender ao que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/96. É importante ressaltar que os PCN (1998) não têm caráter obrigatório, eles apresentam orientações mais amplas que objetivam promover a aplicação de temas importantes das discussões teóricas na área da educação. Dessa forma, o referido documento não age como norma para a educação, podendo ser ou não adotado pelas instituições educacionais.

Esse documento se apresenta, no que se refere à área de Língua Portuguesa, como uma possibilidade de que o campo da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva e o campo da língua, como sistema simbólico, usados por uma comunidade linguística, sejam vistos como condições de plena participação social. Ele apresenta-se ainda como uma “síntese do que foi possível aprender e avançar” (BRASIL, 1998, p. 20) e revela, de certa forma, uma crítica ao ensino tradicional conhecido como aquele que ignora a realidade, os interesses e os conhecimentos dos alunos, considerando a língua como sistema estável e imutável de regras, usando o texto como pretexto para o ensino da gramática normativa e das regras de exceção.

Os PCN consideram a linguagem como processo interativo entre os sujeitos; o texto assim é apresentado como “produto da atividade discursiva oral ou escrita” (BRASIL, 1998, p. 25) e “organiza-se dentro de um determinado gênero” (BRASIL, 1998, p. 26). Esse documento assinala a necessidade de romper com a ideia de que há uma forma correta de falar e afirma a necessidade de as variedades dialetais serem apropriadas à circunstância comunicativa, aos interlocutores a que o texto se destina. Ele sugere, como conteúdos de Língua Portuguesa, “exercícios de leitura/escuta e produção de textos orais/escritos e de análise e reflexão linguística que tenham tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada [...] o uso da linguagem” (BRASIL, 1998, p. 18). Essa concepção de linguagem que embasa os PCN necessita ser adotada pelos professores.

Quanto ao ensino e desenvolvimento da leitura, os PCN têm contribuído muito desde sua implantação, já que apresenta claramente maneiras de se abordar essa modalidade.

Conforme esse documento, a leitura é um excelente instrumento de compreensão e interpretação constituído por elementos intrínsecos tais como objetivos, assunto, autor, linguagem, entre outros, sendo esses, norteadores do processo. A partir desses aspectos, o leitor no decorrer da leitura pode direcionar o que lê, fazer inferências e deduções necessárias. Assim, os PCN (1998) destacam que:

Um leitor competente pode selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender às suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos (BRASIL, 1998, p. 70).

Assim, o leitor competente é capaz de fazer suas próprias escolhas de leituras que contemplem suas necessidades, finalidades ou gostos. Os PCN (1998, p. 43-44) ainda descrevem várias condições necessárias para que a leitura seja eficaz; dentre essas condições podemos destacar:

- a) A escola dispor de uma biblioteca com um variado acervo de livros e outros materiais de leitura que sejam colocados à disposição dos alunos, inclusive para empréstimo.
- b) O professor deve organizar momentos de leitura livre em que ele próprio leia para que os alunos o vejam como exemplo leitor.
- c) O professor deve também planejar atividades diárias de leitura, garantindo que tenham a mesma importância que as demais.
- d) Permitir aos alunos que façam escolhas de suas leituras. Fora do ambiente escolar, os leitores precisam ter autonomia para escolher o que leem. Se não incentivada essa prática a leitura se reduzirá às salas de aulas.
- e) Favorecer um ambiente de leitura sem interrupções;
- f) A escola necessita pautar-se em torno de uma política de formação de leitores que envolva toda a comunidade escolar.

Desse modo, as práticas recomendadas pelos PCN demonstram um grande avanço para o ensino de Língua Portuguesa (LP) além de romperem com o ensino equivocado que há muito se percebia nos espaços das salas de aula, que não propicia a interlocução e não propunha atividades significativas para os alunos.

É importante assinalar, que embora os PCN apresentem-se como uma orientação importantíssima, esse documento fora produzido por vários autores, o que o torna em alguns momentos, divergente em relação a algumas teorias e concepções, fato esse que não retira a fundamental importância de suas orientações para o ensino de LP.

Para alinhar as orientações constantes nos PCN, em 2017 foi homologada pelo governo federal, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os níveis de ensino Infantil e

Fundamental, sendo disponibilizada para discussões, alterações e apreciação dos educadores de todo o país. Em 2018 foi aprovada, tornando-se o documento norteador atual, do ensino no país. A BNCC apresenta caráter normativo e define as aprendizagens essenciais, conhecimentos e competências que deverão ser ensinadas aos alunos no que diz respeito, também, ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Assim, diferentemente dos PCN, a BNCC é prescritiva e de caráter obrigatório.

Embora já houvesse um documento norteador das práticas de ensino, a BNCC surge para normatizar e unificar as diretrizes a serem contempladas na Educação Brasileira. Desse modo, traz, em suas proposições, habilidades e competências a serem desenvolvidas nas diversas áreas de conhecimento. No que se refere ao componente curricular de Língua Portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental:

São cinco os campos de atuação considerados: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública (BRASIL, 2018, p. 82).

O componente curricular Língua Portuguesa adota uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já adotada nos PCN. Como menciona o próprio documento, a linguagem é apresentada como uma ação interindividual para um fim específico; “um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Desse modo, o documento destaca que:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) (BRASIL, 2018, p. 65).

Visto por esse viés, a concepção de linguagem elencada pelo documento reforça ainda mais a importância do texto como objeto de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de maneira a sempre procurar relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de texto em várias mídias (BRASIL, 2018, p. 65).

Desse modo, a BNCC aborda os procedimentos de leitura, escrita e oralidade em concordância com os PCN, porém especifica mais o que se espera do ensino desses procedimentos. Para essa finalidade divide o ensino da leitura, escrita e oralidade em eixos a

serem contemplados. Porém, destacaremos apenas os eixos da leitura e oralidade que são os focos de nossa pesquisa.

O **eixo de leitura** engloba as práticas de linguagem decorrentes da relação do leitor/ouvinte/espectador com os textos, sejam esses orais, escritos ou multisemióticos. Nesse eixo amplia-se o letramento por meio da incorporação de estratégias de leitura em textos com níveis de complexidade distintos (BRASIL, 2018, p. 87), de maneira que o aluno seja capaz de:

Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias (BRASIL, 2018, p. 70).

O **eixo da oralidade** envolve situações de produção de textos orais em situações formais ou informais. É notório nas propostas desse eixo a vinculação à teoria da *grande divisa*, na qual, de acordo alguns autores, dentre os quais citamos Street (2014), predomina-se a preocupação em apontar as diferenças entre língua falada e escrita, instituindo características de cada modalidade. Além disso, nesse eixo orienta-se o trabalho com a oralização de textos em situações socialmente significativas e “interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação” (BRASIL, 2018, p. 76).

Assim, o eixo da oralidade compreende:

Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multisssemiose. Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram (BRASIL, 2018, p.77).

Mesmo que a BNCC com essa nova configuração apresente um grande avanço para o ensino de língua portuguesa, o trabalho com leitura e oralidade no âmbito da sala de aula ainda é um desafio, ainda que já seja um tema bastante estudado e discutido por autores renomados e seja instituído em diretrizes e documentos oficiais norteadores da educação, tais como os já mencionados nesta seção.

Ainda vale destacar que em ambos os documentos se aborda também o termo letramento. Nos PCN o termo letramento aparece fazendo referência à responsabilidade social

da escola em garantir o acesso aos saberes linguísticos de modo a democratizar cada vez mais o acesso a esses saberes.

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas (BRASIL, 1998, p. 21).

Seguindo a mesma perspectiva dos PCN, a BNCC aborda o letramento como advindo das experiências dos alunos. Dessa forma é possível entender o letramento como algo compreendido e vivenciado pelo aluno em suas experiências diárias.

O documento preconiza nos objetivos do ensino de língua portuguesa que:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p. 63).

No entanto, a BNCC cita dois tipos de letramentos: multiletramentos ou ainda letramentos digitais e letramento da letra. O documento dá maior ênfase aos “novos letramentos”, multiletramentos ou, ainda, letramentos digitais que, conforme o documento, precisam ser mais consolidados em relação ao letramento da letra.

O espaço maior nesse trecho introdutório destinado aos novos letramentos e à cultura digital é devido tão somente ao fato de que sua articulação ao currículo é mais recente e ainda pouco usual, ao contrário da consideração dos letramentos da letra já consolidados. Os quadros de habilidades mais adiante atestam ainda a primazia da escrita e do oral (BRASIL, 2018, p. 65).

É importante salientar ainda que a BNCC utiliza o termo letramento também relacionado à matemática, ciências e artes. Contudo, no que concerne à língua portuguesa, o documento enfatiza a importância da escola se apropriar dos multiletramentos e desenvolver um trabalho voltado para a expansão desses saberes.

2.2 O processo de letramento: do modelo autônomo às práticas sociais

Tradicionalmente, o termo letramento era utilizado para referir-se ao processo de inserção e participação na cultura escrita e se confundia muito com o termo alfabetização. No entanto, no decorrer dos anos, foi ganhando novas configurações até que se passou a entender o termo não apenas como o “simples” aprendizado das “primeiras letras”, mas também relacionado ao uso da língua escrita nas suas mais diversas situações de uso, lendo e produzindo textos.

Nessa perspectiva, consideramos interessante comentarmos um pouco a distinção entre alfabetização e letramento: na alfabetização, o aluno apropria-se das práticas de leitura e de escrita. Conforme Soares (2003), é na alfabetização que a pessoa aprende o modo como segurar o lápis, escrever da esquerda para a direita, escrever em uma linha horizontal.

Assim sendo, considera-se como analfabeto quem não domina a escrita. Para a autora, letrar é muito mais que alfabetizar, é o ler e o escrever dentro de um contexto em que a leitura e a escrita tenham sentido e façam parte da vida da pessoa. Soares afirma que uma pessoa pode ser alfabetizada sem ser letrada. Dessa forma, a pessoa pode conhecer o código linguístico, mas não conseguir compreender o sentido de um texto.

O letramento vai além da concepção de alfabetização quando se observa, por exemplo, uma criança que, mesmo não sendo alfabetizada, pode ser considerada como letrada, pois possui estratégias orais e compreende a relação que um adulto faz com o texto escrito ao falar sobre um conto de fadas ou outras histórias que, provavelmente, ela tenha ouvido.

Tfouni (2010, p. 20-22) distingue assim os termos alfabetização e letramento: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Além disso, é perfeitamente possível encontrar pessoas que frequentaram a escola, aprenderam a decifrar o código escrito e conseguem ler palavras e textos simples, curtos, mas que não são capazes de se utilizarem da língua escrita em situações sociais que exijam capacidades mais complexas. Essa é uma situação bem frequente no ambiente escolar.

Historiando a temática, Kleiman (2005, p. 21) afirma que “emergiu na literatura o termo letramento para se referir a um conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade”. A autora acrescenta que:

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita, refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas, o surgimento da internet (KLEIMAN, 2005, p. 21).

Sabemos, por meio de autores diversos dentre os quais citamos Pires (2011) que o desenvolvimento do processo de letramento de uma criança se inicia com o contato e convívio dela com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas etc.) e perdura por toda a vida, com as diversas possibilidades de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. Entretanto, ainda deparamos nas práticas escolares com uma concepção equivocada de letramento, a que considera apenas o que se aprende na escola, descartando todo o conhecimento adquirido pelos indivíduos fora do ambiente escolar.

Esse fato ocorre, geralmente, devido às escolas ainda fundamentarem o ensino no que Street (2014) nomeia de modelo autônomo de letramento, no qual as atividades de leitura e escrita são trabalhadas de forma descontextualizada dos usos sociais em que os discentes estão inseridos. Esse modelo se prende à aprendizagem da escrita, tomando-a como capaz de, por si só, modificar o estado das pessoas e da sociedade, além de contrapor escrita e oralidade.

Mas em contrapartida a esse modelo dicotômico, Street sugere o modelo ideológico de letramento, em que a escrita não consegue alterar sozinha a condição ou capacidade do indivíduo, evidenciando as diferentes práticas sociais, em que tanto a escrita quanto a oralidade estão presentes e devem ser analisadas de acordo com os contextos de uso. Nesse modelo as práticas de letramento são consideradas como episódios observáveis que se desenvolvem e se organizam pelas práticas sociais (STREET, 1995). Ao propor práticas textuais em contextos variados, o autor tenta evidenciar o quanto o processo de letramento pode ser variável e complexo, ao considerar as relações de poder e de ideologia dos mais distintos contextos.

Fundamentada nos pressupostos apresentados por Street (1984), Kleiman (2005, p. 22), destaca que:

As práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem de contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois, ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência e investiga as características, de grandes áreas de interface entre práticas orais e letradas.

Corroborando com essa perspectiva, observamos a importância de se pensar nas práticas de letramento escolar em uma perspectiva sociocultural, que considere os sujeitos deste processo pensantes e que não iniciam esse processo na escola, mas que já realizam essas práticas nas mais diversas situações comunicativas.

Essas ponderações que, nas palavras de Bortone e Martins (2008, p. 9), opõem a concepção tradicional e mecanicista de alfabetização à de prática social inerente ao processo de letramento, buscam, de acordo com as autoras (p. 9), “melhor definir as competências linguísticas do indivíduo inserido em sociedades complexas, nas quais a escrita e a leitura constituem condição primeira para a integração das pessoas como membros efetivos desse modelo de comunidade”. É papel da escola, segundo as autoras, com as quais concordamos, “assumir as rédeas de um papel que lhe é pertinente” (p. 9), o de guiar os alunos no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita.

2.3 Práticas de ensino de leitura

A leitura não é, conforme já vimos, apenas um processo de decodificação do texto, ou somente a compreensão e interpretação do signo linguístico. A leitura é considerada uma prática social por meio da qual o leitor imerge em um mundo distinto do seu, processando as informações nele constantes e atribuindo significados a esse ato de acordo com os seus conhecimentos e experiências, sendo um processo pelo qual o leitor adentra o universo cultural.

Assim, por meio da leitura, o ser humano tem a oportunidade de conhecer mais sobre o contexto cultural ao qual pertence bem como sobre as demais culturas existentes. Acerca dessa perspectiva, Cagliari (2009) afirma que é bem mais oportuno fazer leituras pertencentes à cultura do leitor do que realizar leituras produzidas por uma cultura alheia ao leitor. O autor enfatiza ainda um outro aspecto do processo:

Um outro ponto é: o que se lê. Numa sociedade como a nossa, vemos “culturas diferentes” distribuídas não só geograficamente, mas ainda diacronicamente. Há pessoas que vivem mais os hábitos do passado, como há os que pretendem viver no presente o que imaginam que será no futuro. Assim, antigamente liam-se livros para se conhecer os fatos, o que ocorria com certo atraso em relação aos acontecimentos. Depois ficou muito mais comum a leitura de almanaques, revistas e jornais. O tempo entre os fatos e a notícia ficou muito reduzido. Hoje, com a televisão, pode-se saber o que acontece no mundo quase instantaneamente. Porque mudou esse aspecto cultural, mudaram também alguns hábitos de leitura. Os livros se especializaram em certos assuntos, e as revistas também, e os jornais abriram novos caminhos, antes próprios de livros e revistas especializadas. Mesmo no meio científico atual leem-se mais revistas do que livros, procuram-se mais artigos do que tratados científicos. O mundo mudou e os hábitos de leitura mudaram (CAGLIARI, 2009, p. 152).

Tendo em vista essas constantes transformações, inclusive a mais atual que é o advento da instantaneidade de troca de informações através da internet, os leitores precisam estar sempre atentos às novidades e, ademais, é necessário que eles sejam práticos, objetivos e saibam focalizar o que é importante para não se perderem em meio a tantas opções.

O que não se pode negar é que a leitura nesse aspecto de prática social contribui de maneira significativa para a socialização do sujeito não apenas no contexto escolar, mas também nas mais diversas esferas sociais. Conforme Kleiman (2005, p. 56):

Se consideramos a prática social como um dos elementos estruturadores do trabalho escolar, o ensino da leitura e da produção textual pode ser ampliado com vistas a incluir as leituras passageiras da paisagem urbana, como letreiros nas estradas, avisos nas ruas e em guichês, grafites, pichações [...].

Kleiman (2005) apresenta, desse modo, a função social desempenhada pela leitura que pode ser vista em enunciados ou textos simples do cotidiano dos alunos. Por isso, o professor, na condição de mediador, tem um papel fundamental na inserção do aluno na leitura como prática social, tendo em vista que, como conhecedor das diversas utilidades dos textos na sociedade, pode e deve planejar e direcionar atividades que permitam aos alunos a utilização dessa funcionalidade da leitura.

Nesse sentido, a escola precisa reconhecer e tratar a leitura como uma prática necessária e indispensável que deve ser estabelecida e fundamentada em consonância com o currículo escolar para que haja uma consolidação eficaz de práticas leitoras que trabalhem a leitura não apenas como mera técnica de decodificação de palavras, mas como um ato capaz de produzir sentidos, resultados e transformações pessoais e sociais inesperadas. Acerca disso, afirma Martins (1989):

A experiência de leitura é de natureza dialógica, coloca o texto com um desafio para o leitor, inapelavelmente enraizado em suas vivências anteriores, orientado pelo seu horizonte de expectativas. E sua realização se desenvolve no fluxo do diálogo da novidade com o conhecimento, circunstanciado por sensações, emoções, ideias efêmeras, mas com mil desdobramentos (MARTINS, 1989, p. 20).

A autora pondera ainda que o professor possui grande responsabilidade na procura e desenvolvimento de práticas que contemplem adequadamente os alunos no processo de formação de leitores. Nesse processo, é necessário que o docente esteja preparado com o intuito de despertar neles o interesse pela leitura. Assim, Martins (1989, p. 34) enfatiza que:

O educador não tem a função de apenas ensinar a ler, mas criar condições que estimulam os alunos a isso: A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta.

Em relação a esse aspecto, Barbosa (1990, p. 56) afirma que “O ato de Ler não nasce com o sujeito, assim como as outras funções vitais. Este ato precisa ser ensinado e aprendido”. Por isso a prática leitora deve ser incentivada e desenvolvida pela escola a fim de despertar o educando para esse hábito, tornando-o um leitor proficiente capaz de interpretar os mais diversos gêneros. Convém aqui ressaltar o fato de não ser função apenas do professor de língua Portuguesa trabalhar com o desenvolvimento da leitura, é necessário que os demais professores trabalhem em conjunto nessa perspectiva de modo que em cada disciplina seja estimulado o ato de ler.

No que tange ao papel da escola, sem dúvida ela deve ser o ponto de partida para o incentivo e desenvolvimento da prática de leitura, pois muitos alunos não têm o hábito de ler em casa e têm a escola como principal meio de acesso e incentivo à leitura. Além disso, a função da escola, mais do que formar leitores, é a de formar leitores que compreendam o que leem, leitores críticos que emitam opiniões e busquem entender o conteúdo transmitido e relacioná-lo a outros textos. É de suma importância o desenvolvimento de práticas de leitura em sala de aula que contribuam para a formação de um sujeito leitor, capaz de posicionar-se criticamente frente às informações que lhes são expostas. Nesse sentido, os PCN (BRASIL, 1998, p. 69) declaram:

[...] formar um leitor competente, supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto [...]

Esse documento apresenta ainda algumas sugestões didáticas para a escola formar leitores (BRASIL, 1998, p. 72-74), com diferentes tipos de leituras, a saber: autônoma, colaborativa, em voz alta pelo professor, programada, e de escolha pessoal. Vejamos cada uma delas:

Leitura autônoma: A leitura autônoma oportuniza o aluno ler silenciosamente textos que já conheça e que já tenha desenvolvido certa proficiência. Experimentando assim, certa independência da mediação do professor.

Leitura colaborativa: Trata-se de uma atividade em que o professor realiza a leitura de um texto com a classe e no decorrer da leitura, levanta questionamentos sobre os elementos linguísticos que contribuem para a atribuição de certos sentidos do texto.

Essa atividade é uma excelente estratégia didática para o trabalho de formação de leitores.

Leitura em voz alta pelo professor: Além das leituras realizadas pelos alunos, há as que podem ser realizadas basicamente pelo professor, como por exemplo, a leitura de livros em capítulos que possibilita aos alunos o contato com textos, muitas vezes, encantadores, mas que por serem longos (e às vezes difíceis), talvez não seriam escolhidos pelos alunos.

Leitura programada: A leitura programada é adequada para discutir coletivamente um título considerado difícil para os alunos, pois permite reduzir parte da complexidade da tarefa, compartilhando a responsabilidade. Para isso, o professor pode segmentar a obra em partes com base em alguns critérios, propondo a leitura sequenciada de cada uma delas.

Leitura de escolha pessoal: São situações, propostas com regularidade, adequadas para desenvolver o comportamento do leitor, ou seja, atitudes e procedimentos que os leitores assíduos desenvolvem a partir da prática de leitura: formação de critérios para selecionar o material a ser lido, rastreamento da obra de escritores preferidos etc. Nessa atividade, o objetivo é a leitura em si, é a criação de oportunidades para constituição de padrões de gosto pessoal.

Assim, trabalhar com leitura em sala de aula, de acordo com as sugestões oferecidas pelos PCN, possibilita aos alunos familiaridade com os diferentes textos e permite um olhar diferente do professor a respeito das práticas leitoras que devem ser desenvolvidas de maneira intensa para que se possa formar leitores com as competências e habilidades necessárias. Entretanto, para que essas competências e habilidades sejam alcançadas é necessário o planejamento de estratégias adequadas para o desenvolvimento das habilidades de leitura nos alunos além de se ter bem claro o estabelecimento prévio de objetivos ao se realizar uma atividade de leitura. Há que se considerar ainda o fato de que a leitura tem focos distintos de acordo com o contexto, sendo necessário diversificar as propostas de leitura a depender do foco e do assunto que é tratado. Em relação a esse aspecto, Lajolo (2004, p. 107) destaca que, “Se algumas metodologias e estratégias propostas para o desenvolvimento da leitura parecem enganosas por trilharem caminhos equivocados, o engano instaurou-se no começo do caminho”.

Além disso, a maneira de lermos um texto muda conforme o tipo de texto que está a nossa frente. Barbosa (1990, p. 115) afirma que:

Não se lê da mesma maneira um folheto de divulgação, uma receita culinária ou livro de literatura. Lançamos mão de estratégias de leitura diferentes para apreender as informações contidas nos diferentes textos, e o nosso interesse nas informações e o objetivo desejado vai determinar o tipo de leitura a ser feito. Esta flexibilidade de atenção, as várias formas de ler para apreender o sentido dos textos, é fundamental para o homem e sua adaptação ao mundo moderno.

Essas características da leitura devem ser observadas e consideradas ao se elaborar propostas de ensino-aprendizagem voltadas para práticas leitoras.

Também é importante observar o fato de que, ao desenvolver estratégias ou proposta de leituras no contexto escolar, necessita-se considerar os conhecimentos que o aluno já possui. Freire (2008, p. 11) afirma que a “leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Assim, a leitura da palavra não pode desconsiderar o conhecimento de mundo que cada leitor possui, obtido em seu meio social, a partir de suas experiências, pois são estes conhecimentos precedentes a leitura que auxiliarão o leitor na atribuição de sentido ao texto.

Ainda de acordo com Kleiman (2001, p. 49) os sentidos de um texto, embora sejam resultados de um processo pessoal, também dialogam com o outro: o autor. Sendo assim ao mesmo tempo pessoal e dialógica, “[...] a leitura é um ato individual de construção de significado num contexto que se configura mediante a interação entre autor e leitor, e que, portanto, será diferente, para cada leitor, dependendo de seus conhecimentos, interesses e objetivos do momento”.

Observados esses aspectos específicos do ato de ler, o planejamento e implemento de atividades de leitura serão excelentes ferramentas para que o professor, utilizando-as adequadamente, obtenha resultados satisfatórios, não deixando de observar que estas precisam ser bem orientadas, apresentar objetivos e estratégias específicas. Este é um dos desafios que a escola precisa assumir para que consiga formar alunos leitores.

Solé (1998 p. 51) afirma ainda que esse papel da escola precisa ir além, pois:

Muitos alunos talvez não tenham muitas oportunidades fora da escola, de familiarizar-se com a leitura; talvez não vejam muitos adultos lendo; talvez ninguém lhes leia livros com frequência. A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam acirradas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição.

Desse modo, a escola, sendo a principal Instituição responsável pelo acesso às práticas de leitura, desempenha um papel fundamental nesse processo, tendo a função de oferecer condições adequadas para que os alunos de forma prazerosa desenvolvam o hábito leitor. Para isso, ela precisa atentar-se, principalmente, para os que apresentam maiores dificuldades, buscando transformar as dificuldades em oportunidades.

Feitas essas considerações a respeito de concepções de leitura, passamos às modalidades desse processo.

Sabemos que existem dois modos usuais de realizar a leitura de um texto: em voz alta e silenciosa. Para entendermos melhor esses dois modos de leitura, precisamos tomar como base a transformação histórica dos modos de leitura.

A respeito dessas práticas, na cultura grega clássica, conforme Jean (1999), a leitura ou palavra oral prevalecia nas assembleias políticas, sendo prioritariamente utilizada essa modalidade. Essa modalidade oral também era praticada em Roma, que como costume realizava-se a leitura do estatuto em voz alta, bem como outras atividades de leitura todas nesse formato.

Conforme Andrade (2016), os primeiros registros da leitura em voz alta na história ocidental da leitura em voz alta aconteceram na Idade Média, quando as leituras eram realizadas em público por um orador que, pelo fato de existir poucas pessoas que sabiam ler naquela época, era o responsável por dar vida ao texto escrito. Bajard (1999 *apud* ANDRADE, 2016, p. 8) afirma que "Toda a história da leitura no ocidente se confunde com a história da prática oral dos textos. Essa experiência milenar não pode ser negligenciada", uma vez que nos mostra como o modo de ler tem evoluído em nossa sociedade, colaborando para o aperfeiçoamento da leitura.

Foi na Idade Média, segundo Silva (2014), que a leitura silenciosa se consolidou como atividade individual em protesto à postura leitora da classe eclesiástica e como uma forma de livrar-se das possíveis perseguições advindas da proclamação de textos considerados heréticos em praça pública. Desde então, essa prática de leitura silenciosa laicizou-se, tornou-se comum, sobretudo após a invenção da imprensa por Gutenberg no século XV. Assim, a leitura silenciosa passou a ser valorizada, cultivada e praticada pelos leitores da Era Medieval.

Com o passar dos anos, essas duas modalidades de leitura assumiram funções diversas, às vezes, complementares, mas, as práticas escolares até hoje se baseiam na aplicação de propostas que contemplem essas duas formas de leitura.

Nossa pesquisa se voltará para o trabalho com a leitura oral, não negando a eficácia e a importância da leitura silenciosa que possui funções específicas no processo de formação do leitor. Apenas enfatizaremos a importância das atividades voltadas para a leitura oralizada quando exploradas de maneira adequada nas práticas escolares.

2.3.1 A leitura oral e a leitura oralizada

Inicialmente faz-se necessário ressaltar que concebemos leitura oral como sinônimo de leitura oralizada ou leitura em voz alta. Então, para os efeitos que se pretende nesse trabalho, utilizaremos os dois conceitos indistintamente

A leitura oralizada, quando utilizada como estratégia de ensino, pode ser um meio para despertar no aluno o interesse pelo ato de ler, além de poder tornar as aulas mais atrativas, dinâmicas e significativas. Fazemos essa afirmação baseados nos pressupostos do linguista Georges Jean (1999, p. 17) que, além de conceituar leitura oralizada, destaca como a prática oral pode colaborar para a efetivação de uma leitura inspirada por parte do leitor. Conforme o autor: “Ler em voz alta é, sem dúvida, com efeito, aquilo que dizemos em voz alta para nos fazer entender a nós próprios e ou a ouvintes um texto que lemos com os olhos. O que supõe que teremos de examinar o complexo jogo dos olhos e da voz, do ouvido e do olhar”.

Assim, consideramos a leitura em voz alta como uma prática essencial que viabiliza a leitura fluente, melhora a fala planejada, além de possibilitar aos alunos que percebam como está seu nível de leitura. O processo oportuniza também ao professor a verificação da proficiência leitora dos alunos. Por essas razões, a leitura em voz alta faz-se necessária como prática em sala de aula. Todavia, deixamos claro, mais uma vez que não subestimamos o valor da leitura silenciosa, até porque ela deve ser anterior à modalidade oralizada com vistas à compreensão do texto, como explica Solé (1988), citada mais adiante.

Conforme mencionado na seção anterior, a prática de leitura em voz alta foi muito difundida na Idade Média. No entanto, gradativamente, a prática ganhou configurações equivocadas, tornando-se mera repetição sem sentido. Atualmente, tem-se observado uma resignificação dessa prática:

Parece-me, no entanto, que assistimos, nos dias de hoje, a uma ressurgência da leitura em voz alta concebida como uma prática muito diferente da leitura escolar repetitiva, mas que volta a conferir interesse ao caráter convival e de socialização que a leitura em voz alta nunca chegou efetivamente a perder. Além disso, estou convencido de que a leitura em voz alta feita pelo professor, pelo ator, pelo animador é uma maneira de penetrar e de fazer os ouvintes penetrarem, como dizia Montaigne, na complexidade de determinados textos antigos e modernos cuja escrita dissimula as estruturas semânticas (JEAN, 1999, p. 19).

Desse modo, a utilização da leitura oralizada deve ser valorizada não apenas como ato de “aprender a ler em voz alta”, pois, de acordo com Vieira (2018), o professor, ao utilizar a

leitura oralizada, ajuda o aluno a conferir sentido ao texto que talvez não tenha sido compreendido apenas com uma leitura silenciosa.

Chartier (2007, p. 180) também fornece uma definição de leitura oral:

[...] o meio mais eficaz para que o professor possa ver os procedimentos de leitura de uma criança, o momento em que ela faz sua leitura e não somente depois de ter lido: as divisões erradas das frases, as hesitações em certas palavras, os erros sistemáticos de decodificação dão boas indicações sobre as dificuldades apresentadas pelo texto para diferentes crianças, em todos os níveis (compreensão textual, conhecimento do léxico, domínio do código, etc.).

É importante ainda que o trabalho com a leitura oral seja realizado de maneira adequada para que os objetivos que se desejam atingir por meio dela sejam, efetivamente, alcançados. Conforme Chartier (2007), esse tipo de leitura é muito útil para ajudar o leitor a memorizar e entender o sentido do texto. Nesse processo é necessário que o aluno, ao ter contato com o texto, disponha de tempo para preparar-se para a leitura oral. Em relação a esse aspecto, Solé (1998) pontua:

Se se trata de compreender um texto, o aluno deve ter a oportunidade de lê-lo com essa finalidade; neste caso, deve haver uma leitura individual, silenciosa, permitindo que o leitor siga seu ritmo, para atingir o objetivo “compreensão”. Não se pode esperar que a atenção dos alunos (especialmente nas etapas iniciais de aprendizagem de leitura) possa distribuir-se da mesma maneira entre a construção do significado e a necessidade de oralizar bem. Portanto, não parece muito razoável organizar uma atividade cuja justificativa seja treinar a leitura em voz alta para depois checar o que se compreendeu (SOLÉ, 1998, p. 98-99).

Para que essa prática não se torne repetitiva e sem significado para o aluno, conforme abordado nos parágrafos anteriores, faz-se necessário atentar para os aspectos elencados por Solé ao se propor uma atividade de leitura oralizada. Além disso, a recepção de um texto oral não ocorre do mesmo modo que um texto escrito, principalmente porque este não se apresenta como pronto e acabado para o ouvinte, adquirindo uma função ativa na contação, aguçando a curiosidade do ouvinte que precisa ligar mensagens, a fim de atribuir sentido ao que está sendo narrado.

A respeito desse assunto, Cosson (2014, p. 114) afirma:

Ler para o outro nunca é apenas oralizar um texto. Ledor e ouvinte dividem mais que a reprodução sonora do escrito, eles compartilham um interesse pelo mesmo texto, uma interpretação construída e conduzida pela voz, além de outras influências recíprocas, que mesmo não percorrendo os caminhos sugeridos pela ficção, são relações importantes de interação social.

De modo que, reconhecer a leitura em voz alta como um processo de interação social é fundamental, já que, nesse viés, a leitura proporciona aos leitores e ouvintes o contato simultâneo com o mesmo discurso. Concomitantemente, o processo de leitura possibilita que ambas as partes possam formular seus questionamentos e deduções sobre o que foi lido.

Mas para que esse processo ocorra de modo satisfatório faz-se necessário que a leitura em voz alta feita pelos alunos seja uma atividade planejada com objetivos traçados no intuito de contribuir para o desempenho das práticas leitoras, atentando-se sempre para alguns elementos intrínsecos a essa modalidade de leitura. Tais elementos contribuem para a formação de leitor e para a realização de uma leitura mais expressiva, facilitando a compreensão do texto por parte do leitor, e, principalmente, pelos ouvintes. Trataremos aqui de dois desses elementos: a expressividade e a entonação.

2.3.2 A expressividade: elementos da leitura expressiva

Para falarmos desse aspecto, faz-se necessário enfatizarmos a concepção de leitura expressiva. Desse modo, tomamos inicialmente como referência a definição de Novais para o Glossário Ceale, da Faculdade de Educação da UFMG (s.d). O termo leitura é definido pelo autor da seguinte maneira:

O termo *leitura* admite vários complementos, apresentando diversas implicações pedagógicas para cada um deles. Assim, temos, por exemplo: leitura com pausas protocoladas, em voz alta, extensiva, intensiva, silenciosa. Cada um desses tipos exerce funções diferenciadas na escola, de acordo com a variedade de propósitos apresentados para o ensino/aprendizagem da leitura. Independentemente dessas particularidades, podemos afirmar que toda leitura, mesmo a silenciosa, possui expressividade, uma vez que, inevitavelmente, o leitor participa ativamente da construção dos sentidos, inscrevendo suas marcas pessoais no processo de ler.

O autor ainda acrescenta que, apesar de se admitir vários tipos de leitura na prática de ensino, é necessário estar alerta pois:

É preciso distinguir, entretanto, essa expressividade comum daquela que se identifica com o que chamamos de *leitura expressiva*. Este termo designa uma proficiência leitora específica situada entre o simples reconhecimento e decodificação dos signos gráficos (oralização mecânica do texto) e a performance artística, que leva às últimas consequências a exploração das possibilidades artísticas do uso do corpo (experiência sensorial) e da voz (vocalização poética), na sua relação com o texto (NOVAIS, s.d).

Assim, ao realizar a leitura expressiva, não se deve considerar apenas a oralização do texto, mas procurar construir uma leitura que corresponda às expectativas do público. Para que

isso ocorra, o leitor precisa atentar-se ao contexto e a outros aspectos que podem atribuir significado a sua atuação durante esse ato.

Para que o leitor seja capaz de realizar a leitura expressiva observando esses aspectos, a escola precisa ensinar a leitura em suas diversas formas, mas sempre instruindo o aluno sobre os aspectos extratextuais que compreendem o ato da leitura. O aluno durante o aprendizado de leitura expressiva precisa ser bem direcionado pelo professor para que não considere essa atividade apenas como um ato de decodificação do texto. Ele precisa perceber que ler com expressividade requer muito mais prática e capacidade do que imagina e que esse processo exige dele uma maior dedicação.

Nessa perspectiva, Krug (2016, p. 65) destaca uns elementos essenciais ao conhecimento do leitor para que possa realizar a leitura expressiva:

A leitura para ser realizada de maneira expressiva, requer que seu emissor possua domínio de elementos indispensáveis como dicção, boa pronúncia, modulação da voz, expressividade, posto que, ao serem direcionados ao receptor, exigirão dele especial atenção à pronúncia das palavras e seus sentidos; o ouvinte não as dominando, poderá, a partir de então, fazê-lo.

Aquini (2006, p. 20) concorda com esse ponto de vista, acrescentando que, além dos aspectos apontados por Krug (2016), outros pontos são fundamentais:

O leitor que faz uma leitura oral expressiva tem a função de mediador entre o escritor e o ouvinte e, para que esse construa o sentido, é necessário que o leitor compreenda as pistas deixadas no texto pelo escritor. Essa compreensão é baseada em dados explícitos (expressos no texto), implícitos (omitidos no texto, mas fazem parte dele) e ultraplícitos (dados relativos ao contexto). Portanto, para o leitor conseguir dar uma maior expressividade à sua leitura oral é fundamental que ele tenha a compreensão exata do que lê. Caso contrário, haverá uma quebra na comunicação e o princípio cooperativo entre aquele que faz a leitura oral expressiva e o seu ouvinte não será realizado (AQUINI, 2006, p. 20).

Assim, para realizar uma leitura expressiva, o leitor precisa fazer uso adequado da estrutura entoacional da língua, além de ser necessário que ele tenha um contato prévio com a leitura para que possa se apropriar do texto, fazer leituras e releituras, explorar os elementos textuais, compreender o texto para ser compreendido pelo ouvinte. É importante ainda que, ao preparar-se para a realização da leitura expressiva, o leitor tomar conhecimento dos elementos contextuais de sua apresentação, o ambiente em que ocorrerá a apresentação, o público-alvo, a motivação da apresentação etc., haja vista que, ao apropriar-se desses dados, poderá dispor de estratégias mais direcionadas à apresentação.

Com relação à situação de leitura, devemos considerar: o ouvinte (comunidade escolar, amigos, colegas, pais, desconhecidos), o ambiente (doméstico, escolar, público), o propósito (avaliação, fruição estética, apresentação artística) e os níveis de interação (intimista, objetiva) (NOVAIS, s.d).

A leitura expressiva é uma maneira de o leitor compreender e expressar além dos significados apreendidos do texto; mas, para fazê-lo, precisa ser ensinado e orientado pelo professor que deve deixar bem claro aos alunos tanto os objetivos da leitura quanto os procedimentos a serem adotados. Em relação a esse aspecto, Cagliari (2009, p. 141) ressalta que:

Os alunos, desde as primeiras leituras em voz alta, deveriam ser treinados a fazer uma leitura expressiva. Esse exercício deve ser enfatizado no início porque auxilia a própria compreensão do texto, sobretudo numa fase em que a criança ainda está muito amarrada à decifração da escrita, fazendo com que ela dê mais valor aos aspectos interpretativos do texto fonética e semanticamente. Possibilita que a criança desde cedo não faça aquele tipo de leitura silabada, truncada por pausas, excessivamente vagarosa, sem ritmo, entoação, enfim, sem expressão.

Desse modo, desde o momento que o aluno começa a ler é importante que o professor o incentive e garanta oportunidades para consolidar as práticas leitoras de modo que esse aluno consiga compreender as leituras realizadas.

Além disso, conforme Chiamenti (1984, p. 88, *apud* VASCONCELOS, 2019, p. 36), esse tipo de leitura possui características específicas que precisam ser observadas:

Clareza ou dicção: é a maneira de pronunciar clara e distintamente cada sílaba, cada vocábulo, cada frase, na fala ou na leitura oral sonora.

Ritmo: é a pausa rítmica que regula a marcha da fala ou da leitura em voz alta.

Fluência: é um falar ou ler sem pausas ou hesitações, um falar ou ler não isolando as palavras entre si, mas encadeando-as em grupos de força ou unidades de pensamento.

Entoação: Se refere ao tom que se empresta às palavras e frases, dando-lhes nuances de expressão e significado. Sua função é valorizar determinadas palavras, podendo dá-lhes matizes especiais de significação e refletir o estado de espírito de quem fala.

Pontuação: é o conjunto de sinais que representam, na língua escrita, as pausas e a entoação da língua falada.

Rapidez: é a velocidade com que se lê. Trata-se do tempo que se emprega para ler determinado texto, e mede-se pelo número de palavras lidas por minutos.

Cabe salientar que embora haja vários aspectos a serem observados na leitura expressiva, conforme citados acima, nos debruçaremos mais nos aspectos da entoação e da pontuação, e, por mais que os demais estejam presentes e não deixem de serem citados, não serão detalhados tal qual os dois escolhidos.

De tal modo, para que se realize uma leitura expressiva é necessário, principalmente, que o aluno tenha o hábito de ler para que se familiarize com o ato, bem como se aproprie dos

elementos intrínsecos do texto. É preciso também ter noções de entoação, ritmo, fluência e ainda dominar a linguagem corporal e facial.

Além dos recursos prosódicos, ao se realizar uma leitura expressiva, ocorre o envolvimento do corpo, gestos e expressões faciais do leitor. Gomes-Santos (2012, p.122) afirma: “além dos recursos prosódicos, a expressividade facial, incluindo o olhar, é relevante recurso que subsidia e ancora a elocução do expositor”. Em relação a esse aspecto Novais afirma que:

Com relação ao corpo e à voz, temos, principalmente: o movimento (rápido, moderado, lento), os gestos (suaves, intensos), a postura (graus de tensão, equilíbrio), o ritmo (alternância de elementos e pausas), a entoação (modulação dos segmentos frásicos), a dicção (clareza de pronúncia), o tom (coloquial, formal, elevado), a fluência (espontaneidade), o volume (baixo, moderado, alto) (NOVAIS, s.d).

Assim como em qualquer ato comunicativo, na leitura expressiva o corpo é um elemento fundamental para completar o contexto comunicativo. Sendo assim, o aluno precisa ser conscientizado a respeito da importância da utilização dos gestos e expressões faciais durante o ato da leitura.

Após conhecermos o que pode ser considerado uma leitura expressiva, assim como suas características, podemos retomar a discussão sobre expressividade que, conforme Picanço e Vansiler (2014, p. 158), “vem sendo cada vez mais reconhecida não só como uma marca capaz de distinguir um leitor habilidoso de outro menos habilidoso, mas também como um pré-requisito para a compreensão”. As autoras enfatizam o fato de que:

[...] a expressividade na leitura oral pode não só distinguir entre leitores mais e menos habilidosos, mas também pode ser usada para monitorar a compreensão. Leitores fluentes incorporam características prosódicas da língua falada (acentuação, variações de altura de voz, entonação, fraseado e pausas) durante a leitura, fazendo-a soar o mais natural possível (PICANÇO, VANSILER, 2014, p. 157).

Desse modo, a expressividade pode ser considerada como um recurso muito importante da fala que, ao ser utilizada e ensinada em sala de aula ou em outros espaços, tem a capacidade de prender a atenção dos ouvintes. Isso ocorre devido aos recursos prosódicos, corporais e faciais utilizados intencionalmente para causar sensações e facilitar a compreensão do ouvinte.

É papel das escolas incentivar e trabalhar efetivamente a expressividade nos alunos, principalmente porque alguns deles são muito inibidos e não conseguem realizar as leituras

orais quando solicitados, ou quando as realizam, fazem de maneira monótona e sem observar os recursos prosódicos necessários para causar impressões nos ouvintes.

2.3.3 Linguagem verbal e linguagem não verbal (Articulação gestual)

Para facilitar a compreensão da fala, geralmente nos utilizamos dos gestos e estes dizem muito sobre o que estamos querendo expressar. É notório que, quando se realiza uma leitura utilizando-se apenas a voz de maneira monótona, a compreensão por parte dos ouvintes é prejudicada, mas, quando se faz uso de gestos e expressões faciais, a leitura torna-se mais atrativa e compreensível. Desse modo, Guedes (2005, p. 77 *apud* VASCONCELOS, 2019, p. 42) afirma que os gestos não substituem a fala, pelo contrário, quando utilizados adequadamente, colaboram para a melhor compreensão da fala:

O gesto não substitui a fala, ele participa de forma integrada, permitindo que ambos sejam veículos diferentes de um mesmo processo simbólico, que é a linguagem. O gesto é oriundo de uma imagem mental, bem como a palavra. Portanto, quando ocorre qualquer alteração, como, por exemplo, uma lesão que causa afasia, esta mesma alteração prejudicará a comunicação gestual.

Assim, a partir das palavras da autora pode-se afirmar que gesto e fala estão sempre interligados de modo que o falante consegue expressar-se de maneira eficiente tanto com gestos como com a linguagem verbal. A boa ou má comunicação depende do modo como os gestos são utilizados, recebidos e interpretados em uma conversação.

2.3.4 Entonação

Quando pronunciamos uma oração ou palavra expressando uma afirmação ou exclamação e interrogação, dúvida ou surpresa, é possível perceber, na fala, as alterações de sentido com o uso da altura tonal que utilizamos ao falar. Na escrita, para demonstrar essas modificações utilizamos a pontuação. Vejamos os exemplos:

Você não fez isso.

Você não fez isso!

Você não fez isso?

Assim, para que haja uma melhor compreensão da leitura faz-se necessário o uso correto da pontuação.

De acordo com o modelo interativo entoacional proposto por Brazil (1985, apud BARRETO, 2011, p. 45), cada aspecto entoacional acrescenta um tipo de intenção comunicativa do leitor. Segundo ele, as pequenas variações de velocidade, inflexão, tensão e volume da voz são ferramentas que contribuem para uma perfeita entonação, conseqüentemente, auxiliam na transmissão e recepção da mensagem. O autor ressalta ainda que “As escolhas tonais feitas pelo falante revelam aspectos de emoção, passividade, ironia e se constituem em estratégias que auxiliam na relação de sentido. A voz, dessa forma, representa um meio para atingir o outro”.

Sobre o assunto, Câmara Júnior (1977, p. 106) contribui ao afirmar que a entonação é a “escala de elevação e abaixamento da voz com que se enuncia uma frase. Constitui-se uma linha melódica em que a voz sai subindo até um segmento que recebe o acento frasal ou vai descendo a partir desse segmento”.

Assim, a entonação diz respeito ao modo como o leitor usa a variação na voz (tom, altura e volume) para refletir o significado do texto. Conforme Araújo (2014, p. 32):

[...] a entonação é vista como um dos elementos da prosódia, que está num nível superior ao dos fonemas e das palavras. Entende-se este elemento como um componente linguístico suprasegmental, ou seja, envolve um nível de análise que diferencia as expressões ou formas de declarar algo oralmente. Por exemplo, nas línguas românicas, utiliza-se a entonação para discriminar intenções de surpresa ou descontentamento, para diferenciar enunciados que denotam uma pergunta ou afirmação. Já, em línguas de variação tonal, como o chinês e o tailandês, usa-se a entonação para diferenciar os significados de determinados enunciados.

Além disso, segundo Aguiar e Medeiro (2007, p. 229), “A entonação dá a uma palavra ou grupo de palavras, a marca da frase. As alterações da afetividade se refletem na linha musical da elocução e são percebidas pelo ouvinte”.

Logo, da entonação depende o caráter interrogativo, exclamativo, declarativo da frase, ou, ainda a atribuição de determinados sentidos ao texto percebidos pelo uso da altura tonal. Sendo assim de fundamental importância que durante a leitura fazer alterações na fala, pois uma entonação adequada torna a leitura ou fala mais atrativa para quem ouve. Por isso, esse elemento precisa ser explorado e trabalhado com os alunos de modo a desenvolver as habilidades necessárias para uma leitura fluente e com a entonação apropriada.

2.3.5 Pontuação

Na escrita, utilizamos os sinais de pontuação para marcar o ritmo e entonação da fala. O emprego da pontuação é, geralmente, variável para que o falante consiga expressar os sentidos que almeja dar ao que está lendo. O gramático Rocha Lima (2011, p. 551) defende que perceptíveis na pronúncia por meio de entoações são representadas na escrita por “sinais especiais” que são agrupados de acordo com o tipo de pausa que representam.

Nesse sentido, há os sinais que representam uma pausa “que não quebra a continuidade do discurso” (vírgula, travessão, parênteses, ponto e vírgula, dois-pontos); os que indicam a finalização de um discurso ou parte dele (ponto simples, ponto parágrafo, ponto-final) e, ainda, os que servem “para frisar uma intenção ou estado emotivo” (ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências).

Consoante essas considerações e de acordo com nossas delimitações de trabalho, nesta subseção abordaremos os seguintes sinais de pontuação: vírgula, ponto de exclamação e ponto de interrogação utilizando-nos das contribuições de Ribeiro (2003) e Cunha e Cintra (2017).

Para Ribeiro (2003), o uso da vírgula ocorre no período simples e composto. Dentre as situações em que utilizamos a vírgula destacaremos algumas delas em consonância com o referido gramático.

Período simples: Usada para marcar uma pequena pausa. É utilizada na oração para:

- Separar o vocativo:
“Menino, pare com isso agora!”
- Para separar alguns apostos:
“Joana Cristian, a blogueira mais conhecida da cidade, mudou-se para a Europa.”
- Para separar termos com a mesma função sintática:
“Brigadeiros, chocolates, meus favoritos.”
- Para separar expressões repetidas:
“As crianças corriam, corriam sem parar.”
- Para separar local e data:
“São Paulo, 20 de outubro de 2020.”

Período composto: É utilizado na oração para:

- Separar orações coordenadas assindéticas:
“Chegamos à praia, nadamos, jogamos, comemos.”
- Separar orações coordenadas sindéticas:
“Não ganhamos, porém fizemos o melhor.”
- Isolar orações adjetivas explicativas:
“As crianças, que brincavam na praça, desapareceram.”
- Separar orações adverbiais que iniciam o período:
“Na arquibancada, inquietos, curiosos e ansiosos esperavam a apresentação.”

De acordo com Cunha e Cintra (2017), o ponto de interrogação é muito importante tanto para a linguística quanto para o processo de leitura, pois o seu uso facilita a compreensão do leitor ou ouvinte ao perceber as expressões faciais utilizadas ou pausas dadas.

Sendo o ponto de interrogação utilizado no final de qualquer interrogação direta, ainda que a pergunta não precise de resposta. Exemplos:

“- Você conhece o apresentador?”

- “Conheço sim.”

Se a pergunta denotar dúvida, o ponto deve ser seguido pelas reticências.

- “Você conseguiu...? Mas como...?”

Ademais, há perguntas que também indicam surpresa. Nesses casos, geralmente, usa-se também o ponto de exclamação junto ao ponto de interrogação.

“O nosso time venceu?!”

A respeito do ponto de exclamação, afirmam que o emprego da exclamação pode ser bem variado, indicando diversas circunstâncias que precisam ser interpretadas pelo leitor ou ouvinte de acordo com o contexto, não podendo ser usada de maneira aleatória. Assim, o ponto de exclamação pode indicar: surpresa, espanto, medo, raiva, entusiasmo, alegria, dor, súplica etc. Vejamos alguns exemplos:

Chegamos! (Entusiasmo)

Ele é o campeão! (Surpresa)

Por favor, não me deixe aqui! (Súplica)

Que horror! Não esperava isso dele. (Espanto)

Venha rápido! (Ordem)

- Após interjeições ou termos semelhantes.

“Hum! Esse pudim estava maravilhoso.”

Outra ocorrência de uso do ponto de exclamação se dá, frequentemente, junto ao ponto de interrogação. Cunha e Cintra (2017, p. 672) expõem que, quando a entoação é predominantemente interrogativa, o ponto de interrogação antecede o de exclamação; quando é mais sensível o tom exclamativo, o de exclamação precede o de interrogação.

“Você já voltou da viagem?!”

“Qual o motivo de toda essa irritação!?”

Os autores ainda enfatizam que a exclamação pode ser repetida quando pretende-se enfatizar o tom da voz ou intensidade.

“Que atitude ridícula!!! Jamais esperava isso de você!”

Feitas essas observações, ressaltamos que a pontuação é de fundamental importância não somente para a escrita, mas também para a leitura e oralidade, sendo necessário atentar-se

para o emprego de forma correta para que haja a melhor compreensão por parte do leitor e do ouvinte.

2.4 Concepções de texto e gênero

Entendemos que o ensino de língua materna tem como um dos principais objetivos o desenvolvimento das competências comunicativas, como ressalta Travaglia (2009, p. 67). Além do mais, sabemos que a nossa comunicação ocorre por meio de textos, e acreditamos que uma das maneiras para desenvolver a competência comunicativa é o trabalho com a leitura e compreensão de textos nas diversas situações de interação, já que são nessas situações que os textos se materializam, exigindo do leitor estratégias básicas de intervenções textuais tais como: recapitulação, remontagem e reenquadramento associativo de conceitos e informações, conforme destaca Antunes (2009, p. 16).

Para Koch (2003, p. 22), texto designa toda manifestação textual do indivíduo, constituída de elementos linguísticos intencionalmente selecionados e ordenados a fim de interagir com o leitor de acordo com as práticas socioculturais. Visto dessa maneira podemos considerar o texto como o local de interação. Compreende-se assim que o sentido do texto se constrói na interação leitor/texto.

Sobre esse aspecto, Koch (2003, p. 17) pontua que:

O sentido de um texto é, portanto, construído na interação texto-sujeitos (ou texto – co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação. Também a coerência deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, passando a dizer respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir em virtude de uma construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos.

Marcuschi (2008, p. 72 apud SANTOS, 2015, p. 164) acrescenta que:

O texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são, em geral, definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona. Esse fenômeno não é apenas uma extensão da frase, mas uma entidade teoricamente nova (...) falamos de texto como um evento que atualiza sentidos e não como uma entidade que porta sentidos na independência de seus leitores.

Ainda de acordo com Koch (2003, p. 48), há três elementos que contribuem para o processamento textual sendo estes nomeados como três sistemas de conhecimento: o linguístico (conhecimento gramatical lexical), o enciclopédico ou conhecimento de mundo (armazenado

na memória de cada indivíduo) e o sociointeracional (conhecimento sobre as formas de interação através da linguagem).

Ainda sobre a compreensão e processamento textual, Bortone e Martins (2008), por sua vez, afirmam que há quatro dimensões que devem ser adotadas pelo leitor para compreender um texto, sendo elas:

a) A dimensão contextual: na qual para apreender algumas informações do texto, necessita-se dos conhecimentos prévios, retomar o contexto a que o texto refere, além de fazer um resgate das experiências do leitor. Nesse contexto, o sujeito procura nas suas próprias vivências informações que enfatizem as ideias apresentadas no texto analisado. Bortone e Martins (2008) pactuam da mesma ideia de Kleiman (2002) de que o entendimento da leitura ocorre quando são utilizados os conhecimentos prévios, podendo ser tanto o linguístico, em que o professor interfere e fornece as orientações para que o aluno entenda o que ler, quanto o conhecimento textual que ocorre a partir do que está sendo lido, e conduz o leitor a identificação do gênero e ao acionamento dos conhecimentos de mundo que possui.

b) A dimensão textual: o leitor deve atentar-se para os elementos coesivos, as substituições e repetições para entender o que o texto propõe. Esses componentes são de fundamental importância para a compreensão da leitura.

c) A dimensão infratextual: o leitor precisa atentar-se para as informações não explícitas do texto. Os textos trazem informações que muitas vezes não estão na superfície, desse modo faz-se necessário que o leitor busque nas entrelinhas, nas inferências. Conforme Bortone e Martins (2008), “o entendimento de um texto não se faz somente pelas ideias que estão nítidas, mas precisamos entender também as informações que estão nas entrelinhas, ou seja, implícitas, o contexto, o gênero e as intenções do autor”.

d) A dimensão intertextual: Nota-se a presença da intertextualidade, e, no ato da leitura, percebe-se que o autor reporta a outros textos, e, assim, o objeto de leitura recebe um novo sentido. Essa intertextualidade pode ser através da paráfrase ou por meio da paródia.

Desse modo, Antunes (2009) pontua que:

O texto que propomos como objeto de estudo da escola preocupada com a formação do cidadão é o texto que é construção e interpretação de um dizer e de um fazer; é o texto que estabelece um “ponto de encontro” entre dois sujeitos historicamente presentes num aqui e num agora definidos. É um texto vivo, que circula, que passa de um interlocutor para outro, que em finalidades, quem não acontece apenas para servir de treino (ANTUNES, 2009, p. 39).

No entanto, a concepção de texto abordada pela autora, muitas vezes perde suas características no cotidiano da sala de aula, onde acaba se reduzindo ao trabalhado de identificação de fragmentos e ideias pré-definidas, não permitindo esse encontro entre os sujeitos do processo.

Antunes (2009, p. 54) ainda contribui com a temática, acrescentando que:

os textos diferem, pois dependem da multiplicidade de propósito que envolvem; obedecem a certos padrões mais ou menos fixos, pois são uma espécie de modelos, resultantes de convenções estabelecidas pelas comunidades em que circulam e a que servem; se organizam em estruturas típicas, as quais se compõem de blocos ou partes, cada uma também desempenhando uma função também determinada; os textos, em conformidade a essas estruturas, contêm elementos obrigatórios e elementos opcionais, os primeiros, mais que os segundos, marcam o que é típico de um gênero.

Assim, diariamente, nas mais diversas situações, produzimos e lemos textos, orais e escritos. Ao observarmos ao nosso redor, percebemos que estamos cercados por inúmeros deles em anúncios, panfletos, receitas, bulas etc., além dos textos orais como telefonemas, conversações, entrevistas. Tais textos, quando materializados, apresentam-se como gêneros textuais determinados pelas práticas sociocomunicativas. Desse modo, “falamos por diversos gêneros sem suspeitar de sua existência” (BAKHTIN, 2003, p. 282).

Outrossim, trabalhar com os gêneros nessa perspectiva proporciona o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e de análise linguística, simultaneamente. Essa visão é reafirmada por Schneuwly (2005) quando o autor afirma que sejam os gêneros orais ou escritos, eles se apresentam em patamar de igualdade para o bom desempenho escolar, e também externo, pois uma modalidade complementa a outra.

Logo, ao se trabalhar com gêneros, está se colocando em prática o que se propõe nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de possibilitar a análise tanto da oralidade quanto da escrita dos alunos sem necessariamente apenas propor a produção textual de gêneros pertencentes ao contexto escolar. Trabalhos dessa natureza possibilitam múltiplas maneiras de lidar com as línguas em seus diversos usos. A propósito, conforme Marcuschi (2008, p. 17), “quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio discursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual”. O autor enfatiza que, embora essa proposta englobe a produção oral e a produção escrita, tem-se percebido que os gêneros orais não são trabalhados como deveriam e acabam perdendo lugar para os gêneros escritos.

Por isso, Bakhtin reafirma a necessidade de conhecermos bem os gêneros para empregá-los livremente:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2003, p. 285 *apud* COSCARELLI, 2007, p. 80).

É possível entender que precisamos conhecer e nos apropriar dos mais diversos gêneros textuais que permeiam nossa sociedade. Devemos ser capazes de produzir vários gêneros textuais, mas não, necessariamente, todos. Por certo não aprendemos a produzir textos memorizando as características dos gêneros e tipos a que eles pertencem, como se vê corriqueiramente em atividades escolares. Coscarelli (2007, p. 83), afirma que:

Saber dizer a que gênero pertence um texto parece ser o menos importante. Não queremos dizer que isso seja absolutamente desnecessário e não precise ser aprendido na escola, mas esse não é o ponto mais importante. Saber as características de vários gêneros também não é o mais importante, mas isso precisa ser discutido na escola. Classificar e listar as características de um gênero, no entanto, não parece ser o mais relevante. É preciso que os estudantes percebam a finalidade do texto, bem como os recursos linguísticos usados e o efeito de sentido que visam provocar. É preciso, muitas vezes, que eles identifiquem quem está falando no texto, para quem, em que situação e com que objetivo.

Por esse motivo, as práticas escolares precisam ser significativas a fim de proporcionarem aos alunos a plena compreensão da necessidade de adequação discursiva nas diversas ocasiões. Além disso, o trabalho com os gêneros textuais deve possibilitar aos alunos o contato com discursos de diferentes esferas sociais, sendo necessário desenvolver um trabalho que leve em conta essas particularidades para que de fato ocorra um aprendizado significativo. Nesse viés, Coscarelli (2007, p. 81) afirma que:

A ideia de trabalhar em sala de aula com gêneros textuais tem muito a contribuir para o desafio do professor de fazer com que seus alunos sejam leitores fluentes e escritores de bons textos. Mas para que funcione como parte de uma proposta didática, a noção de gênero textual não pode se despir do contexto comunicativo que a reveste. É preciso que o gênero traga sempre consigo as condições de produção e recepção dos textos. Ou seja, um gênero textual não é só a sua forma, mas é, sobretudo, sua função.

Ainda nesse sentido, Koch (2009) destaca o fato de que trabalhar com os gêneros precisa ir além das características textuais e abordar outros aspectos tão importantes quanto estes, tais como as características dos usuários da língua, seus objetivos, convicções e conhecimento de mundo. Para isso, é necessário que o professor tenha um amplo conhecimento sobre língua e linguagem e utilize boas estratégias de ensino de leitura e escrita, a fim de

desenvolver e aperfeiçoar no aluno as competências comunicativas. Em relação a esse aspecto do ensino da Língua Portuguesa. Antunes (2009, p. 140) se posiciona da seguinte forma:

[...] a abertura da escola para o âmbito da prática discursiva, a atividade interativa, amplia os focos de percepção do fenômeno linguístico, um fenômeno pelo qual afirmamos nosso destino de seres criativos, sociais, dialógicos, participativos, significantes e significadores (ANTUNES, 2009, p. 140).

Assim, faz-se necessária a compreensão de que cada aluno é um sujeito ativo que traz consigo conhecimentos que precisam ser respeitados e aproveitados de modo a contribuir com o desenvolvimento e ampliação dos conhecimentos e práticas discursivas deles. Ademais, ao realizar uma proposta de leitura, seja ela oralizada ou silenciosa, nos utilizamos de textos e esses se materializam nos diversos gêneros textuais que permeiam o contexto escolar e cotidiano.

2.4.1 O gênero cordel

Embora nossa pesquisa não tenha o foco exatamente no trabalho com gêneros, como já mencionado, consideramos de grande relevância fazer uma breve apresentação das características do gênero cordel que é o gênero predominante nas leituras e atividades da proposta de intervenção.

A literatura de cordel foi difundida no Brasil aproximadamente no século 18 quando também ficou conhecida como poesia popular, uma vez que contava histórias com os folclores regionais utilizando uma linguagem simples, de modo a facilitar a compreensão por parte do público mais leigo.

A propagação do cordel ocorreu por intermédio dos repentistas (ou violeiros), que, igualmente aos trovadores medievais, cantavam histórias rimadas nas ruas das cidades, difundindo os poemas que viriam a ser os cordéis.

Não se tem uma data exata da origem do cordel. Contudo, Proença (1976, p. 23) afirma que essa data “passou a ser adotada em Portugal do século XVII, como originária dos romances tradicionais que aqui chegaram também nos séculos XVI e XVII através de nossos colonizadores. O autor acrescenta ainda que esse nome, advindo de Portugal (literatura de cordel) decorre do “[...] fato de serem folhetos presos por um pequeno cordel ou barbante, em exposição nas casas em que eram vendidos”. (p. 28).

Ao lermos sobre as origens do cordel, observamos que os escritores, geralmente, não tinham um alto grau de escolaridade, mas se expressavam com bastante clareza. Marinho e Pinheiro (2012, p. 18) expõem:

O folheto vai para as ruas e praças e é vendido por homens que ora declamam os versos, ora cantam toadas semelhantes às tocadas pelos repentistas. São nordestinos pobres e semialfabetizados que entram no mundo da escrita, das tipografias, da transmissão da escrita e não apenas oral.

Desse modo, podemos afirmar que o gênero cordel faz parte de um legado cultural perpassando épocas e gerações na transmissão de valores socioculturais. Sabemos ainda que o cordel é conhecidamente conceituado como um poema escrito para ser facilmente memorizado, cantado e recitado em praças, feiras e comunidades locais, o cordel mantém forte relação com as narrativas orais, por isso é comum uma função social educativa e de formação: ensinamento, aconselhamento, moral.

A leitura da literatura de cordel leva o leitor a adentrar em um mundo de infinitas temáticas, tais como injustiças sociais, infidelidade, aventuras, medos etc., enfim, essa modalidade apresenta uma diversidade de assuntos que servem de reflexão e crítica. Os autores, geralmente, apresentam os mais diversos assuntos em busca de fazer com que os leitores percebam crítica e humoristicamente os fatos que ocorrem ao seu entorno. Os temas prendem, encantam os leitores e ouvintes, além de ser bem notório a crítica como forma de denúncia social.

Quanto à estrutura, o cordel apresenta-se em forma de versos e estrofes e possui rimas em seus versos, por isso é considerado um poema.

Uma outra característica da literatura de cordel é a xilogravura que aparece em muitos folhetos. A xilogravura, conforme a origem da palavra, significa “gravura em madeira”. O dicionário Larousse (2001, p. 1042), define a xilogravura como “arte de gravar em madeira; técnica de impressão em que o desenho é entalhado com goiva, formão, faca ou buril em uma chapa de madeira”. Marinho e Pinheiro (2012) enfatizam que:

As gravuras talhadas em madeira (imburana, cedro ou pinho) possibilitaram aos artistas populares o domínio de todo o processo de edição de folhetos. Os desenhos acompanham o conteúdo do folheto. A simplicidade das formas, as cores chapadas, a presença de motivos, paisagens e personagens nordestinas, transportam os leitores para o mundo da fantasia, imprimindo aos reis e rainhas, criaturas fantásticas e sobrenaturais, características que se aproximam do universo de experiências dos leitores (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 46-47).

Figura 1- Ilustração xilogravura



Fonte: <https://laart.art.br/blog/xilogravura-de-cordel/>

Assim, a literatura de cordel apresenta uma função de suma importância na formação de leitores, por isso, precisa estar presente na escola, não como cartilha para ensinar conteúdos diversos, mas necessita ser trabalhada numa perspectiva mais metodológica, que valorize o leitor e seu processo de interação com o texto.

Desse modo, sugerimos que as atividades de leitura de cordel em sala de aula sejam desenvolvidas no âmbito de um projeto de leitura em que os alunos possam ler vários poemas de cordel, a partir de procedimentos que os ajudem a desenvolver práticas de leitura, além de conhecer e se apropriar das principais características do gênero. Reiteramos que nosso trabalho é voltado para a formação do leitor e não apenas para a análise e compreensão textual, por isso que não se constitui de um texto e algumas perguntas para serem respondidas após a leitura.

2.4.2 O gênero tirinha

O gênero tirinha compõe-se pela linguagem verbal e não verbal que juntas produzem o sentido do texto. É considerado popularmente como um gênero agradável e de fácil leitura e interpretação textual, é um ótimo instrumento de incentivo à leitura. Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) reforçam a importância de explorar diversos gêneros textuais durante as aulas de Língua portuguesa. As tiras, não apenas chamam atenção do leitor, mas também, possibilitam ao aluno uma leitura prazerosa e diversificada.

Segundo Ramos (2014, p. 24), a presença do humor é a principal característica da tirinha, além de ser um texto curto, configurado no formato retangular, vertical ou horizontal, com um ou mais quadrinhos, diálogos curtos, recursos icônico-verbais próprios (como balões,

onomatopeias, metáforas visuais, figuras cinéticas etc.), personagens fixos ou não e desfecho inesperado.

Para Vargas e Magalhães (2011),

As tirinhas buscam representar as cenas que narram de maneira estática, cristalizando no papel, através de imagens e textos as ações, gestos, emoções, falas, entonações etc. que o compõem. Para produzir todos esses efeitos de sentido, o autor se utiliza de recursos visuais como a fonte, as cores, os traços que marcam tempo e movimento, os balões etc. (VARGAS, MAGALHÃES, 2011, p. 7).

Em relação às tirinhas, Marcuschi apud Dionísio, 2005 reitera que “são um subtipo de história em quadrinho, todavia são mais curtas, de caráter sintético e podem ser sequenciais ou fechadas”. Quanto às temáticas, podem ter caráter satírico, humorístico, crítico, divertido e, muitas vezes, representam aspectos da realidade infanto-juvenil.

Vejam os exemplos de tirinha de aventura:

Figura 2 - Tirinha “Turma da Mônica jovem”



Fonte: <https://twitter.com/CaroonBrasil/status/1209111606124257280/photo/1>

Ainda sobre as características das tirinhas, Mendonça contribui afirmando que:

As tiras são um subtipo de HQ; mais curtas (até 4 quadrinhos) e, portanto, de caráter sintético, podem ser sequencias (capítulos de narrativas maiores) ou fechadas (um episódio por dia). Quanto às temáticas, algumas tiras também satirizam aspectos econômicos e políticos do país, embora não sejam tão “datadas” como a charge. Dividimos as tiras fechadas em dois subtipos: a) tiras-piadas, em que o humor é obtido por meio das possibilidades de dupla interpretação, sendo selecionada pelo autor a menos provável; b) tiras-episódio, nas quais o humor é baseado especificamente no desenvolvimento da temática numa determinada situação, de modo a realçar as características das personagens (MENDONÇA, 2005, p. 199).

Vejam os exemplos de tirinha da “Mafalda”, que apresenta caráter crítico:

Figura 3 - Tirinha “Mafalda”



Fonte: <https://www.maisbolsas.com.br/enem/lingua-portuguesa/interpretacao-de-charges-e-tirinhas>.

Acreditamos ser de fundamental importância a atividade de leitura utilizando-se do gênero tirinha, já que a leitura de uma tirinha exige do aluno um trabalho cognitivo dinâmico, visto que envolve a leitura da linguagem verbal e não verbal, além de, durante o processo de leitura, levar o leitor a fazer inferências, e ativar outros conhecimentos tais como, os conhecimentos lexicais, linguísticos e de mundo.

E para que esse objetivo de leitura seja alcançado, propomos a leitura de várias tirinhas humorísticas e de aventura com temáticas que chamam a atenção dos alunos, além de tratarem de assuntos que fazem parte do cotidiano dos alunos-público alvo.

3 PROPOSTA DE LEITURA ORALIZADA EXPRESSIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Propomo-nos neste capítulo a apresentar o detalhamento dos procedimentos metodológicos necessários para a execução da pesquisa, bem como os métodos utilizados para chegar aos objetivos traçados e a proposta de intervenção.

3.1 Abordagem

Com base nas observações diárias em sala de aula, a proposta surge da necessidade de desenvolver as capacidades dos alunos de realizar leituras oralizadas de maneira expressiva.

Muitas vezes propomos a nossos alunos do ensino fundamental II a leitura de diversos gêneros e, geralmente, solicitamos a eles que falem ou discutam sobre as leituras realizadas, ou até mesmo que compartilhem oralmente alguma leitura que considerem importante, ou seja, cobramos capacidades de exposição de opiniões ou de expressão oral. É nesse momento que percebemos as grandes dificuldades apresentadas por considerável número de alunos: a exposição oral e a prática de leitura oral.

Desse modo, a proposta foi pensada também como forma de desenvolver essa prática nos alunos e de auxiliar outros professores que enfrentam essa mesma realidade. Para essa finalidade, elaboramos uma sequência didática em consonância com as orientações dos PCN, bem como da BNCC, visando propiciar e aprimorar a prática de leitura oralizada e expressiva.

Partindo dessa realidade, propomos inicialmente nessa pesquisa uma abordagem qualitativa, pois tem como foco o aprofundamento dos conhecimentos sobre uma problemática vivenciada por um grupo social, no caso, os alunos da turma do 7º ano da escola em que atuo como professora de LP. Para Silveira e Córdova (2009, p. 31), a pesquisa qualitativa preocupa-se mais com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, focando na compreensão e explicação do dinamismo das relações sociais. “O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações” (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 31).

3.2 Natureza

A pesquisa seria inicialmente de natureza aplicada, no entanto, em virtude da impossibilidade de aplicação durante período de pandemia, terá caráter propositivo para

posterior aplicação, uma vez que se trata de um estudo que muito contribuirá para a minha prática docente bem como para os interesses da escola. De modo que, esperamos atingir o principal objetivo de uma pesquisa aplicada, que segundo Silveira e Córdova (2009, p. 31), é “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

3.3 Objetivo

O objetivo geral desta pesquisa é promover ampliação de habilidades relacionadas à leitura oral expressiva dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, utilizando-se de estratégias de leitura expressiva de textos. Os objetivos específicos voltam-se para a exposição de uma proposta de intervenção metodológica que contribuirá para a formação de alunos leitores que sejam capazes de ler expressivamente, além de auxiliá-los nas capacidades de uso das diferentes modalidades de língua e na interação no meio social.

3.4 Procedimentos da pesquisa

Quanto aos procedimentos da pesquisa, utilizamo-nos da pesquisa-ação. Conforme Thiollent (1988, p. 18):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Assim, buscamos através dessa pesquisa apresentar uma proposta-solução para um problema coletivo enfrentado na sala de aula.

3.5 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada baseando-se na realidade de uma escola pública, localizada numa área considerada rural, mas, com características bem citadinas, no município de Rio Branco, no estado do Acre, com uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II.

A escola que foi utilizada como referência para esta pesquisa oferece o ensino fundamental I pela manhã, e ensino fundamental II à tarde. Leciono nesta escola desde 2018,

com turmas de sexto ao nono ano. Desde que passei a pertencer ao quadro de funcionários, percebi que a instituição tem uma grande preocupação em elevar os índices das avaliações externas.

A maioria dos alunos do ensino fundamental II, vêm sozinhos para a escola ou acompanhados por algum irmão que estuda em outra turma. Apesar de serem advindos de área rural, não dependem do transporte escolar.

A maior parte dos professores trabalha por contrato temporário (Secretaria Estadual de Educação) e lecionam em sua área de formação.

Tenho dez anos de docência e faço parte do quadro efetivo há sete anos e, no trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa, senti necessidade de desenvolver uma atividade voltada para a leitura oralizada expressiva, por reconhecer a importância de o aluno conseguir expressar-se oralmente diante das mais diversas circunstâncias cotidianas.

A instituição é muito bem-vista pela comunidade local por buscar oferecer uma educação de qualidade e apresentar bons resultados nas avaliações externas. Apesar da preocupação e cuidados da equipe gestora em relação a conservação da escola, a estrutura é antiga, toda em madeira. Em síntese, a estrutura física é composta de: a) 08 (oito) salas de aula com média de 30 alunos cada, todas climatizadas; b) uma sala de recursos multifuncionais; c) uma secretaria; d) uma diretoria onde fica a equipe gestora (diretora, coordenadora de ensino e coordenadora pedagógica e coordenadora administrativa); e) uma sala de professores; f) uma sala de leitura; g) um pequeno pátio que serve de refeitório; h) uma cozinha; i) 03 (três) banheiros (masculino feminino e acessibilidade).

3.5.1 Dados da pesquisa

Os dados desta pesquisa foram coletados, inicialmente, a partir de discussões em sala de aula com a turma sobre leitura oralizada e expressividade, a fim de realizar uma sondagem inicial para então apresentar a temática do projeto. Dando continuidade aos procedimentos, partiríamos para as observações e reflexões considerando o desenvolvimento das atividades, no entanto não conseguimos chegar a essa etapa em virtude da pandemia covid 19, como já mencionado anteriormente.

Em relação à equipe gestora, realizamos uma conversa e apresentação do projeto, ocasião em que foram esclarecidas as intenções e a importância de realizá-lo, bem como a duração e etapas. A equipe demonstrou bastante receptividade e apoio, dizendo ser muito produtivo para os alunos além disso, muito honroso contribuir com um trabalho de mestrado.

3.5.2 Sequência didática

Nesta pesquisa sugerimos a proposta interventiva didática por meio do modelo de sequência didática baseando-nos nas orientações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), já que os autores apresentam uma proposta definida para o ensino de gêneros orais na escola. Assim, apresentaremos nessa seção algumas considerações a respeito desse modo de trabalho.

Baseados no uso dos gêneros textuais orais e escritos, Dolz et al. (2004) apresentaram, como sugestão de ensino, uma metodologia a partir de sequências didáticas. A sequência didática é definida pelos autores como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ et al, 2004, p. 97).

Nessa perspectiva, Marcuschi (2008, p. 213) argumenta que:

Para esses autores, a proposta parte da ideia de que é possível ensinar gêneros textuais públicos da oralidade e da escrita de maneira ordenada. Os procedimentos têm caráter modular e a ideia central é a de que se devem criar situações reais com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e, no detalhe, a situação concreta de produção textual incluindo sua circulação.

Dessa maneira, Dolz et al (2004, p. 82) apresentam a organização da sequência didática conforme os seguintes procedimentos:

a) Apresentação da situação: neste momento descreve-se detalhadamente a tarefa de expressão oral ou escrita que será desenvolvida pelos alunos;

b) a primeira produção: momento em que os alunos preparam o primeiro texto correspondente ao gênero trabalhado, da modalidade oral ou escrito;

c) os módulos: compostos por várias atividades que visam ao domínio do gênero estudado. Neste momento, as dificuldades são trabalhadas de maneira sistemática e aprofundada. Nesse momento, ressalta-se a importância de se procurar a diversificação dos exercícios e das atividades para melhor atender as necessidades do aluno. Conforme os autores, “Em cada módulo, é muito importante propor atividades as mais diversificadas possível, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo suas chances de sucesso” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 89).

d) Por último, a produção final, momento em que é avaliado o desenvolvimento do aluno durante as etapas.

Um trabalho desenvolvido a partir de sequência didática, conforme Dolz et al. (2004, p. 83), tem como propósito auxiliar o aluno no domínio do gênero textual, levando-o a falar e

a escrever de maneira adequada a determinada situação comunicativa. Sendo assim, as sequências didáticas proporcionam aos alunos o acesso a práticas de linguagem que consideram de difícil apropriação. Em suma, o que se pode dizer de acordo com Dolz et al. (2004, p. 83), é que as sequências didáticas “visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas”.

É importante enfatizar que embora o modelo de sequência didática seja proposto para o trabalho com os gêneros orais e escritos e apresente um roteiro previamente estabelecido pelos autores, a perspectiva adotada deixa bem claro a possibilidade, isto é, a necessidade de trabalhar os aspectos relacionados às capacidades de linguagem, envolvendo as três práticas linguísticas: leitura, produção e análise da língua.

Ainda conforme os autores, ao utilizar a metodologia com sequências didáticas, o professor conseguirá escolher vários exercícios que poderão ser adaptados e transformados de acordo com a necessidade da turma. Além disso, essa metodologia possibilita uma análise mais detalhada a partir da primeira produção.

Desse modo, a nossa proposta de atividades visa atender tais procedimentos, isto é, apresentar uma sugestão de leitura de textos a partir da elaboração de uma sequência didática voltada para a leitura oralizada expressiva, abordando aspectos linguísticos, textuais e contextuais de maneira modular, com atividades ordenadas e gradativas, que contribuem para o aprimoramento do uso da língua, possibilitando ao estudante melhorar cada vez mais, como leitor, despertando e desenvolvendo o hábito da prática leitora.

3.6 Apresentação da proposta (ensino presencial)

Nesta seção descreveremos a organização da sequência didática de 18 horas, direcionada a alunos do 7º ano do ensino fundamental II, apresentando estratégias para o ensino e desenvolvimento da leitura oralizada expressiva, observando a importância dos elementos da entonação e expressividade,

Faremos um breve relato sobre a escolha das atividades propostas. Em seguida, apresentaremos a proposta, em forma de sequência didática, a fim de evidenciar a possibilidade de se trabalhar a leitura expressiva oralizada.

A metodologia desta sequência consiste no desenvolvimento de habilidades referentes à leitura expressiva em três momentos:

1º momento: Introdução à expressividade com ênfase na entonação e na pontuação:

Nesse momento ocorre a apresentação da proposta, inicialmente por meio de uma declamação de cordel em vídeo sobre o qual fazem algumas perguntas que vão introduzindo o aluno na temática a ser trabalhada. Em seguida, apresentam-se outras atividades que vão ampliando o assunto, são elas atividades de leitura de frases para que os alunos percebam a função da vírgula na entonação durante a leitura.

Dando continuidade, propõe-se uma atividade de leitura de três textos (imagens) nos quais o uso da pontuação ou a ausência altera o sentido dos enunciados. Esses textos serão explorados detalhadamente, a fim de que seja possível compreender a importância do uso adequado da pontuação para a compreensão textual, bem como para a entonação adequada.

Para finalizar esse primeiro momento propõem-se ainda duas atividades para desenvolver as práticas de leitura com expressão gestual e facial, elementos esses que são de fundamental importância para a realização da leitura expressiva.

2º momento: Trabalhando compreensão textual e leitura expressiva

Nessa parte aprofundam-se os conhecimentos a respeito da leitura em estudo e desenvolvem-se ainda as capacidades relacionadas à compreensão textual e conhecimentos sobre gêneros textuais. Para essa finalidade, utilizam-se duas propostas de leitura e compreensão de textos pertencentes a gêneros diferentes: tirinha e cordel. Nessas atividades o aluno terá a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre a temática em estudo além de desenvolver outras capacidades necessárias ao processo de leitura expressiva.

3º momento: Lendo com expressividade

Nessa etapa, o aluno terá a oportunidade de utilizar os conhecimentos aprendidos durante toda essa sequência de atividades, para colocar em prática a leitura expressiva.

Com essa finalidade, é/será proposta como atividade a leitura expressiva de poemas em sala de aula para que os colegas avaliem e para finalizar a etapa propõe-se a apresentação de um sarau de leitura para a escola.

Sabemos das dificuldades que os alunos enfrentam ao serem submetidos a situações que exijam leitura oralizada e expressiva. Objetivando facilitar esse processo, sugerimos essas

atividades, mas vale salientar que essas atividades são apenas algumas das várias que podem ser desenvolvidas nessa perspectiva.

Ressaltamos ainda que, no início e final de cada atividade, serão apresentados e ressaltados os conhecimentos (conteúdos) necessários para o desenvolvimento da proposta.

3.7 Passo a passo da Sequência Didática (ensino presencial)

Público-alvo: Alunos do 7º ano

Tempo estimado: 18 horas

Abrangência: leitura expressiva oralizada

Objetivo Geral

Desenvolver habilidades relacionadas à leitura oral expressiva por meio da leitura de textos pertencentes aos gêneros tirinha e cordel, estimulando o uso adequado dos elementos da expressividade e da entonação.

Conteúdos

Leitura oral de textos com reflexões sobre o propósito comunicativo e as informações implícitas que sejam consideradas relevantes para a compreensão, além de observação dos aspectos prosódicos: expressividade e entonação na realização das leituras.

No que se refere à seleção dos textos a serem trabalhados, nosso desejo foi de incentivar os alunos a lerem, conhecerem e discutirem temáticas e assuntos diversos, mesmo que pertencentes aos mesmos gêneros. Pois acreditamos que um trabalho no âmbito da leitura oralizada e expressiva não pode estar inteiramente dissociado desses aspectos. Prova disto é o fato da entonação está diretamente relacionada ao sentido (interpretação) que se deseja conferir ao texto. Quanto aos gêneros, sabemos que cada um deles exige uma entonação específica durante a leitura e isso deve ser explicado aos alunos. Não se lê uma receita da mesma forma que se lê uma poesia.

1º Momento: Introdução à expressividade com ênfase na entonação e pontuação

Público-alvo: 7º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

Introduzir os elementos da leitura expressiva por meio da escuta e leitura de poema cordelístico;

Demonstrar aos alunos a importância da pontuação no processo de leitura;

Desenvolver a capacidade de leitura e expressão oral.

Conteúdos:

Introdução aos elementos da leitura expressiva;

Função da entonação e pontuação na leitura expressiva

Prática da leitura expressiva observando os elementos expressão facial e gestual.

Duração: 6 horas-aula

Atividade/Situação 1- Levantamento dos conhecimentos prévios- Sistematização – 1 hora-aula

Exibição de um vídeo do poeta Bráulio Bessa declamando o poema “Estou com saudade” que aborda a situação de pandemia no Brasil e no mundo, disponível no *You Tube*. Orientar os alunos para que observem como o poeta se expressa, como utiliza a voz e as expressões faciais.

Figura 4- Texto declamado por Bráulio Bessa

Estou com Saudade – Marcos Nazareno	
Estou com saudade Daquela rotina Daqueles dias Daquilo que eu comia Daquele café puro Lá da esquina Daquela tia	Estou com saudade Daquelas aulas presenciais Do Campus da Unifor Saudade imensa dos animais Ai que saudade da flor de lótus Daquelas flores sacramentais
Estou com saudade Da tapioca cheirosa Dos amigos Daquela prosa Saudade daquele ônibus Lotado todo dia	Das fontes vertendo amores Mas que saudade Das cenas e seus atores Da travessia da passarela Dos bons-dias acolhedores
Estou com saudade Do sofrimento, da peleja De viver apressado Das pessoas que assim contam Que às oito eu lá esteja	Saudade das discussões Da aprendizagem presencial Tenho necessidade de interações Físicas, corporais. Por hoje, fazer O que, nosso mundo é virtual. Como é grande a saudade.

Fonte: <https://blogdosaber.com.br/poesia-braulio-bessa-declama-poesia-de-aluno-sobre-isolamento/>

Iniciar uma roda de conversa sobre o vídeo a partir de algumas perguntas:

- Gostaram do poema?
- Vamos realizar a leitura silenciosa do texto declamado? (Distribuir cópias do texto para os alunos).

Após a leitura, fazer os seguintes questionamentos:

- Sobre o que trata o poema declamado?
- Se identificam com as palavras do autor?
- Quais saudades vocês acrescentariam ao texto? Ou quais excluiriam?
- Consideram que esse assunto é relevante para um poema?
- Quem é Bráulio Bessa?
- Você já havia assistido a algum vídeo ou lido algum texto desse poeta?
- Qual a postura do poeta no momento da declamação do poema?
- Vocês sabem o que é entonação? E Expressividade?
- Quanto ao ritmo da leitura, é perceptível na declamação do poema? E a entonação?
- Esses elementos causam alguma sensação nos ouvintes?
- Em algum momento do poema o poeta utiliza gestos ou expressões faciais?

Ao final de cada pergunta, fazer as intervenções necessárias, explicando o que não conseguiram compreender e pedindo que anotem as informações importantes.

Em seguida, mostrar em slides as concepções de ritmo, entonação e expressividade e realizar a leitura de algumas frases como exemplos. Explicar para os alunos a importância da leitura utilizando a expressividade e a entonação adequadas.

Vejamos os slides que serão utilizados:

Figura 5 - Slide Ritmo

Ritmo

- "Ritmo - do grego RHYTHMOS, significa aquilo que se move, aquilo que flui."
- Classificação do ritmo, segundo a teoria da música em:
- uma divisão ordenada do tempo
- uma combinação das durações dos sons
- um derivado da unidade de tempo, longa ou breve e da sua divisão em partes mais ou menos numerosas.

Figura 6 – Slide entonação



Fonte: <https://www.dicio.com.br/entonacao/>

Figura 7 - Slide expressividade



Fonte: <https://www.dicio.com.br/expressividade/>

Atividade/Situação 2 - Explorando entonação e pontuação- 3 horas-aula

Dando continuidade, o professor (a) escolherá algumas frases simples para realizar a leitura para os alunos utilizando entonações diferentes.

Hoje é o aniversário da Lia. (Afirmativa)

Hoje é o aniversário da Lia? (Interrogativa)

Hoje é o aniversário da Lia! (Exclamativa)

Em seguida, fazer uma discussão a respeito da pontuação e da entonação nas frases para que os alunos compreendam que a pontuação é a representação, na escrita, da entonação da fala. Apresentar um slide sobre o uso da vírgula.

Figura 8 - Slide “Situações de usos da vírgula”



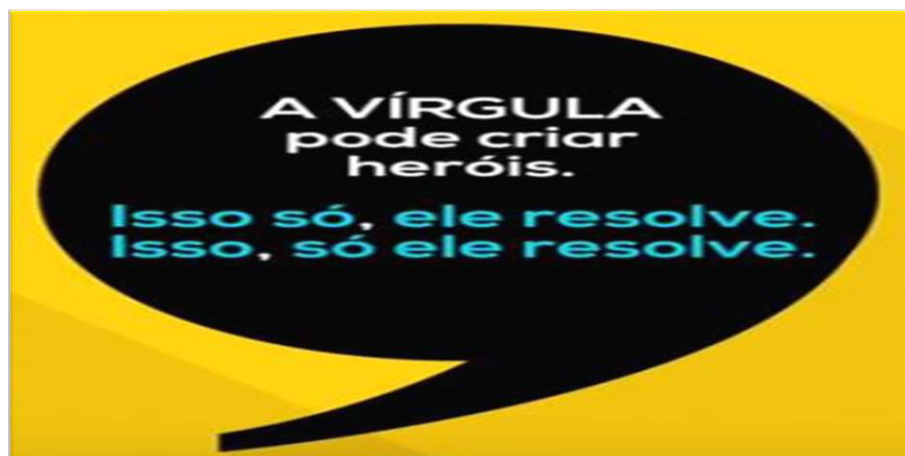
10 DICAS
Usos da vírgula

- 1** **Isolar o vocativo.**
Maria, seja bem-vinda à nossa casa.
- 2** **Separar elementos de mesma função sintática.**
Compramos blusas, casacos, cachecóis.
- 3** **Separar orações adverbiais, principalmente quando antepostas à principal.**
Quando saímos, começou a chover.
- 4** **Isolar elementos repetidos.**
Nada, nada poderá nos separar.
- 5** **Marcar a supressão de uma palavra ou um grupo de palavras.**
Beto fez curso de violão; Lucas, de saxofone.
- 6** **Separar, na datação de um escrito o local e, no endereço, o número.**
Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2020.
Rua Marquês de Sapucaí, 1.
- 7** **Separar orações coordenadas assindéticas (não ligadas por conjunções).**
Levantou da janela, avistou o vizinho, acenou.
- 8** **Separar orações coordenadas unidas pela conjunção "e", quando o sujeito é diferente.**
O sol já ia fraco, e a tarde era amena.
- 9** **Isolar o aposto.**
Lúcia e Patrícia, irmãs de Gustavo, serão madrinhas do casamento.
- 10** **Separar palavras ou expressões explicativas.**
O diretor titubeou, isto é, não concordou logo com a decisão do grupo.

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/371335931779362524/>

Dando continuidade, apresentar, em slides, as imagens a seguir (Figuras 9,10 e 11), pedir que leiam e observem cada detalhe atentamente.

Figura 9 - “O efeito da vírgula”



Fonte: <https://portugues.dicaseexercicios.com.br/ponto-final-x-virgula/>

Figura 10 - “O poder da pontuação”



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/702983823059331922/>

Figura 11 - “A pontuação e seus efeitos”



Fonte: <http://linguaportuguesamorfoossintaxeensino.blogspot.com/2014/11/>

Após a leitura feita pelo professor (a), fazer as seguintes perguntas:

- Ao ouvir a leitura realizada pelo professor (a), você teve dificuldade em compreender alguma palavra? Quais?
- E o sentido do texto? ficou comprometido em algum momento da leitura?
- Perceberam que a falta de compreensão do texto (figura 2) foi causada pela inadequada pontuação?
- Perceberam as alterações de sentido ocorridas em decorrência do emprego da vírgula nos textos (figura 1 e 3)?

O professor (a) deve fazer as devidas intervenções para que os alunos compreendam que o uso da vírgula nas imagens mostradas altera o sentido do enunciado conforme a posição que é utilizada.

Dando continuidade a essa etapa, organizar a turma em duplas e entregar uma frase para cada dupla e solicitar que façam o emprego da vírgula de acordo com o sentido indicado entre parêntesis no final da frase e em seguida façam a leitura da frase para a turma. (As frases poderão ser repetidas para algumas duplas).

Frases

Não vamos logo resolver tudo. (vírgula indicando pedido).

Não quero já falei. (vírgula indicando recusa).

Maria a dona da casa chegou. (vírgula explicando termo anterior).

Maria a dona da casa chegou. (vírgula separando vocativo).

Venha logo agora! (vírgula expressando uma ordem).

Os meninos eram chatos mimados irritantes enfadonhos. (vírgula separando termos assindéticos).

Ela de fato jamais gostou dele. (vírgula separando expressões explicativas).

Rio de Janeiro 14 de outubro de 1991. (Vírgula separando local e data).

Estávamos muito muito cansados. (Vírgula separando termos repetidos).

Não me sinto preparada para esta viagem, pois tive que decidir rapidamente. (vírgula separando orações coordenadas assindéticos).

Sem que ninguém esperasse repentinamente ela apareceu. (Vírgula separando adjunto adverbial).

Os alunos estão todos eufóricos à espera dos resultados. (Vírgula separando sujeito do predicado).

Para consolidar os conhecimentos sobre pontuação estudados até aqui, o professor (a) deve propor aos alunos uma atividade para casa. Nessa atividade, cada aluno deverá criar no mínimo três frases e modificá-las utilizando diferentes pontuações. Na aula seguinte, cada aluno deverá ler suas frases com a entonação adequada à pontuação e explicar os diferentes significados atribuídos em decorrência do uso da pontuação.

Para complementar essa atividade, o professor (a) dará uma frase em um pedaço de papel para cada aluno. Em seguida, cada aluno deverá ir para frente e ler sua frase com a entonação adequada. Os demais deverão dizer se a entonação utilizada denota surpresa, interrogação, etc. Algumas frases que podem ser utilizadas são:

Quanta beleza!

Que dia lindo!

Queridinha, ela?

As estrelas estão diferentes hoje...

As férias acabaram.
 As férias acabaram?
 As crianças chegaram cedo!
 Joãozinho é um bom menino!
 Guarde isso com cuidado.
 Não gostei do seu tom de voz.
 Ela está zangada?

Com essas atividades espera-se que os alunos compreendam que o uso da vírgula tem grande relevância na atribuição de sentido da leitura e na entonação, e que se essa for usada inadequadamente pode prejudicar seriamente a compreensão do leitor bem como do ouvinte. Optamos por trabalhar com frases nessa atividade por considerarmos que a compreensão do uso da vírgula seja mais fácil dessa maneira. O que não exclui a possibilidade de trabalho contextualizado.

Atividade/Situação 3- *Praticando a entonação, expressão facial e gestual na leitura- 2 horas-aula*

Após o trabalho com as frases acima mencionadas, propor mais uma atividade com pontuação, acrescentando o uso das expressões faciais e gestuais.

Iniciar essa etapa com uma breve discussão com os seguintes questionamentos:

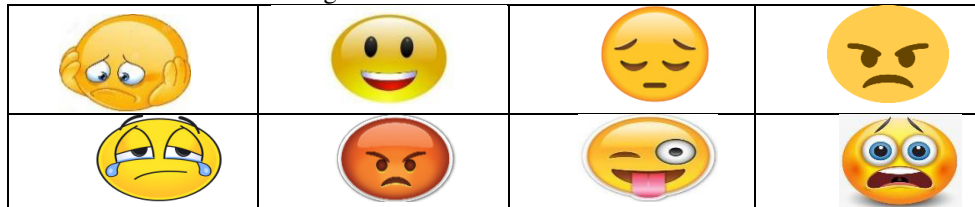
- Já observaram que, geralmente, as pessoas ao fazerem leituras de textos demonstram o que sentem através de gestos, movimentos com a cabeça e olhar?
- Esses gestos emitidos pelo corpo do leitor interferem na interpretação do texto?
- Quando alguém lê um texto sem se preocupar com a postura e com a tonalidade da voz, isso atrapalha a compreensão do sentido do texto?

Após essa discussão explicar para os alunos que, além da entonação, também é importante utilizar adequadamente a articulação gestual e facial no ato da leitura para uma melhor compreensão.

Em seguida, dividir a turma em grupos com três componentes para realizar a atividade mímica dos sentimentos. Para essa atividade, o professor (a) disponibilizará em uma caixinha um jogo de cartas dos sentimentos no qual cada carta terá no verso um rostinho com expressões diferentes. (Triste, alegre, deprimido, chateado, desesperado, assustado, nervoso, etc.). Cada grupo terá a sua vez de virar uma carta, sem que os outros vejam. O grupo que virou a carta

deverá escolher um representante que deverá imitar a expressão sorteada para que os outros adivinhem qual foi.

Figura 12 - “Carinhas- sentimentos”



Fonte: Produzido pela autora

Dando continuidade, o professor (a) apresentará em slides várias imagens de expressões faciais e pedirá que os alunos observem com atenção, pois precisarão utilizar as expressões faciais e entonação na próxima atividade.

Em seguida, entregar aos alunos (em duplas), pares de frases em que a mudança do local ou a ausência da pontuação alteram as pausas, expressões faciais e os significados das frases.

O professor (a) deve acompanhar a leitura de cada dupla no intuito de observar se os alunos estão utilizando a entonação/pontuação, expressões faciais e gestuais adequadamente.

Figura 13 – Entonação das frases

Você sairá com seus amigos mesmo sem terminar o serviço? (entonação de pergunta direta)	Você sairá com seus amigos mesmo sem terminar o serviço. (entonação afirmativa)
Ela é linda! (entonação de admiração)	Ela é linda...? (entonação de dúvida)
Esse cachorro é valente! (entonação de medo)	Esse cachorro é valente. (entonação afirmativa)
A festa foi maravilhosa! (entonação de entusiasmo)	A festa foi maravilhosa. (entonação afirmativa)
Seu quarto está uma bagunça!!! (entonação de irritação)	Seu quarto está uma bagunça!? (entonação de admiração interrogativa)
Maria vai com a gente? (entonação com dúvida)	Maria vai com a gente! (entonação com alegria)
Nossa! Como você está bonita! (entonação irônica)	Nossa! Como você está bonita! (entonação de admiração)
Pensei que fosse minha amiga, mas não é! (entonação com decepção)	Pensei que fosse minha amiga, mas não é! (entonação surpresa)
Você é bonita, só precisa ser humilde, querida! (entonação com ironia)	Você é bonita, só precisa ser humilde, querida! (entonação com raiva)

Fonte: Produzido pela autora

Para finalizar essa atividade, o professor (a) colará um cartaz com diversas carinhas com expressões para que os alunos criem frases simples, utilizando a pontuação conforme o sentimento que desejam expressar e colembaixo da carinha correspondente. É importante

salientar que, embora a produção não seja um dos objetivos dessa proposta, é fundamental nessa atividade que os alunos consigam ter a autonomia de escolher a pontuação a ser usada de acordo com o que aprenderam e querem expressar.

Ao final dessa etapa, o professor (a) deve fazer as intervenções necessárias sobre o assunto abordado, para que os alunos compreendam a relevância da pontuação e da expressão facial para uma leitura com expressividade e entonação adequadas, bem como para a compreensão do leitor/ouvinte.

2º Momento – Exercitando a compreensão textual e a leitura expressiva

Público-alvo: 7º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

Propiciar aos alunos momentos de leitura oral expressiva por meio de diferentes estratégias;

Ampliar capacidades de leitura e compreensão textual;

Estimular a prática de leitura e expressão oral;

Promover a ampliação dos conhecimentos sobre os gêneros tirinha e cordel;

Conteúdos: Leitura, compreensão textual e reconhecimento das principais características do gênero tirinha e cordel.

Duração: 6 horas-aula

Atividade/situação 1 - Leitura e compreensão textual de tirinhas- 2 horas-aula

Convidar os alunos para realizarem a leitura de algumas tirinhas do “menino maluquinho”. Apresentar as tirinhas em slides.

Inicialmente, o professor (a) deverá fazer a leitura das tirinhas com voz e entonação monocórdias e fará algumas perguntas aos alunos sobre a compreensão do texto:

Figura 14 - Tirinha: “A grande descoberta”



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/6059959>

Figura 15 - Tirinha: “O medroso”



Fonte: <https://arteemanhasdalingua.blogspot.com/2020/03/atividade-com-tirinhas-do-menino.html>

Figura 16 - Tirinha: “A armadilha”



Fonte: <http://blogdoxandro.blogspot.com/2013/07/tiras-n4821-menino-maluquinho-ziraldo.html>

Iniciar as perguntas com os questionamentos a seguir:

- Gostaram dos textos?
- Conseguiram compreender os textos?
- Perceberam o que torna a tirinha engraçada?
- Conhecem o personagem “Menino maluquinho”?
- Sabem o que é humor?
- E tirinhas? Vocês conhecem outras personagens de tirinhas? Quais?

Após as perguntas feitas aos alunos, o professor (a) deverá explicar e expor nos slides o que é humor e o seu papel nas tirinhas, bem como explicar aos alunos o que é tirinha e a importância da linguagem verbal e não verbal (expressões faciais e gestos) presente nelas.

Figura 17 - O que são tirinhas

Tirinha

A tira ou tirinha é um gênero textual assim definido por Sérgio Roberto Costa: Segmento ou fragmento de HQs, geralmente com três ou quatro quadrinhos, apresenta um texto sincrético que alia o verbal e o visual no mesmo enunciado e sob a mesma enunciação. Circula em jornais ou revistas, numa só faixa horizontal de mais ou menos 14 cm x 4 cm, em geral, na seção “Quadrinhos” do caderno de diversões, amenidades ou também conhecido como recreativo, onde se podem encontrar Cruzadas, Horóscopo, HQs, etc.

Já o dicionário *Houaiss* (versão eletrônica) apresenta a seguinte definição para “tira”:

Segmento ou fragmento de história em quadrinhos, ger. com três ou quatro quadros, e apresentado em jornais ou revistas numa só faixa horizontal.

Fonte: Costa (2008).

Figura 18- O que é humor

Humor
Substantivo masculino
Disposição de ânimo de uma pessoa em relação a alguma coisa ou em algum momento; estado de espírito, temperamento: ele está sempre de bom humor. Veia cômica, ironia delicada e alegre, ditos e gestos engraçados e espirituosos; humorismo, comicidade, graça: ele utiliza o humor para encantar a plateia.

Fonte: <https://www.dicio.com.br/humor/>

Após as considerações sobre tirinhas e humor, o professor (a) realizará novamente a leitura de uma das tirinhas, mas de maneira expressiva, e solicitará que dois alunos se voluntariem a realizar a leitura expressiva das demais (o professor (a) orientará o aluno a observar as expressões dos personagens do quadrinho bem como a pontuação ao realizar a leitura). Após as leituras, o professor (a) questionará os alunos:

- Perceberam algumas diferenças na primeira leitura realizada pelo professor (a) e a segunda leitura? Se perceberam, quais são elas?

- Identificaram no texto alguma palavra que não conhecem? Quais?

- Vamos procurar no dicionário o significado delas?

- Perceberam que a pontuação utilizada em cada frase dá ênfase à fala das personagens? Em quais quadrinhos o uso da pontuação mais enfatiza a fala da personagem?

- Observem as expressões faciais e gestuais das personagens de cada tirinha. O que elas demonstram? (Tristeza, alegria, susto, medo, dúvida, decepção). Comente cada uma.

- Na figura 14, o que é possível imaginar que seria a descoberta de Maluquinho?

- Na figura 15, o menino maluquinho diz que vai morrer... Do que realmente ele está com medo?

Na figura 16, por que o menino diz que que “Isso está me cheirando a armadilha”?

- Perceberam que algumas palavras e expressões não foram utilizadas em seu sentido usual? Quais? (Abalou, dando maior mole, cheirando a uma armadilha).

- Que outras expressões poderiam substituir essas que estão sendo usadas fora de seu sentido usual?

- O professor (a) pode aproveitar para fazer uma breve explicação sobre sentido real e figurado, sendo este último bastante utilizado nesse tipo de texto como estratégia de humor.

- Finalizar essa etapa de leitura das tirinhas propondo aos alunos que formem grupos com três componentes e entreguem os nomes dos componentes em um papel para o professor (a). Desses grupos, três serão sorteados para representar as tirinhas para a turma de maneira expressiva.

Com essas atividades, espera-se que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre entonação, pontuação e leitura expressiva, mas que também desenvolvam as capacidades de compreensão textual, além de se apropriarem de conhecimentos sobre o gênero tirinha e suas características. É importante que o professor (a) compreenda que o trabalho com leitura é indissociável da compreensão textual e gêneros, visto que para se realizar uma leitura sempre se utilizará de gêneros textuais e toda leitura requer do leitor a compreensão.

Atividade/situação 2- Leitura e compreensão textual de cordel- 4 horas-aula

Nessa etapa será dada continuidade ao trabalho de compreensão textual e leitura expressiva, desta feita com utilização do gênero cordel.

Como já mencionado, a leitura expressiva está diretamente relacionada à compreensão textual. Levando em consideração esse aspecto, será proposto o trabalho de interpretação textual a partir de três dimensões referidas por Bortone e Martins (2008, p. 125-127): contextual, textual e infratextual.

Para iniciar, o professor (a) apresentará no slide a imagem de um varal de cordel e fará as seguintes perguntas:

- O que estão vendo na imagem?
- Já ouviram falar nesse tipo apresentação? Ou varal?
- Conseguem imaginar sobre o que iremos estudar por meio dessa imagem?
- Sempre abrir espaço para as respostas e questionamentos dos alunos, conduzindo de volta a discussão central.

Figura 19 - Varal de cordel



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Após uma breve discussão sobre o slide, distribuir para os alunos o texto 1: **“Coronavírus em cordel”** de Orlando Paiva e fazer uma leitura inicial. Após a leitura, propor uma discussão sobre o texto.

Dimensão contextual

A partir do gênero textual, o professor (a) deverá propor um levantamento prévio com os alunos para compreender o propósito comunicativo do texto. Fazer os seguintes questionamentos:

- Alguém sabe dizer o que é literatura de cordel?
- Qual a finalidade deste poema de cordel?
- Conhecem outros autores de cordel?

Aproveitar o momento para levantar uma breve discussão sobre o gênero cordel e suas características. Apresentar slides sobre o cordel e suas características.

Figura 20 - O que é cordel



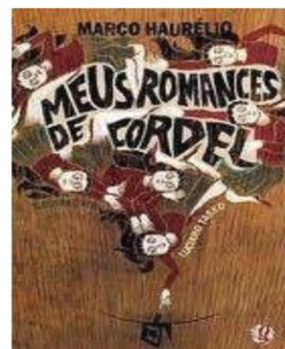
Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Figura 21 - Estrutura do cordel

Os folhetos são escritos em forma rimada e alguns poemas são ilustrados com **xilogravuras**, o mesmo estilo de gravura usado nas capas.

As estrofes mais comuns são as de dez, oito ou seis versos.

Os autores, ou **cordelistas**, recitam esses versos de forma melódica e cadenciada, acompanhados de viola.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Figura 22- Temas abordados

Os temas dos poemas de cordel incluem fatos do cotidiano, episódios históricos, **lendas**, temas religiosos, entre muitos outros. Não há limite para a criação de temas dos folhetos. Praticamente todo e qualquer assunto pode virar cordel nas mãos de um poeta competente.

Lampião – famoso
Personagem dos cordéis



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Figura 23 - Histórico cordel

No **Brasil**, a literatura de cordel é produção típica do **Nordeste**, sobretudo nos estados de **Pernambuco**, da **Paraíba**, do **Rio Grande do Norte** e do **Ceará**. Costumava ser vendida em mercados e feiras pelos próprios autores. Hoje também se faz presente em outros Estados, como **Rio de Janeiro**, **Minas Gerais** e **São Paulo**. O cordel hoje é vendido em feiras culturais, casas de cultura, livrarias e nas apresentações dos cordelistas.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Explicar para os alunos o forte papel social que o cordel desempenha e reforçar a importância da entonação para a leitura dos textos de cordel.

- Sobre quais assuntos, geralmente, os poemas de cordéis costumam tratar?
- E esse poema, especificamente, trata de quais assuntos?

Espera-se com essa pergunta que os alunos consigam perceber os temas paralelos presentes no texto, além do corona vírus, tais como: a política, a saúde, os cuidados com a higiene, a mudança de hábitos etc. Caso os alunos não percebam essa inter-relação temática, o professor deve direcionar a discussão a fim de levá-los a essas informações:

- O texto lido fala sobre a pandemia que afetou o mundo a partir de 2019 e parou praticamente todas as atividades durante o ano de 2020. O que mudou no cotidiano das pessoas durante esse período? Comente.

- O que é mesmo uma pandemia?
- Já ouviram falar de outra pandemia? Qual?

Dimensão textual

Objetivando abordar a dimensão textual faz-se necessário observar os elementos coesivos presentes no texto. Desse modo, é possível destacar nesse texto a utilização de algumas conjunções como na estrofe a seguir:

O vírus se espalha em
Espirro e tosse no ar.
Por gotículas expelidas
Ou pela boca ao falar.
Mas também pelo contato
De uma mão ao apertar.

- Nota-se que foram utilizadas as conjunções “**ou**” na (linha 4) e “**Mas também**”, na (linha 5) dessa estrofe. Que ideias elas expressam?

Observa-se ainda no texto que há presença marcante do uso de alguns pronomes como estratégias de referenciação, como na estrofe a seguir:

Problema respiratório,
Insuficiência renal;
São **esses** e outros problemas
Causados por **esse** mal,
Chamado corona vírus
Que é temor mundial.

- Nas (linhas 3 e 4) utilizam-se os pronomes “**esses**” e “**esse**”, o que eles indicam? Ou a que se referem?

- Há em outras estrofes do poema algumas expressões que retomam o que foi dito ou substituem um termo já mencionado? Quais?

A partir dessas situações, os alunos poderão explorar mais o texto procurando e identificando outros elementos coesivos.

Outros elementos, além desses podem ser trabalhados na dimensão textual. Por exemplo, o professor (a) pode fazer uma breve discussão sobre a importância dos elementos coesivos nos textos, enfatizando sua relevância para a compreensão textual bem como para uma leitura mais harmoniosa.

Dimensão infratextual

Para a análise infratextual o aluno precisa ser orientado a buscar nas entrelinhas do texto as informações implícitas que são fundamentais para a compreensão.

Assim, a partir das inferências, deve-se buscar minuciosamente as informações necessárias para a completude do texto. Para essa finalidade, podem ser feitas as seguintes perguntas:

- Ao realizar a leitura do texto algumas palavras precisam ser pronunciadas com mais ênfase para conferir sentido ao texto. Por quê?

- Na segunda estrofe (linha 5) o autor compara o vírus com “um rastilho de pólvora”, o que isso quer dizer?

- O autor utiliza alguns adjetivos para referir-se ao corona vírus, o que eles revelam sobre essa doença?

- No texto encontramos em três estrofes os seguintes versos: “O planeta infectado”. “Este alerta é global”. “Que é temor mundial”. O que esses versos revelam sobre o corona vírus?

Além dessas perguntas, outras podem ser elaboradas. O importante é que essa atividade de busca por informações implícitas contribui para a compreensão do texto e faz com que os alunos se concentrem para encontrar essas ideias subentendidas.

- Para finalizar essa etapa, propor a leitura expressiva do poema de cordel. Pedir que os alunos coloquem as cadeiras em círculo para dar início à leitura. Como o texto possui apenas quatorze estrofes, pedir que quatorze voluntários se proponham a ler ou fazer o sorteio de alunos para realizar a leitura e os demais deverão acompanhar atentamente para posteriormente comentar a apresentação dos colegas.

A leitura deverá ser compartilhada, cada aluno lerá uma estrofe após o outro, observando a entonação e a expressividade durante a leitura. Deverão ser reservados no mínimo vinte minutos para que os alunos se preparem para essa apresentação.

Essa atividade, apesar de também envolver o trabalho com gênero e compreensão textual, como a anterior, apresenta maior grau de complexidade e aborda mais detalhadamente o texto abordado.

Com essa proposta, esperamos que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o gênero cordel, leitura expressiva e compreensão textual, além de desenvolverem práticas de leitura expressiva por meio da leitura do poema de cordel “Coronavírus em cordel”.

Figura 24 - Texto 1 “Coronavírus em cordel”

Coronavírus em cordel – Orlando Paiva		
O mundo em desespero Pânico para todo lado. Um vírus está deixando O planeta infectado. O assunto virou manchete Deixou o povo assustado.	O vírus se espalha em Espirro e tosse no ar. Por gotículas expelidas Ou pela boca ao falar. Mas também pelo contato De uma mão ao apertar.	Meu leitor fique atento Nas formas de prevenir. Cobrir o rosto com o braço Ao espirrar ou tossir. Ficar longe de pessoas Se for preciso, sair.
Coronavírus é o nome, Teve início no oriente. foi lá pras bandas da China E infectou muita gente. Como um rastilho de pólvora Chegou logo no ocidente.	O gesto de cumprimento Que é bastante conhecido, É preciso evitarmos, Cada um bem precavido. O famoso aperto de mão Está hoje proibido.	Outra forma de prevenção Que posso aqui destacar. Lave sempre suas mãos Com álcool ou gel pra limpar Use também muito sabão Para o vírus eliminar.
Essa pandemia é Espécie de assombração, Que tirando o nosso sono, Parecendo obra do “cão”. Mas nós vamos combater Deus é nossa proteção.	Os beijos e os abraços Símbolos de uma paixão, São as outras duas formas Também de transmissão. Lugares não higienizados Evite passar a mão.	Evite local fechado Fique longe de multidão. Em casa de quarentena Serve como prevenção. Assim o COVID-19 Não terá propagação.
O mundo está parando, Quarentena mundial. O cidadão evitando Parar em um hospital. Todos ficarem em casa Este alerta é global.	Os sintomas da doença O povo tem que saber. Tosse seca ou secreção Isso pode acontecer. Febre muito elevada O infectado pode ter	Ainda não tem vacina Para esse tratamento. Se o sintoma aparecer Procure atendimento, Desta forma evitará Um maior sofrimento.
As formas de transmissão Deste vírus vil, malvado Assim como a prevenção Pra não ser infectado. Aqui nesse meu Cordel Ficará tudo explicado.	Problema respiratório, Insuficiência renal; São esses e outros problemas Causados por esse mal, Chamado coronavírus Que é temor mundial.	

Fonte: <https://www.recantodasletras.com.br/cordel/6889571>

3º Momento: Lendo com expressividade

Público-alvo: 7º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

- Propiciar aos alunos momentos de leitura oral expressiva;
- Ampliar as capacidades de leitura e compreensão textual;

Conteúdos:

- Prática de leitura expressiva;
- Compreensão textual;
- Ampliação dos conhecimentos sobre o gênero cordel;

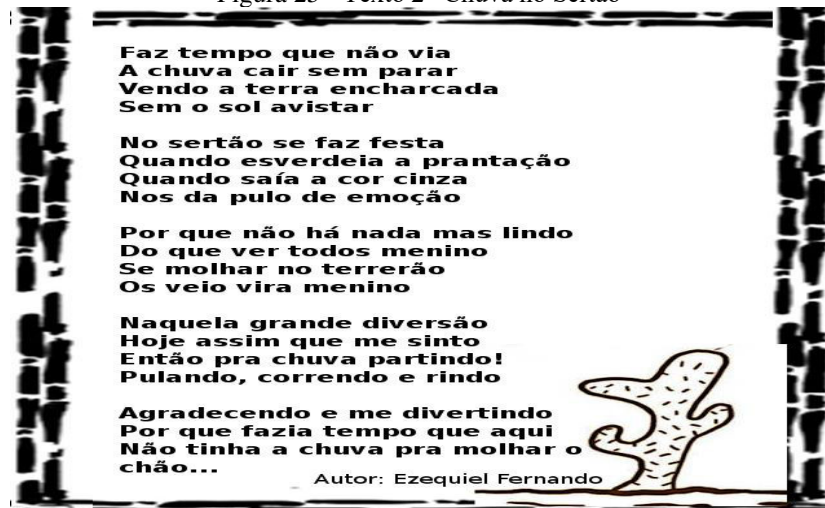
Duração: 6 horas-aula

Atividade/situação 1 - Praticando leitura expressiva- 3 horas-aula

Dando continuidade, convidar os alunos a fazerem uma breve retomada do que foi estudado nas aulas anteriores. Após essa discussão, o professor (a) deve fazer as intervenções necessárias para a completa compreensão dos alunos.

Feita essa retomada, prosseguir a aula pedindo aos alunos que se organizem em grupos com três ou quatro componentes, e, em seguida, distribuir para cada grupo, um poema. Os poemas cordelísticos a serem distribuídos serão: “Chuva no sertão”, Literatura de cordel, Meu sertão agradece a chuva que Deus mandar, Em versos Singelos, A greve dos bichos, Sou cabra da peste e Lampião e Lancelote.

Figura 25 - Texto 2 “Chuva no Sertão”



Fonte: <http://www.adalbertogomesnoticias.com.br/2017/05/chuva-no-sertao-poesia-e-cordel.html>

Figura 26 - Texto 3 “Literatura de cordel”

Literatura de Cordel -Francisco Diniz	
Literatura de Cordel É poesia popular, E história contada em versos Em estrofes a rimar Escrita em papel comum Feita pra ler ou cantar.	A minha literatura De cordel é reflexão Sobre a questão social E orienta o cidadão A valorizar a cultura E também a educação.
A capa é em xilogravura Trabalho de artesanão, Que esculpe em madeira Um desenho com ponção Preparando a matriz Pra fazer reprodução.	Mas trata de outros temas: Da luta do bem contra o mal Da crença do nosso povo, Do hilário, coisa e tal E você acha nas bancas Por apenas um real.
Mas pode ser um desenho, Uma foto, uma pintura, Cujo título, bem à mostra, Resume a escritura. É uma bela tradição, Que exprime nossa cultura.	O cordel é uma expressão Da autêntica poesia Do povo da minha terra Que luta pra que um dia Acabem a fome e a miséria Haja paz e harmonia.
Os folhetos de cordel Nas feiras eram vendidos Pendurados num cordão Falando do acontecido, De amor, luta e mistério, De fé e do desassistido.	


Fonte: <http://www.projetocordel.com.br/literaturadecordel.php>

Figura 27 - Texto 4 “O meu sertão agradece a chuva que Deus mandar”

O MEU SERTÃO AGRADECE A CHUVA QUE DEUS MANDAR

<p>O nordeste está sofrendo Seco sem água e sem planta O campina já nem canta O gado não está comendo As plantas estão morrendo Dá vontade de chorar Só Deus pra nos ajudar E ouvir a nossa prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>A terra fica doente Fica a vida ameaçada Gado morto na estrada Chega dá pena na gente O sertanejo carente Vê a seca arrochar Quem come do que plantar Baixa a cabeça e faz prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>Quem só vive do roçado É triste a situação Se não plantar não tem pão Pra dar ao filho coitado O cabra fica apertado Vendo seu filho chorar Sem nada ter pra lhe dar O sertanejo padece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p>	<p>Porém a seca obriga O camponês apelar Resolve então viajar Pra se salvar ele briga Sua família ele abriga Bem longe do seu lugar Mas se a chuva voltar Diz ele à família a prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>Mesmo estando na cidade Quando escuta alguém dizer Que já começou chover Lhe bate logo a vontade Já lhe aumenta a saudade E resolve então voltar Pensando logo em plantar... Diz Deus ouviu minha prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>Vem na primeira viagem Era o que ele mais queria A família com alegria Ele cheio de coragem Chega e ver outra paisagem A asa branca a cantar O verde, o gado a pastar Com água tudo enriquece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p>	<p>Ver os rios transbordando A mata verde e frondosa Hol! Que paisagem mimosa O gado gordo pastando A passarada cantando O milho a pendoar Já tem feijão pra apanhar O sertanejo envaidece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>É esta a maior riqueza Que se vê no meu sertão Pois a maior ambição Não é jóia e nem nobreza Apenas que a natureza Viva pra nos ajudar Que Deus possa abençoar E da gente não se esqueça Pra que o sertão agradeça A chuva que Deus mandar.</p>
---	--	--

Francisco Rariosvaldo de Oliveira



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/32563450>

Figura 28 - Textos 5 e 6 “Em versos Singelos e a greve dos bichos”

<p>Em versos singelos - Alexandre Pavan</p> <p>Cordel quer dizer barbante Ou senão mesmo cordão, Mas cordel-literatura É a real expressão Como fonte de cultura Ou melhor poesia pura Dos poetas do sertão. (...)</p> <p>O chamado trovador Ou poeta popular Era semianalfabeto Porém sabia rimar, Seus folhetos escrevia E os sertanejos os liam Por ser o seu linguajar. (...)</p> <p>O cordel é dividido Escrito, cantado, oral, Porém o cordel legítimo É aquele tipo jornal, Que trazia a notícia nova Em sextilhas, nunca em trova Que agrada o pessoal. (...)</p> <p>O cordel sendo cultura Hoje tem sua tradição, Chamado literatura Veículo de educação Retrata histórias passadas Que estão documentadas Para toda geração. (...)</p>	<p>A greve dos bichos - Severino Milanês da Silva</p> <p>Muito antes do Dilúvio era o mundo diferente, os bichos todos falavam melhor do que muita gente e passavam boa vida, trabalhando honestamente.</p> <p>O diretor dos Correios era o doutor Jaboty; o fiscal do litoral era o matreiro Siry, que tinha como ajudante o malandro Quaty.</p> <p>O rato foi nomeado para chefe aduaneiro, fazendo muita "moamba" ganhando muito dinheiro, com Camundongo ordenança, vestido de marinheiro.</p> <p>O Cachorro era cantor, gostava de serenata, andava muito cintado, de colete e de gravata, passava a noite na rua mais o Besouro e a Barata</p>
--	---

Fonte: <https://www.culturagenial.com/cordel-nordestino-poemas>

Figura 29 - Texto 7 “Sou cabra da peste”

<p>Sou cabra da peste – Patativa do Assaré</p> <p>Eu sou de uma terra que o povo padece Mas nunca esmorece, procura vencê, Da terra adorada, que a bela caboca De riso na boca zomba no sofrê.</p> <p>Não nego meu sangue, não nego meu nome, Olho para fome e pergunto: o que há? Eu sou brasileiro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.</p> <p>Tem munta beleza minha boa terra, Derne o vale à serra, da serra ao sertão. Por ela eu me acabo, dou a própria vida, É terra querida do meu coração.</p> <p>Meu berço adorado tem bravo vaquêro E tem jangadêro que domina o má. Eu sou brasileiro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.</p>	<p>Ceará valente que foi munto franco Ao guerrêro branco Soare Moreno, Terra estremecida, terra predileta Do grande poeta Juvená Galeno.</p> <p>Sou dos verde mare da cô da esperança, Que as água balança pra lá e pra cá. Eu sou brasileiro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.</p> <p>Ninguém me desmente, pois, é com certeza, Quem quê vê beleza vem ao Cariri, Minha terra amada pissui mais ainda, A muiê mais linda que tem o Brasi.</p> <p>Terra da jandaia, berço de Iracema, Dona do poema de Zé de Alencá. Eu sou brasileiro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.</p>
---	--

Fonte: <http://oberronet.blogspot.com/2014/10/sou-cabra-da-pesto-poema-de-patativa-do.html>

Figura 30 - Texto 8 “Lampião e Lancelote”

Lampião & Lancelote – Fernando Vilela	
<p>Agora eu lhes apresento Um grande cangaceiro Nascido em nosso país Leal e bom companheiro Para uns foi criminoso Para outros justiceiro</p> <p>Criado nas terras secas Vaqueiro trabalhador Cuidava de um ralo gado Com coragem e com valor Seu nome era Virgulino Mas um dia veio a dor</p> <p>Ao ver seu pai baleado Ele partiu pra vingança À frente dos cangaceiros Se pôs logo em liderança Bando de cabras armados Ao inimigo com ganância!</p> <p>Cajarana Jurity Caixa de Foço Corisco Quinta-Feira Ponto Fino Homens sem temor de risco Volta-Seca Mergulhão Luiz Pedro o mais arisco</p>	<p>Para um homem uma mulher Português e sua Cristina Dadá Maria Pancada Inácia Maria Jovina Lampião com sua Maria Bonita fiel divina</p> <p>Montado no seu jumento Cruzava todo o sertão Leitor agora eu lhe falo Preste muita atenção Este homem foi guerreiro Que inventou rebelião</p> <p>Invoco este personagem De nosso seco Nordeste Desça logo neste livro Venha cá Cabra da Peste Mostre o que tem de melhor Vem chegando e desembeste Com este bando temido Atirava igual canhão Com seu rifle poderoso Tornava a noite um clarão Por isso todo orgulhoso Se chamou de Lampião</p>

Fonte: http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/sao_paulo/fernando_vilela.html

Os procedimentos adotados serão:

- Pedir aos alunos que inicialmente façam uma leitura silenciosa dos textos recebidos.
- Após a leitura silenciosa, pedir que um representante do grupo fale sobre o texto lido, destacando os seguintes aspectos:

- Sabem a que gênero pertence o texto?
- O professor (a) pode abrir um momento para discussão sobre as leituras, instigando os alunos sobre os assuntos abordados em cada texto, reforçando a importância do gênero cordel e suas principais características. Não pode esquecer-se de enfatizar que a leitura desses textos exige o uso adequado da expressividade e entonação para a compreensão.

Prosseguir com as perguntas:

- Qual o título do texto/poema?
- Qual o autor do poema?
- Qual a temática abordada?
- Qual a importância do tema abordado no texto?
- Conhecem outros textos desse autor?
- Pedir que um aluno de cada grupo compartilhe a leitura com a turma.

Quando todos os grupos realizarem as leituras, o professor (a) pode retomar a pergunta sobre os autores dos poemas. Deve falar sobre a importância de conhecer sobre o autor de um texto e como essa informação, muitas vezes, até contribui para a compreensão do texto. Após esses comentários o professor (a) pode solicitar que cada grupo pesquise, na internet, a biografia do autor do texto que leram. O professor (a) pode também levar impresso uma breve biografia de cada um dos autores e disponibilizar para os alunos.

Uma possibilidade é escolher um dos poemas para expor em slides e fazer uma breve análise dos elementos que conferem a beleza ao texto, observando-se os pares de rimas presentes no texto escolhido. Ademais, deve-se destacar as palavras e pontuação que são responsáveis pela entonação na leitura.

Finalizada essa etapa, pedir que falem um pouco para os colegas sobre os autores pesquisados.

Em seguida, o professor (a) orientará os alunos sobre a próxima atividade que consistirá na leitura expressiva dos poemas. Explicar aos alunos que devem se organizar de maneira que cada aluno leia pelo menos uma estrofe do poema. O professor (a) deve ajudar a cada grupo nessa organização de modo que cada aluno participe e se preocupe com a preparação de uma boa apresentação.

Reservar uns trinta minutos para a preparação dos grupos e orientar os alunos, explicando que a leitura deve ser teatralizada, com bastante uso de expressões faciais e com a entonação adequada durante a realização.

Com essa atividade, pretende-se consolidar o que foi trabalhado durante as aulas anteriores e reforçar o trabalho com leitura expressiva a fim de que os alunos percamos a timidez e consigamos sentir-se capazes de realizar uma leitura de maneira expressiva de maneira compreensível e agradável aos seus ouvintes. O gênero cordel foi escolhido por ser um dos gêneros ricos em recursos expressivos, o que contribui sobremaneira para a realização da atividade de leitura expressiva. Além dessas práticas, aborda-se também a importância de conhecer os autores de uma obra, visando contribuir para o desenvolvimento do hábito leitor dos alunos.

Atividade/situação 2- Organização e apresentação de leituras expressivas -3 horas-aula

Dispor a classe em grupos para a preparação e organização da apresentação de um sarau de leituras expressivas no qual serão feitas as leituras dos poemas: “Chuva no sertão”, “Literatura de cordel”, “Meu sertão agradece a chuva que Deus mandar”, “Em versos Singelos”, “A greve dos bichos”, “Sou cabra da peste”, “Lampião e Lancelote” e “Coronavírus em cordel”.

Cada grupo deverá treinar e organizar sua apresentação.

A quantidade de componente de cada grupo dependerá da quantidade de estrofes de cada cordel, podendo um grupo conter até cinco integrantes.

Os alunos deverão passar nas demais turmas e convidá-las para a apresentação.

O espaço utilizado será o pátio da escola que deverá ser previamente ornamentado pelo professor (a) e alunos. Fará parte da ornamentação um mural com fotos dos alunos realizando as leituras e atividades desta sequência didática em sala de aula. Além das fotos no mural, constarão também todos os textos trabalhados em sala de aula no decorrer da sequência. As apresentações deverão ser feitas em voz alta e de maneira expressiva, utilizando expressão facial e gestual.

Reiteramos o fato de que as atividades aqui propostas não são as únicas possíveis de serem trabalhadas. Existem, obviamente, várias outras maneiras de se trabalhar cada texto de modo a também contribuir com uma melhor aprendizagem dos alunos.

4 PROPOSTA DE LEITURA ORALIZADA EXPRESSIVA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL (ensino remoto)

4.1 Apresentação da proposta (ensino remoto)

Neste capítulo, apresentamos uma proposta de ensino em meio virtual. É, na verdade, uma adequação da proposta anteriormente apresentada às novas modalidades de ensino, haja vista, conforme mencionado na Introdução do presente trabalho, a situação de pandemia em que o mundo está mergulhado e o isolamento social, com o estabelecimento de aulas em forma de ensino remoto no país, e mais especificamente no Estado do Acre.

Sabemos que a pandemia da Covid-19 fez com que instituições de ensino do mundo inteiro adotassem a modalidade de ensino remoto emergencial, para dar continuidade ao ano letivo. Nesse contexto, professores dos mais diversos níveis de escolaridade foram desafiados a reinventarem suas práticas no intuito de dar prosseguimento às atividades pedagógicas.

Porém, cabe salientar que em meio a esse contexto, muitas vezes, confundimos o Ensino Remoto com a EAD, o que conforme Behar (2020, p. 1) é um equívoco:

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.

Foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela covid-19 para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. O currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente.

Assim, em decorrência da pandemia, o ensino remoto emergencial tornou-se a principal alternativa de instituições educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando-se como uma mudança temporária em circunstâncias de crise.

E é nesse contexto que propomos a presente sequência de atividades; mesmo sabendo das limitações quanto ao acesso à internet enfrentado por alguns alunos, apresentamos essa proposta como uma possibilidade a ser aplicada de acordo com a realidade de cada escola e/ou turma.

Para iniciar esta proposta de atividade, será necessário que o professor (a) crie um grupo de Whatsapp para a turma e inclua todos os alunos, pois nesse grupo serão direcionadas

praticamente todas as atividades, já que esse aplicativo consome poucos dados e é bastante utilizado pelos adolescentes/alunos. Além do whatsapp, utilizaremos também em nossa proposta os aplicativos Google Meet, Google Forms, Google Jamboard, entrega de atividades e a ferramenta e-mail. Existem outros aplicativos e ferramentas que podem ser utilizados no desenvolvimento dessa proposta, mas sugerimos esses por serem aqueles com os quais mais temos ‘familiaridade’ e também por serem bem fáceis de utilizar (o que facilita o uso pelos alunos), além de ainda consumirem poucos dados da internet durante a utilização.

Essa proposta, assim como a proposta presencial, será dividida em três momentos que contemplam os elementos da pontuação, entonação e Leitura expressiva, porém, com algumas adaptações e inserções de atividades. Acreditamos que a partir das atividades sugeridas é possível efetivar um trabalho de leitura oralizada expressiva com êxito.

4.2 Passo a passo da Sequência Didática (ensino remoto)

Público-alvo: Alunos do 7º ano

Tempo estimado: 15 horas

Abrangência: leitura expressiva oralizada

Objetivo Geral

Desenvolver habilidades relacionadas à leitura oral expressiva por meio da leitura de diversos textos, estimulando o uso adequado dos elementos da expressividade e da entonação.

Conteúdos

Leitura oral de textos com reflexões sobre o propósito comunicativo e as informações implícitas que sejam consideradas relevantes para a compreensão, além de observação dos aspectos prosódicos: expressividade e entonação na realização das leituras.

1º Momento: Introdução à expressividade com ênfase na entonação e pontuação

Público-alvo: 7º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

Proporcionar aos alunos a introdução aos elementos da leitura expressiva por meio da escuta declamação de poema cordelístico.

Possibilitar que o aluno compreenda a importância da pontuação no processo de leitura;

Desenvolver a capacidade de leitura e expressão oral;

Conteúdos:

Introdução aos elementos da leitura expressiva;

Função da entonação e pontuação na leitura expressiva

Prática da leitura expressiva observando os elementos expressão facial e gestual.

Duração: 6 horas-aula

Atividade/Situação 1- Levantamento dos conhecimentos prévios- Sistematização – 1 hora-aula

Para iniciar, o professor (a) deverá realizar uma reunião com a turma utilizando o aplicativo *Google Meet* para reforçar sobre a importância da sequência de atividades que será realizada e reafirmar a necessidade do compromisso de cada um na realização das tarefas e fornecer as orientações necessárias a respeito dos próximos passos a serem seguidos. Combinar as datas das reuniões online e prazos para entrega e discussão das atividades que serão propostas no decorrer da sequência.

Após a reunião, compartilhar no grupo da turma o link do vídeo do poeta Bráulio Bessa declamando o poema “Estou com saudade” que aborda a situação de pandemia no Brasil e no mundo, disponível no *You Tube*. Orientar os alunos para que observem como o poeta se expressa, como utiliza a voz e as expressões faciais.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=kjPhrHSfmyQ>.

Compartilhar também no grupo a letra do poema e pedir realizem a leitura com atenção e já marcar com os alunos a próxima reunião online para discussão sobre a leitura do poema.

Figura 31- Texto declamado por Bráulio Bessa

Estou com Saudade – Marcos Nazareno	
Estou com saudade	Estou com saudade
Daquela rotina	Daquelas aulas presenciais
Daqueles dias	Do Campus da Unifor
Daquilo que eu comia	Saudade imensa dos animais
Daquele café puro	Aí que saudade da flor de lótus
Lá da esquina	Daquelas flores sacramentais
Daquela tia	
	Das fontes vertendo amores
Estou com saudade	Mas que saudade
Da tapioca cheirosa	Das cenas e seus atores
Dos amigos	Da travessia da passarela
Daquela prosa	Dos bons-dias acolhedores
Saudade daquele ônibus	
Lotado todo dia	Saudade das discussões
	Da aprendizagem presencial
Estou com saudade	Tenho necessidade de interações
Do sofrimento, da peleja	Físicas, corporais.
De viver apressado	Por hoje, fazer
Das pessoas que assim contam	O que, nosso mundo é virtual.
Que às oito eu lá esteja	Como é grande a saudade.

Fonte: <https://blogdosaber.com.br/poesia-braulio-bessa-declama-poesia-de-aluno-sobre-isolamento/>

Durante a conversa online, projetar na tela, o poema e pedir que um aluno voluntariamente leia para os demais, em seguida, o professor (a) deve realizar as seguintes perguntas:

- Gostaram do poema?
- Sobre o que trata o poema declamado?
- Se identificam com as palavras do autor?
- Quais saudades vocês acrescentariam ao texto? Ou quais excluiriam?
- Consideram que esse assunto é relevante para um poema?
- Quem é Bráulio Bessa?
- Você já havia assistido a algum vídeo ou lido algum texto desse poeta?
- Qual a postura do poeta no momento da declamação do poema?
- Vocês sabem o que é entonação? E Expressividade?
- Quanto ao ritmo da leitura, é perceptível na declamação do poema? E a entonação?
- Esses elementos causam alguma sensação nos ouvintes?
- Em algum momento do poema o poeta utiliza gestos ou expressões faciais?

Ao final de cada pergunta, fazer as intervenções necessárias, explicando o que não conseguiram compreender e pedindo que anotem as informações importantes.

Em seguida, mostrar em slides as concepções de ritmo, entonação e expressividade e realizar a leitura de algumas frases como exemplos. Explicar para os alunos a importância da leitura utilizando a expressividade e a entonação adequadas.

Após o encontro online com a turma, disponibilizar todos os slides no grupo de whatsapp da turma.

Figura 32- Slide Ritmo

Ritmo

- "Ritmo - do grego RHYTHMOS, significa aquilo que se move, aquilo que flui."
- Classificação do ritmo, segundo a teoria da música em:
 - uma divisão ordenada do tempo
 - uma combinação das durações dos sons
 - um derivado da unidade de tempo, longa ou breve e da sua divisão em partes mais ou menos numerosas.

<https://pt.slideshare.net/kanelanovo/ritmo-conceitos-e-funo-aula-6-ano>

Figura 33 – Slide entonação



Fonte: <https://www.dicio.com.br/entonacao/>

Figura 34 - Slide expressividade



Fonte: <https://www.dicio.com.br/expressividade/>

Atividade/Situação 2 – Explorando entonação e pontuação- 3 horas-aula

Dando continuidade, o professor (a) gravará uma vídeo-aula. E escolherá algumas frases simples para realizar a leitura para os alunos utilizando entonações diferentes.


Hoje é o aniversário da Lia. (Afirmativa)

Hoje é o aniversário da Lia? (Interrogativa)

Hoje é o aniversário da Lia! (Exclamativa)

Em seguida, deverá explicar a respeito da pontuação e da entonação nas frases para que os alunos compreendam que a pontuação é a representação, na escrita, da entonação da fala. Apresentar um slide sobre o uso da vírgula.

Figura 35 - Slide “Situações de usos da vírgula”



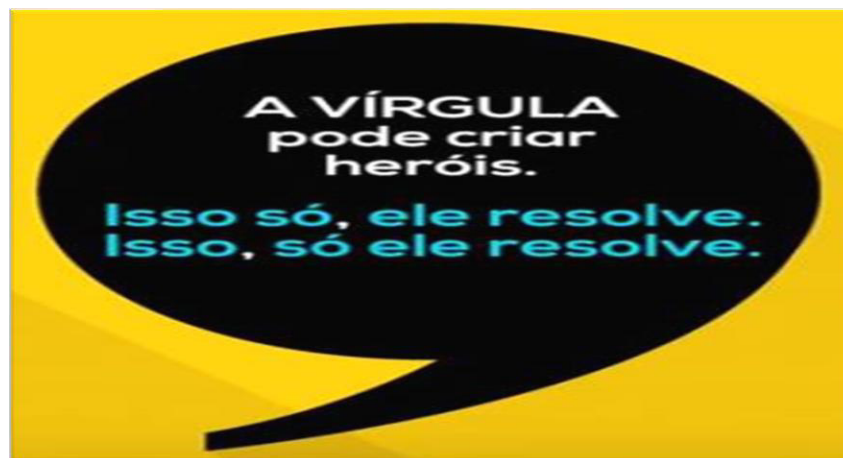
10 DICAS
Usos da vírgula

- 1** **Isolar o vocativo.**
Maria, seja bem-vinda à nossa casa.
- 2** **Separar elementos de mesma função sintática.**
Compramos blusas, casacos, cachecóis.
- 3** **Separar orações adverbiais, principalmente quando antepostas à principal.**
Quando saímos, começou a chover.
- 4** **Isolar elementos repetidos.**
Nada, nada poderá nos separar.
- 5** **Marcar a supressão de uma palavra ou um grupo de palavras.**
Beto fez curso de violão; Lucas, de saxofone.
- 6** **Separar, na datação de um escrito o local e, no endereço, o número.**
Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2020.
Rua Marquês de Sapucaí, 1.
- 7** **Separar orações coordenadas assindéticas (não ligadas por conjunções).**
Levantou da janela, avistou o vizinho, acenou.
- 8** **Separar orações coordenadas unidas pela conjunção "e", quando o sujeito é diferente.**
O sol já ia fraco, e a tarde era amena.
- 9** **Isolar o aposto.**
Lúcia e Patrícia, irmãs de Gustavo, serão madrinhas do casamento.
- 10** **Separar palavras ou expressões explicativas.**
O diretor titubeou, isto é, não concordou logo com a decisão do grupo.

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/371335931779362524/>

Dando continuidade, apresentar, em slides, as imagens a seguir (Figuras 36, 37 e 38), pedir que observem.

Figura 36 - “O efeito da vírgula”



Fonte: <https://portugues.dicaseexercicios.com.br/ponto-final-x-virgula/>

Figura 37 - “O poder da pontuação”



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/702983823059331922/>

Figura 38 - “A pontuação e seus efeitos”



Fonte: <http://linguaportuguesamorfoossintaxeensino.blogspot.com/2014/11/>

Após a leitura feita pelo professor (a), fazer as seguintes perguntas:

- Ao ouvir a leitura realizada pelo professor (a), você teve dificuldade em compreender alguma palavra? Quais?
- E o sentido do texto? Ficou comprometido em algum momento da leitura?
- Perceberam que a falta de compreensão do texto (figura 9) foi causada pela inadequada pontuação?
- Perceberam as alterações de sentido ocorridas em decorrência do emprego da vírgula nos textos (figura 8 e 10)?

Dando continuidade a essa etapa, pedir que os alunos enviem pelo whatsapp do professor (a) as respostas das perguntas feitas pelo professor (a) na video-aula e um resumo do que compreenderam da aula. Devem resolver no caderno e enviar a foto da atividade com identificação do aluno.

Para consolidar os conhecimentos sobre pontuação estudados até aqui, o professor (a) deve propor aos alunos uma atividade, na qual, cada aluno deverá criar no mínimo três frases e modificá-las utilizando diferentes pontuações. O aluno deverá gravar e enviar para o professor (a) um vídeo lendo suas frases com a entonação adequada à pontuação e explicando os diferentes significados atribuídos em decorrência do uso da pontuação. Deverá enviar uma foto das frases também.

Para complementar essa atividade, o professor (a) enviará para cada aluno uma frase e explicará através de áudio que no próximo encontro online cada aluno deverá ler sua frase com a entonação adequada. Os demais deverão dizer se a entonação utilizada denota surpresa, interrogação, etc. Algumas frases que podem ser utilizadas são:

- a) Quanta beleza!
- b) Que dia lindo!
- c) Queridinha, ela?
- d) As estrelas estão diferentes hoje...
- e) As férias acabaram.
- f) As férias acabaram?
- g) As crianças chegaram cedo!
- h) Joãozinho é um bom menino!
- i) Guarde isso com cuidado.
- j) Não gostei do seu tom de voz.
- k) Ela está zangada?

Atividade/Situação 3- *Praticando a entonação, expressão facial e gestual na leitura*- 2 horas-aula

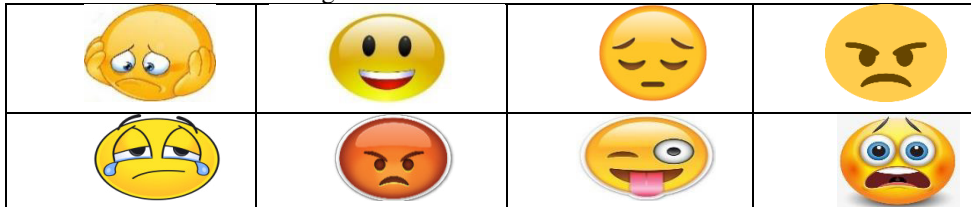
Após o trabalho com as frases acima mencionadas, propor mais uma atividade com pontuação, acrescentando o uso das expressões faciais e gestuais.

Iniciar essa etapa com mais um encontro online, por meio do aplicativo Meet. Realizar uma breve discussão com os seguintes questionamentos:

- Já observaram que, geralmente, as pessoas ao fazerem leituras de textos demonstram o que sentem através de gestos, movimentos com a cabeça e olhar?
- Esses gestos emitidos pelo corpo do leitor interferem na interpretação do texto?
- Quando alguém lê um texto sem se preocupar com a postura e com a tonalidade da voz, isso atrapalha a compreensão do sentido do texto?

Após essa discussão explicar para os alunos que, além da entonação, também é importante utilizar adequadamente a articulação gestual e facial no ato da leitura para uma melhor compreensão.

Figura 39 - “Carinhas- sentimentos”



Fonte: Produzido pela autora

Dando continuidade, o professor (a) apresentará em slides várias imagens de expressões faciais e pedirá que os alunos observem com atenção, pois precisarão utilizar as expressões faciais e entonação na próxima atividade.

Em seguida, pedir que alguns alunos, voluntariamente leiam os pares de frases enviados no início da aula, nos quais a mudança do local ou a ausência da pontuação alteram as pausas, expressões faciais e os significados das frases.

O professor (a) deve acompanhar a leitura de cada aluno no intuito de observar se os alunos estão utilizando a entonação/pontuação, expressões faciais e gestuais adequadamente.

Figura 40 – Entonação das frases

Você sairá com seus amigos mesmo sem terminar o serviço? (entonação de pergunta direta)	Você sairá com seus amigos mesmo sem terminar o serviço. (entonação afirmativa)
Ela é linda! (entonação de admiração)	Ela é linda...? (entonação de dúvida)
Esse cachorro é valente! (entonação de medo)	Esse cachorro é valente. (entonação afirmativa)
A festa foi maravilhosa! (entonação de entusiasmo)	A festa foi maravilhosa. (entonação afirmativa)
Seu quarto está uma bagunça!!! (entonação de irritação)	Seu quarto está uma bagunça!? (entonação de admiração interrogativa)
Maria vai com a gente? (entonação com dúvida)	Maria vai com a gente! (entonação com alegria)
Nossa! Como você está bonita! (entonação irônica)	Nossa! Como você está bonita! (entonação de admiração)
Pensei que fosse minha amiga, mas não é! (entonação com decepção)	Pensei que fosse minha amiga, mas não é! (entonação surpresa)
Você é bonita, só precisa ser humilde, querida! (entonação com ironia)	Você é bonita, só precisa ser humilde, querida! (entonação com raiva)

Fonte: Produzido pela autora

Para finalizar essa atividade, o professor (a) criará um mural utilizando o Google *Jamboard* e colará nesse mural diversas imagens com expressões faciais para que os alunos criem frases simples, utilizando a pontuação conforme o sentimento que desejam expressar e colembaixo da imagem correspondente. Para que os alunos realizem essa atividade, será necessário que o professor (a) compartilhe o link do mural e oriente-os como utilizar a ferramenta Jamboard. É importante ainda que seja estipulado um prazo para a realização dessa tarefa. Para facilitar essa atividade, o mural pode ser compartilhado no grupo de Whatsapp para que os alunos criem as frases.

Ao final dessa etapa, o professor (a) deve fazer as intervenções necessárias sobre o assunto abordado, para que os alunos compreendam a relevância da pontuação e da expressão facial para uma leitura com expressividade e entonação adequadas, bem como para a compreensão do leitor/ouvinte.

Figura 41- Mural Jamboard



Fonte: Produzido pela autora.

2º Momento – Exercitando a compreensão textual e a leitura expressiva

Público-alvo: 7º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

Propiciar aos alunos momentos de leitura oral expressiva por meio de diferentes estratégias;

Favorecer o desenvolvimento das capacidades de leitura e compreensão textual;

Estimular a prática de leitura e expressão oral;

Promover a ampliação dos conhecimentos sobre os gêneros tirinha e cordel.

Conteúdos:

Leitura, compreensão textual e reconhecimento das principais características do gênero tirinha e cordel.

Duração: 6 horas-aula

Atividade/situação 1 - Leitura e compreensão textual de tirinhas – 2 horas-aula

Para realizar essa etapa, o professor (a) deve realizar uma aula através do Meet e conversar com os alunos sobre as próximas atividades a serem realizadas. Na oportunidade, convidar os alunos para realizarem a leitura de algumas tirinhas do “menino maluquinho”. Apresentar as tirinhas em slides. Fazer algumas perguntas sobre as leituras.

Figura 42 - Tirinha: “A grande descoberta”



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/6059959>

Figura 43 - Tirinha: “O medroso”



Fonte: <https://arteemanhasdalingua.blogspot.com/2020/03/atividade-com-tirinhas-do-menino.html>

Figura 44 - Tirinha: “A armadilha”



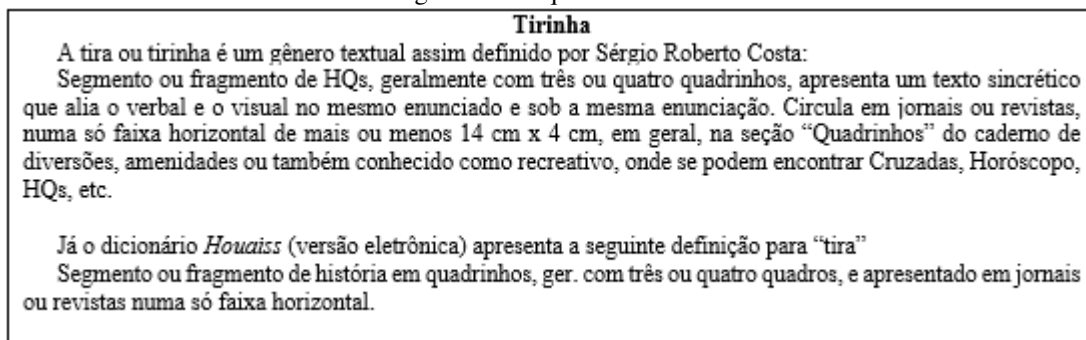
Fonte: <http://blogdoxandro.blogspot.com/2013/07/tiras-n4821-menino-maluquinho-ziraldo.html>

- Gostaram dos textos?
- Conseguiram compreender os textos?
- Perceberam o que torna a tirinha engraçada?

- Conhecem o personagem “Menino maluquinho”?
- Sabem o que é humor?
- E tirinhas? Vocês conhecem outras personagens de tirinhas? Quais?

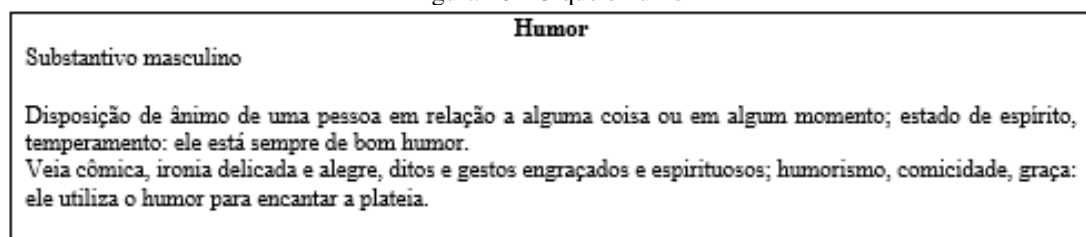
Após as perguntas feitas aos alunos, o professor (a) deverá explicar e expor em slides o que é humor e o seu papel nas tirinhas, bem como explicar aos alunos o que é tirinha e a importância da linguagem verbal e não verbal (expressões faciais e gestos) presente nelas.

Figura 45 - O que são tirinhas



Fonte: Costa (2008).

Figura 46 - O que é humor



Fonte: <https://www.dicio.com.br/humor/>

Após as considerações sobre tirinhas e humor, o professor (a) realizará novamente a leitura de uma das tirinhas, mas de maneira expressiva, e solicitará que dois alunos se voluntariem a realizar a leitura expressiva das demais (o professor (a) orientará o aluno a observar as expressões dos personagens do quadrinho bem como a pontuação ao realizar a leitura). Após as leituras, o professor (a) questionará os alunos:

- Perceberam algumas diferenças na primeira leitura realizada pelo professor (a) e a segunda leitura? Se perceberam, quais são elas?

Dando continuidade, o professor (a) deverá conversar com os alunos sobre as dúvidas que tiverem a respeito do assunto abordado na aula e informar que todos os slides utilizados nessa aula serão disponibilizados no grupo. Em seguida, explicar para os alunos que enviará no grupo de whatsapp da turma uma atividade que deverá ser devolvida até a próxima aula.

Informar ainda aos alunos que não tenham como imprimir a atividade, o dia e horário para buscarem a atividade impressa, na escola.

Atividade/situação 2- Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel- 2 horas-aula.

Nessa etapa os alunos realizarão uma atividade para casa que terá a seguinte estrutura:

Figura 47 - **Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel**
Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel

1. Leia as tirinhas a seguir para responder às questões que seguem.

Tirinha 1



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/6059959>

Tirinha 2



Fonte: <https://arteemanhasdalingua.blogspot.com/2020/03/atividade-com-tirinhas-do-menino.html>

Tirinha 3



Fonte: <http://blogdoxandro.blogspot.com/2013/07/tiras-n4821-menino-maluquinho-ziraldo.html>

a) Identificaram nos textos algumas palavras que não conhecem? Quais?

Tirinha 1: _____

Tirinha 2: _____

Tirinha 3: _____

Continua.

Figura 47 - Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel

Continuação.

b) Identificaram nos textos algumas palavras que não conhecem? Quais?

Tirinha 1: _____

Tirinha 2: _____

Tirinha 3: _____

b) Vamos procurar no dicionário o significado delas?

Tirinha 1: _____

Tirinha 2: _____

Tirinha 3: _____

c) Perceberam que a pontuação utilizada em cada frase dá ênfase à fala das personagens?

Em quais tirinhas e quadrinhos o uso da pontuação mais enfatiza a fala da personagem?

d) Observem as expressões faciais e gestuais das personagens de cada tirinha. O que elas demonstram? (Tristeza, alegria, susto, medo, dúvida, decepção). Comente cada uma.

Tirinha 1: _____

Tirinha 2: _____

Tirinha 3: _____

e) Na tirinha 1 o que é possível imaginar que seria a descoberta de Maluquinho?

f) Na tirinha 2, o menino maluquinho diz que vai morrer... Do que realmente ele está com medo?

g) Na tirinha 3, por que o menino diz que que “Isso está me cheirando a armadilha”?

h) Perceberam que algumas palavras e expressões não foram utilizadas em seu sentido usual? Quais?

i) Que outras expressões poderiam substituir essas que estão sendo usadas fora de seu sentido usual?

2) Observe a imagem a seguir e responda as questões que seguem.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Continua.

Figura 47 - Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel

Continuação.

- O que estão vendo na imagem? _____

- Já ouviram falar nesse tipo apresentação? Ou varal? Comente.

3) Agora leia o texto a seguir para responder às próximas questões.

Coronavírus em cordel – Orlando Paiva		
O mundo em desespero Pânico para todo lado. Um vírus está deixando O planeta infectado. O assunto virou manchete Deixou o povo assustado.	O vírus se espalha em Espirro e tosse no ar. Por gotículas expelidas Ou pela boca ao falar. Mas também pelo contato De uma mão ao apertar.	Meu leitor fique atento Nas formas de prevenir. Cobrir o rosto com o braço Ao espirrar ou tossir. Ficar longe de pessoas Se for preciso, sair.
Coronavírus é o nome, Teve início no oriente. foi lá pras bandas da China E infectou muita gente. Como um rastilho de pólvora Chegou logo no ocidente.	O gesto de cumprimento Que é bastante conhecido, É preciso evitarmos, Cada um bem precavido. O famoso aperto de mão Está hoje proibido.	Outra forma de prevenção Que posso aqui destacar. Lave sempre suas mãos Com álcool ou gel pra limpar Use também muito sabão Para o vírus eliminar.
Essa pandemia é Espécie de assombração, Que tirando o nosso sono, Parecendo obra do “cão”. Mas nós vamos combater Deus é nossa proteção.	Os beijos e os abraços Símbolos de uma paixão, São as outras duas formas Também de transmissão. Lugares não higienizados Evite passar a mão.	Evite local fechado Fique longe de multidão. Em casa de quarentena Serve como prevenção. Assim o COVID-19 Não terá propagação.
O mundo está parando, Quarentena mundial. O cidadão evitando Parar em um hospital. Todos ficarem em casa Este alerta é global.	Os sintomas da doença O povo tem que saber. Tosse seca ou secreção Isso pode acontecer. Febre muito elevada O infectado pode ter	Ainda não tem vacina Para esse tratamento. Se o sintoma aparecer Procure atendimento, Desta forma evitará Um maior sofrimento.
As formas de transmissão Deste vírus vil, malvado Assim como a prevenção Pra não ser infectado. Aqui nesse meu Cordel Ficará tudo explicado.	Problema respiratório, Insuficiência renal; São esses e outros problemas Causados por esse mal, Chamado coronavírus Que é temor mundial.	

a) Sabes dizer o que é literatura de cordel?

b) Qual a finalidade deste poema de cordel?

c) Conheces outros autores de cordel?

Vamos aproveitar para conhecer um pouco mais sobre esse gênero e suas características?

O que é cordel

Literatura de cordel é um tipo de **poema** popular, originalmente oral, e depois impressa em folhetos rústicos ou outra qualidade de papel, expostos para venda pendurados em cordas ou cordéis.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Continua.

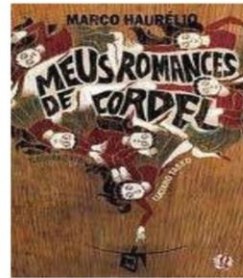
Figura 47 - Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel

Continuação.

Estrutura do cordel

Os folhetos são escritos em forma rimada e alguns poemas são ilustrados com **xilogravuras**, o mesmo estilo de gravura usado nas capas.

As estrofes mais comuns são as de dez, oito ou seis versos. Os autores, ou **cordelistas**, recitam esses versos de forma melódica e cadenciada, acompanhados de viola.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Temas abordados

Os temas dos poemas de cordel incluem fatos do cotidiano, episódios históricos, **lendas**, temas religiosos, entre muitos outros. Não há limite para a criação de temas dos folhetos. Praticamente todo e qualquer assunto pode virar cordel nas mãos de um poeta competente.

Lampião – famoso
Personagem dos cordéis



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

Histórico cordel

No **Brasil**, a literatura de cordel é produção típica do **Nordeste**, sobretudo nos estados de **Pernambuco**, da **Paraíba**, do **Rio Grande do Norte** e do **Ceará**. Costumava ser vendida em mercados e feiras pelos próprios autores. Hoje também se faz presente em outros Estados, como **Rio de Janeiro**, **Minas Gerais** e **São Paulo**. O cordel hoje é vendido em feiras culturais, casas de cultura, livrarias e nas apresentações dos cordelistas.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/gracitta/literatura-de-cordel-10896939>

- Agora que já conhecemos mais um pouco sobre o cordel, é importante compreendermos que o cordel desempenha um forte papel social.

- Não se esqueça também da importância da entonação na leitura dos textos de cordel.

- Então voltemos ao texto, vamos lá?

a) Sobre quais assuntos, geralmente, os poemas de cordéis costumam tratar?

Continua.

Figura 47 - Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel

Continuação.

b) E esse poema, especificamente, trata de quais assuntos? Comente.

c) O texto lido fala sobre a pandemia que afetou o mundo a partir de 2019 e parou praticamente todas as atividades durante o ano de 2020. O que mudou no cotidiano das pessoas durante esse período? Comente.

d) O que é mesmo uma pandemia?

e) Já ouvistes falar de outra pandemia? Qual?

4) Objetivando abordar a dimensão textual faz-se necessário observar os elementos coesivos presentes no texto. Desse modo, é possível destacar nesse texto a utilização de algumas conjunções como na estrofe a seguir:

O vírus se espalha em
 Espirro e tosse no ar.
 Por gotículas expelidas
Ou pela boca ao falar.
Mas também pelo contato
 De uma mão ao apertar.

a) Nota-se que foram utilizadas as conjunções “**ou**” na (linha 4) e “**Mas também**”, na (linha 5) dessa estrofe. Que ideias elas expressam?

Observa-se ainda no texto que há presença marcante do uso de alguns pronomes como estratégias de referência, como na estrofe a seguir:

Problema respiratório,
 Insuficiência renal;
 São **esses** e outros problemas
 Causados por **esse** mal,
 Chamado corona vírus
 Que é temor mundial.

b) Nas (linhas 3 e 4) utilizam-se os pronomes “**esses**” e “**esse**”, o que eles indicam? Ou a que se referem?

Continua.

Figura 47 - Leitura e compreensão textual de tirinha e cordel

Continuação.

c) Há em outras estrofes do poema algumas expressões que retomam o que foi dito ou substituem um termo já mencionado? Quais?

d) Ao realizar a leitura do texto algumas palavras precisam ser pronunciadas com mais ênfase para conferir sentido ao texto. Por quê?

e) Na segunda estrofe (linha 5) o autor compara o vírus com “um rastilho de pólvora”, o que isso quer dizer?

f) O autor utiliza alguns adjetivos para referir-se ao corona vírus, o que eles revelam sobre essa doença?

g) No texto encontramos em três estrofes os seguintes versos: “O planeta infectado”. “Este alerta é global”. “Que é temor mundial”. O que esses versos revelam sobre o corona vírus?

Chegamos ao fim de mais uma etapa. Não deixe de entregar essa atividade para o professor (a). Se desejar aprofundar seus conhecimentos sobre o gênero cordel ou se ficou com alguma dúvida, teremos na próxima aula, um momento para discutirmos sobre o assunto e compartilharmos conhecimentos. Aproveite também para realizar a releitura bem atenta do texto “Corona vírus em cordel” pois na próxima aula faremos uma leitura compartilhada-expressiva.

Bons estudos.

Fonte: Produzido pela autora.

Além dessas perguntas, outras podem ser elaboradas. O importante é que essa atividade de busca por informações implícitas contribui para a compreensão do texto e faz com que os alunos se concentrem para encontrar essas ideias subentendidas.

Para finalizar essa etapa, fazer mais uma reunião através do *Google Meet* e nessa ocasião comentar sobre a última atividade realizada, abrir espaço para que os alunos expressem suas dúvidas e questionamentos. Em seguida, propor a leitura expressiva do poema de cordel. Como o texto possui apenas quatorze estrofes, pedir que quatorze voluntários se proponham a ler ou fazer o sorteio de alunos para realizar a leitura e os demais deverão acompanhar atentamente para posteriormente comentar a apresentação dos colegas.

A leitura deverá ser compartilhada, cada aluno lerá uma estrofe após o outro, observando a entonação e a expressividade durante a leitura. Para garantir que todos realizem a leitura expressiva do poema, pedir que cada aluno grave um áudio ou vídeo realizando a leitura do poema.

3º Momento: Lendo com expressividade

Público-alvo: 7º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

Propiciar aos alunos momentos de leitura oral expressiva;

Favorecer o desenvolvimento das capacidades de leitura e compreensão textual;

Promover a reflexão e discussão sobre as atividades realizadas durante a sequência didática trabalhada.

Conteúdos:

Prática de leitura expressiva;

Compreensão textual;

Ampliação dos conhecimentos sobre o gênero cordel.

Duração: 7 horas-aula

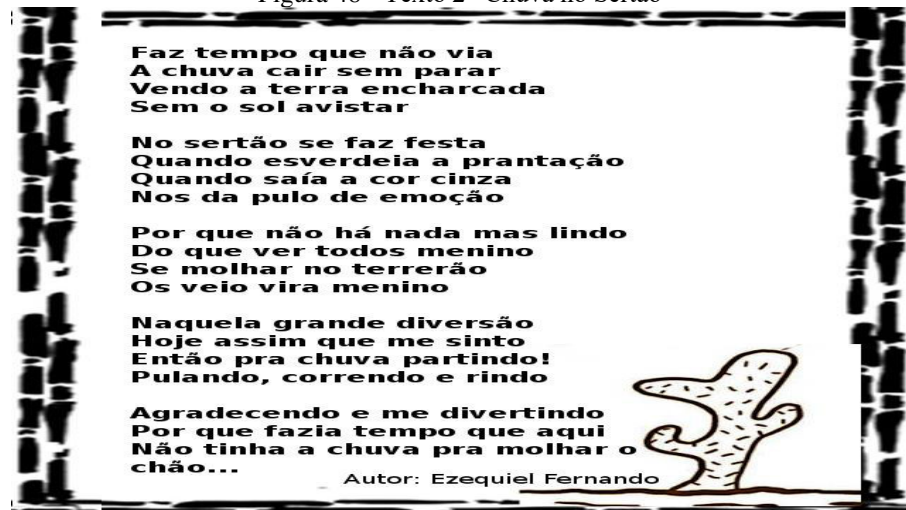
Atividade/situação 1 - Praticando leitura expressiva- 3 horas-aula

Dando continuidade, por meio de mais uma aula no *Google Meet*, convidar os alunos a fazerem uma breve retomada do que foi estudado nas aulas anteriores. Após essa discussão, o(a) professor (a) deve fazer as intervenções necessárias para a completa compreensão dos alunos.

Feita essa retomada, o professor (a), fará o sorteio dos textos que serão lidos por cada aluno no próximo encontro. Os poemas cordelísticos a serem sorteados serão: Corona vírus em cordel, Chuva no sertão, Literatura de cordel, Meu sertão agradece a chuva que Deus mandar, Em versos Singelos, A greve dos bichos, Sou cabra da peste e Lampião e Lancelote.

O professor (a) enviará no grupo de whatsapp da turma os poemas com os respectivos nomes dos alunos que deverão realizar a leitura expressiva desses no próximo encontro. O professor (a) deverá conscientizar cada aluno para que participe dessa atividade e se preocupe com a preparação de uma boa apresentação.

Figura 48 - Texto 2 “Chuva no Sertão”



Fonte: <http://www.adalbertogomesnoticias.com.br/2017/05/chuva-no-sertao-poesia-e-cordel.html>

Figura 49- texto 3 “Literatura de cordel”

Literatura de Cordel – Francisco Diniz	
<p>Literatura de Cordel É poesia popular, É história contada em versos Em estrofes a rimar Escrita em papel comum Feita pra ler ou cantar.</p> <p>A capa é em xilogravura Trabalho de artesão, Que esculpe em madeira Um desenho com ponção Preparando a matriz Pra fazer reprodução.</p> <p>Mas pode ser um desenho, Uma foto, uma pintura, Cujo título, bem à mostra, Resume a escritura. É uma bela tradição, Que exprime nossa cultura.</p> <p>Os folhetos de cordel Nas feiras eram vendidos Pendurados num cordão Falando do acontecido, De amor, luta e mistério, De fê e do desassistido.</p>	<p>A minha literatura De cordel é reflexão Sobre a questão social E orienta o cidadão A valorizar a cultura E também a educação.</p> <p>Mas trata de outros temas: Da luta do bem contra o mal Da crença do nosso povo, Do hilário, coisa e tal E você acha nas bancas Por apenas um real.</p> <p>O cordel é uma expressão Da autêntica poesia Do povo da minha terra Que luta pra que um dia Acabem a fome e a miséria Haja paz e harmonia.</p>

Fonte: <http://www.projetocordel.com.br/literaturadecordel.php>

Figura 50 - Texto 4 “O meu sertão agradece a chuva que Deus mandar”

O MEU SERTÃO AGRADECE A CHUVA QUE DEUS MANDAR		
<p>O nordeste está sofrendo Seco sem água e sem planta O campina já nem canta O gado não está comendo As plantas estão morrendo Dá vontade de chorar Só Deus pra nos ajudar E ouvir a nossa prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>A terra fica doente Fica a vida ameaçada Gado morto na estrada Chega dá pena na gente O sertanejo carente Vê a seca arrochar Quem come do que plantar Baixa a cabeça e faz prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>Quem só vive do rogado É triste a situação Se não plantar não tem pão Pra dar ao filho coitado O cabra fica apertado Vendo seu filho chorar Sem nada ter pra lhe dar O sertanejo padece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p>	<p>Porém a seca obriga O camponês apelar Resolve então viajar Pra se salvar ele briga Sua família ele abriga Bem longe do seu lugar Mas se a chuva voltar Diz ele à família a prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>Mesmo estando na cidade Quando escuta alguém dizer Que já começou chover Lhe bate logo a vontade Já lhe aumenta a saudade E resolve então voltar Pensando logo em plantar Diz Deus ouviu minha prece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>Vem na primeira viagem Era o que ele mais queria A família com alegria Ele cheio de coragem Chega e ver outra paisagem A asa branca a cantar O verde, o gado a pastar Com água tudo enriquece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p>	<p>Ver os rios transbordando A mata verde e frondosa Ho! Que paisagem mimosa O gado gordo pastando A passarada cantando O milho a pendoar Já tem feijão pra apanhar O sertanejo envaidece O meu sertão agradece As chuvas que Deus mandar.</p> <p>É esta a maior riqueza Que se vê no meu sertão Pois a maior ambição Não é jóia e nem nobreza Apenas que a natureza Viva pra nos ajudar Que Deus possa abençoar E da gente não se esqueça Pra que o sertão agradeça A chuva que Deus mandar.</p>
		<p>Francisco Rariosvaldo de Oliveira</p> 

Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/32563450>

Figura 51 - Textos 5 e 6 “Em versos Singelos e a greve dos bichos”

Em versos singelos - Alexandre Pavan	A greve dos bichos - Severino Milanês da Silva
<p>Cordel quer dizer barbante Ou senão mesmo cordão, Mas cordel-literatura É a real expressão Como fonte de cultura Ou melhor poesia pura Dos poetas do sertão. (...)</p> <p>O chamado trovador Ou poeta popular Era semianalfabeto Porém sabia rimar, Seus folhetos escrevia E os sertanejos os liam Por ser o seu linguajar. (...)</p> <p>O cordel é dividido Escrito, cantado, oral, Porém o cordel legítimo É aquele tipo jornal, Que trazia a notícia nova Em sextilhas, nunca em trova Que agrada o pessoal. (...)</p> <p>O cordel sendo cultura Hoje tem sua tradição, Chamado literatura Veículo de educação Retrata histórias passadas Que estão documentadas Para toda geração. (...)</p>	<p>Muito antes do Dilúvio era o mundo diferente, os bichos todos falavam melhor do que muita gente e passavam boa vida, trabalhando honestamente.</p> <p>O diretor dos Correios era o doutor Jaboty; o fiscal do litoral era o matreiro Siry, que tinha como ajudante o malandro Quaty.</p> <p>O rato foi nomeado para chefe aduaneiro, fazendo muita "moamba" ganhando muito dinheiro, com Camundongo ordenança, vestido de marinheiro.</p> <p>O Cachorro era cantor, gostava de serenata, andava muito cintado, de colete e de gravata, passava a noite na rua mais o Besouro e a Barata</p>

Fonte: <https://www.culturagenial.com/cordel-nordestino-poemas>

Figura 52 - Texto 7 “Sou cabra da peste”

Sou cabra da peste – Patativa do Assaré	
Eu sou de uma terra que o povo padece Mas nunca esmorece, procura vencê, Da terra adorada, que a bela caboca De riso na boca zomba no sofrê.	Ceará valente que foi munto franco Ao guerrêro branco Soare Moreno, Terra estremecida, terra predileta Do grande poeta Juvená Galeno.
Não nego meu sangue, não nego meu nome, Olho para fome e pergunto: o que há? Eu sou brasilêro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.	Sou dos verde mare da cô da esperança, Que as água balança pra lá e pra cá. Eu sou brasilêro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.
Tem munta beleza minha boa terra, Derne o vale à serra, da serra ao sertão. Por ela eu me acabo, dou a própria vida, É terra querida do meu coração.	Ninguém me desmente, pois, é com certeza, Quem qué vê beleza vem ao Cariri, Minha terra amada pissui mais ainda, A muiê mais linda que tem o Brasi.
Meu berço adorado tem bravo vaquêro E tem jangadêro que domina o má. Eu sou brasilêro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.	Terra da jandaia, berço de Iracema, Dona do poema de Zé de Alencá. Eu sou brasilêro fio do Nordeste, Sou cabra da peste, sou do Ceará.

Fonte: <http://oberronet.blogspot.com/2014/10/sou-cabra-da-pesto-poema-de-patativa-do.html>

Figura 53 - Texto 8 “Lampião e Lancelote”

Lampião & Lancelote – Fernando Vilela	
Agora eu lhes apresento Um grande cangaceiro Nascido em nosso país Leal e bom companheiro Para uns foi criminoso Para outros justiceiro	Para um homem uma mulher Português e sua Cristina Dadá Maria Pancada Inácia Maria Jovina Lampião com sua Maria Bonita fiel divina
Criado nas terras secas Vaqueiro trabalhador Cuidava de um ralo gado Com coragem e com valor Seu nome era Virgulino Mas um dia veio a dor	Montado no seu jumento Cruzava todo o sertão Leitor agora eu lhe falo Preste muita atenção Este homem foi guerreiro Que inventou rebelião
Ao ver seu pai baleado Ele partiu pra vingança À frente dos cangaceiros Se pôs logo em liderança Bando de cabras armados Ao inimigo com ganância!	Invoco este personagem De nosso seco Nordeste Desça logo neste livro Venha cá Cabra da Peste Mostre o que tem de melhor Vem chegando e desembeste Com este bando temido Atirava igual canhão Com seu rifle poderoso Tornava a noite um clarão Por isso todo orgulhoso Se chamou de Lampião
Cajarana Jurity Caixa de Foço Corisco Quinta-Feira Ponto Fino Homens sem temor de risco Volta-Seca Mergulhão Luiz Pedro o mais arisco	

Fonte: http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/sao_paulo/fernando_vilela.html

Atividade/situação 2- Apresentação de leituras expressivas -2 horas-aula

Os procedimentos adotados serão:

- Ao iniciar a aula através do *Google Meet*, o professor (a) pode abrir um momento para discussão sobre as leituras, instigando os alunos sobre os assuntos abordados em cada texto, reforçando a importância do gênero cordel e suas principais características. Não pode esquecer-se de enfatizar que a leitura desses textos exige o uso adequado da expressividade e entonação para a compreensão.

Prosseguir com as perguntas:

- Qual o título do texto/poema?
- Qual o autor do poema?
- Qual a temática abordada?
- Qual a importância do tema abordado no texto?
- Conhecem outros textos desse autor?

- Por fim, pedir que um aluno de cada aluno compartilhe a leitura com a turma. As apresentações podem ser gravadas para arquivo da turma. Após essa apresentação, o professor poderá fazer as intervenções necessárias e solicitar que cada aluno, em casa, refaça a leitura expressiva do texto que compartilhou com a turma, desta vez, observando mais atentamente os elementos da leitura expressiva. Nessa atividade, o aluno deverá gravar um vídeo realizando a leitura e encaminhar para o professor (a) que criará um arquivo com todas as atividades realizadas durante a sequência e as leituras realizadas pelos alunos para compartilhar com a turma e/ou com gestão e coordenação da escola.

Atividade/situação 3 – Avaliação das atividades realizadas- 2 horas-aula

Para concluir a sequência de atividades é de fundamental importância marcar uma aula através do Meet ou chamada em grupo do whatsapp para avaliação sobre os conhecimentos compartilhados e adquiridos durante o percurso. Nessa aula é importante abrir espaço para que os alunos exponham suas considerações sobre o que aprenderam o que poderia ter sido melhor. Além disso, o professor (a) poderá direcionar as considerações, sondando se algum aluno conhece ou teve curiosidade de conhecer alguém que escreve cordel, ou se por acaso, algum aluno escreve poemas em cordel, e se gostaria de enviar para o professor (a), ou até mesmo, como desafio, propor a escrita de um poema em cordel.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de um cidadão capaz de comunicar-se eficazmente com outras pessoas exige da escola ações que proporcionem ao aluno a compreensão e atribuição de sentido a respeito dos conteúdos estudados. Quando o aluno estuda determinados conteúdos, mas não consegue compreender sua importância para a vida, não lhes dará a devida importância. Dessa maneira, muitas vezes, ao trabalhar o ensino da leitura e da oralidade em sala de aula, caímos no ledor engano de achar que todos já dominam a oralidade ou que ensinar leitura oral é apenas solicitar que os alunos leiam em voz alta para que avaliemos a sua competência leitora.

Refletindo sobre esses equívocos que cometemos na condição de professores, pensamos nessa proposta de atividade voltada para a leitura oralizada expressiva, visando proporcionar ao aluno a oportunidade de compreender que o ato da leitura não é apenas oralizar um texto, mas envolve outros elementos e práticas específicas para a sua realização. Esse tipo de leitura requer conhecimento de elementos textuais e não textuais que precisam ser estudados cuidadosamente a fim de que o aluno consiga chegar à compreensão adequada do ato da leitura expressiva. Para isso, o aluno precisa ser ensinado e esses ensinamentos devem ocorrer na escola, durante as aulas de língua portuguesa.

Foi em busca de preencher essas lacunas existentes no ensino da leitura expressiva que elaboramos esta sequência didática que visa promover a ampliação de habilidades relacionadas à leitura oral expressiva dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, utilizando-se de estratégias de leitura expressiva de textos.

Os objetivos específicos propostos nesta pesquisa, embora não tenham sido comprovados através da prática, certamente foram atendidos. No que diz respeito a construção de um arcabouço teórico-metodológico, apresentamos a própria pesquisa acompanhada de um caderno de atividades que muito contribuirão para discussões inerentes à questão do ensino da leitura oralizada expressiva. Quanto a proposta de uma ação didático-pedagógica voltada para o aprimoramento da leitura oralizada por parte de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, a sequência apresentada contempla em suas atividades. Relativo ao objetivo de contribuir para a formação de alunos leitores que sejam capazes de usar as diferentes modalidades de linguagem para se expressar e interagir uns com os outros no meio social, acreditamos que através das atividades propostas na sequência, demonstramos aos alunos a necessidade de adequação da linguagem aos contextos, principalmente, ao trabalhar com o gênero tirinha e cordel que evidenciam dois contextos bem distintos.

A sequência apresentada divide-se em três etapas: 1º momento- Introdução à expressividade com ênfase na entonação e na pontuação; 2º momento -Trabalhando compreensão textual e leitura expressiva; 3º momento - Lendo com expressividade.

Acreditamos que a primeira etapa da sequência é capaz de chamar a atenção do aluno para o universo da leitura expressiva e os elementos que a compõem, tais como a entonação, a pontuação, a articulação gestual e facial. Cada atividade foi elaborada seguindo uma elevação no grau de complexidade para que os alunos consigam, progressivamente, ampliar e consolidar seus conhecimentos a respeito da temática.

Na segunda parte, continuamos o trabalho com leitura expressiva, mas inserimos um pouco de conhecimento sobre o gênero textual cordel, que apresenta características singulares e contribui muito para o ato da leitura expressiva por apresentarem vários elementos expressivos. Além da leitura, propomos ainda uma maior exploração dos textos observando as especificidades do gênero e o assunto abordado em cada um para que os alunos percebam que a leitura não é um ato solitário, mas que exige todo um conjunto de conhecimentos e competências para que esta ocorra de modo articulado e consistente.

Na terceira etapa destacamos o ato da prática de leitura, a fim de que os alunos coloquem em prática o que aprenderam. Com esse objetivo, propomos duas atividades de prática de leitura expressiva, uma em sala de aula e outra para um público maior da escola.

Conforme anunciamos na Introdução do presente texto, elaboramos uma segunda proposta de ensino, na modalidade de ensino remoto. Explicamos que neste momento de situação grave para o mundo inteiro, em que um vírus assola as diferentes populações, acarretando isolamento social e consequente suspensão de aulas, assim como de outros eventos presenciais, não poderíamos simplesmente propor uma sequência didática presencial como se nada estivesse ocorrendo.

Infelizmente, em nenhum dos casos foi possível a implementação efetiva. A primeira pela impossibilidade óbvia de aulas presenciais; a segunda pela falta de sincronização temporal entre tempo de pesquisa e calendário escolar, e ainda pelo fato da escola que trabalho se concentrar no meio rural e apresentar dificuldades quanto ao acesso à internet. Ressalte-se que essa falta de sincronia ocorreu também em virtude da pandemia.

Na proposta de ensino remoto, fizemos uma adequação das atividades propostas no ensino presencial a algumas ferramentas e meios virtuais. Tal proposta foi pensada para ser desenvolvida em conformidade com os três momentos seguidos na sequência presencial, mas adaptando as atividades de modo que seja possível desenvolvê-las por meio das ferramentas virtuais. Dentre as adequações utilizamos aulas pelo Google Meet, gravação de áudio e

vídeos, questionário online, mural interativo online, envio e recebimento de atividades por whatsapp e e-mail.

Acreditamos que a proposta de ensino remoto seja mais uma possibilidade de avançarmos no trabalho com a leitura oralizada expressiva. Mesmo que alguns elementos dessa modalidade de leitura fiquem limitados com esse formato de trabalho, podemos explorar outros aspectos a fim de que o trabalho seja mais proveitoso e instigante.

É importante enfatizar que, embora nosso objetivo esteja voltado para um trabalho com leitura expressiva, consideramos de extrema importância os demais conteúdos que foram desenvolvidos juntamente a esse trabalho, pois estão intrinsecamente ligados ao desenvolvimento das práticas de leitura.

Assim, tentamos demonstrar a possibilidade de ser trabalhado o ensino/aprendizagem da leitura expressiva de modo articulado a outros elementos linguísticos e textuais, buscando desenvolver no aluno as competências necessárias a esse ato. Acreditamos que essas duas propostas, ao serem aplicadas, observando-se as particularidades de cada turma e oferecendo-se as adequações necessárias, contribuirão bastante para o desenvolvimento das práticas leitoras de muitos alunos.

Sabemos que essas atividades propostas não são, necessariamente, uma receita de leitura expressiva, mas acreditamos que podem contribuir positivamente para o desenvolvimento das capacidades de leitura expressiva oralizada por parte dos alunos de modo que esse ato não seja visto como algo tão difícil para eles. O trabalho com leitura sempre será desafiador, mas também muito gratificante, razão que nos leva a defender as atividades aqui propostas e a pensar numa possibilidade futura de que possam ser disseminadas não somente nas escolas em que atuo, mas em outros estabelecimentos de ensino.

Creemos veementemente que essas atividades sugeridas devem ser disseminadas para outros professores a fim de que esse trabalho com leitura alcance vários outros alunos.

O ingresso no Mestrado Profissional em Letras-ProfLetras e o aprofundamento nos estudos sobre leitura oralizada expressiva me fizeram refletir sobre a importância e o real papel do professor de Língua portuguesa enquanto mediador do ensino, que precisa estar sempre aberto a novos desafios e flexibilizando sua prática para que o ensino de fato aconteça de maneira significativa para os alunos. Hoje, compreendo que nós, professores, precisamos estar sempre buscando novas estratégias para o aprimoramento e desenvolvimento de nossas práticas para colhermos bons resultados.

Infelizmente, conforme informamos na Introdução desta dissertação, em virtude da situação especial na qual o país e o restante do mundo se encontram, não foi possível executar

as atividades em salas de aula presenciais. No entanto, o que poderia ter sido visto apenas pelo lado negativo acabou por revelar aspectos positivos também. Por um lado, pelo fato de mostrar de forma mais contundente novas formas de ensino, que podem ser adicionadas ao sistema presencial; por outro lado, por colocar os profissionais de ensino face a uma situação de desafio, levando-os a refletirem sobre as diversas práticas do processo de ensino/aprendizagem.

No que se refere à não implementação das atividades, embora a direção nacional do PROFLETRAS por meio da Resolução nº 003/2020 – Conselho Gestor, de 02 de junho de 2020 tenha dado abertura para que os trabalhos assim fossem feitos, sem obrigatoriedade de aplicação, consideramos que se trata, efetivamente, de uma lacuna, pois somente a execução poderia nos mostrar os erros e acertos da proposta e quais pontos necessitam de melhoria. No entanto, um trabalho de pesquisa e, menos ainda, o de um professor, não se esgota em uma dissertação de mestrado, nem mesmo em uma tese de doutorado. A pesquisa é um trabalho contínuo que faz parte da vida profissional daqueles que trabalham com o ensino ao longo de toda a sua carreira. Dessa forma, nossa intenção é a de implementar, assim que haja retorno às aulas, as atividades em sala de aula, bem como, paralelamente, realizar as remotas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Marígia; MADEIRO, Francisco. **Em-TOM-Ação**: a prosódia em perspectiva. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007.
- ANDRADE, Fabíola Fernandes. Reflexão sobre o conceito de leitura e do modo de ler. **Afluentes: Revista de Letras e Linguística**. v.1. n.1, 2016. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluentes/article/view/4748/0>. Acesso em: 16 jun. 2020.
- ANTUNES, Irlandé. Textualidade e Gêneros Textuais: referência para o ensino de línguas. In: **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da Gramática**: por ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- AQUINI, Janice Maria Pinheiro Machado. **A leitura oral expressiva como variável facilitadora da compreensão**. Dissertação (Mestrado em Letras), porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2202>. Acesso em: 10 set. 2020.
- ARAÚJO, Monique Leite. **Entonação das interrogativas e das declarativas do português brasileiro falado em Minas Gerais**: modelos para o ensino de línguas. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15755>. Acesso em: 15 jul. 2020.
- BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1990.
- BARRETO, Juliana Souto. **A autoria no contexto acadêmico: Uma questão de prosódia**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem), Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2011. Disponível em: http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/747/1/dissertacao_juliana_pereira.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.
- BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- BORTONE, Márcia Elizabeth; MARTINS, Cátia Regina Braga. A construção da leitura e da escrita – Do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Coord.). **Ensinar Leitura e Escrita no Ensino fundamental**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum- BNCC**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC, 1998.

- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- CAMARA JR., Joaquim Mattoso. **Dicionário de linguística e gramática**. Petrópolis: Vozes, 1977.
- CASTILHO, A. T. de. **A língua falada e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CHARTIER, Anne-Marie. **Práticas de leitura e escrita**-História da atualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Gêneros textuais na escola**. Revista Veredas, Juiz de Fora, n. 2, p. 78-86, 2007. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo051.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 49 ed. São Paulo, Cortez, 2008.
- GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. **A exposição oral: nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2012
- JEAN, George. **A leitura em voz alta**. Trad. Isabel Andrade. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. São Paulo: Pontes, 2004.
- KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, Ângela. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: UNICAMP/MEC, 2005
- KOCH, Ingedore. V. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2003.
- KRUG, Flávia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **Revista Instituto do Instituto de Ciências Humanas**. Vol. 12, nº 15, p. 58-68, 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/11207>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- LAROUSSE, Ática. **Dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 2001
- LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

MAGALHÃES, Marcia Aparecida A. **Práticas de oralidade**: Uma proposta para o ensino da leitura expressiva. Dissertação (Mestrado - PROFLETRAS), UFAC, 2015.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Da fala para a escrita**: Atividades de retextualização. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Raquel, BEZERRA, M. Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo: Summus, 1979.

MENDONÇA, Sandra Freitas. **O trabalho com história em quadrinhos**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2005.

NOVAIS, Carlos Augusto. Leitura expressiva. In: **Glossário Ceale**. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-expressiva>. Acesso em: 10 jun. 2020

OLIVEIRA, Elisângela Santos de Andrade. **Os sinais de pontuação e a representação de aspectos prosódicos na escrita e na leitura de alunos do nono ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado - PROFLETRAS), UESB-BA, 2015.

PEREIRA, Valquíria. A importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora. **Revista Nova Escola**, 01 de julho de 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aula-para-a-fluencia-leitora#> Acesso: em 20 ago. 2020.

PERINI, Mário Alberto. Efeito do gênero textual. In: FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. **É Possível facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 149-165.

PICANÇO, Gessiane Lobato; VANSILER, Nair. A prosódia e a leitura fluente. **Gragoatá**, Niterói, n. 36, p. 157-174, 1. sem. 2014. Disponível em: <http://www.gragoata.uff.br/index.%0bphp/gragoata/article/view/28>. Acesso em: 2 set. 2020.

PIRES, Vera Lúcia. **Questões sobre a escrita em trabalhos afetados pela própria língua**. Dissertação (Mestrado – Linguística Aplicada), PUC-SP, 2011.

PROENÇA, Ivan Cavalcanti. **A ideologia do cordel**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2014.

RIBEIRO, Manoel Pinto. **Gramática aplicada da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, Metáfora, 2003.

SILVA, Rosa Amélia P. **Leitura, necessidade; literatura, prazer**. Disponível em: <http://2014.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/279/235.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2009.

SOARES, Magda Becker. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1986.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009

VARGAS, Suzana Lima, MAGALHÃES, Luciane Manera. O Gênero Tirinhas: Uma proposta de sequência didática. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v 16, N. I, p. 119-143, mar./ago.2011. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-05.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

VASCONCELOS, Ana Emília P. **A leitura mediada pelo cordel no 8º ano do ensino fundamental: expressividade, entonação, pontuação e articulação gestual**. Dissertação (Mestrado - PROFLETRAS), UFAC, 2019.

VIEIRA, Michele Lago M. **O podcast e a leitura oralizada como recurso para o envolvimento de alunos do ensino médio nas aulas de literatura**. Dissertação (Mestrado em Línguas), Universidade Federal do Pampa - Bagé, 2018.