

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES - CELA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**Márcia Aparecida Alberto Magalhães**

**PRÁTICAS DE ORALIDADE  
UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DA LEITURA EXPRESSIVA**

Rio Branco

2015

**Márcia Aparecida Alberto Magalhães**

**PRÁTICAS DE ORALIDADE**  
**UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DA LEITURA EXPRESSIVA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras, oferecido pela Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lindinalva Messias do Nascimento Chaves

Rio Branco

2015

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

---

M188p Magalhães, Márcia Aparecida Alberto, 1969-  
Práticas de oralidade: uma proposta para o ensino da leitura  
expressiva / Márcia Aparecida Alberto Magalhães. – 2015.  
107 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa  
de Pós-Graduação Profissional em Letras, 2015.

Inclui referências bibliográficas.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lindalva Messias do Nascimento Chaves.

1. Oralidade. 2. Ensino. 3. Leitura. I. Título.

CDD: 800.852

---

Bibliotecária: Maria do Socorro de Oliveira Cordeiro CRB 11/667

**Márcia Aparecida Alberto Magalhães**

**PRÁTICAS DE ORALIDADE**  
**UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DA LEITURA EXPRESSIVA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras, oferecido pela Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 28/08/2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lindinalva Messias do Nascimento Chaves (Orientadora) – PROFLETRAS/UFAC

---

Prof. Dr. Alexandre Melo de Sousa (Membro interno) – PROFLETRAS/UFAC

---

Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva (Membro externo) – PROFLETRAS/ UFT

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Verônica Ramos de Macedo (Suplente) – PROFLETRAS/UFAC

*Para  
minha família, bênção de Deus em minha vida.*

## AGRADECIMENTOS

*À Universidade Federal do Acre, pelo acolhimento durante o período de estudos.*

*À CAPES, pelo apoio financeiro indispensável para o desenvolvimento deste trabalho.*

*Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, pela oportunidade de aprendizagem e aperfeiçoamento de conhecimentos essenciais à prática docente.*

*À minha Professora, Dr<sup>a</sup>. Lindinalva Messias do Nascimento Chaves, pela orientação segura, pelos ensinamentos, pelas leituras pontuadas de nosso texto, por ouvir-me com atenção e paciência, pela compreensão, pela oportunidade de aprendizagem de vida e para a vida, por conduzir a orientação do trabalho com zelo, dedicação e de forma gentil, amorosa e profissional.*

*Aos professores do Mestrado Profissional em Letras, pela dedicação, companheirismo e amizade, pela competência, pela oportunidade de aprendizagem de tantos saberes essenciais à nossa vida profissional e pessoal.*

*À professora Dr<sup>a</sup>. Aurea Suely Zavam e ao professor Dr. Alexandre Melo de Sousa pela contribuição no Exame de Qualificação.*

*Aos professores Dr. Alexandre de Sousa Melo e Dr. Wagner Rodrigues Silva que aceitaram ler meu texto e participar da banca de avaliação da defesa.*

*À professora Dr<sup>a</sup> Sara de Almeida Leite, pelos textos cedidos que muito contribuíram para o estudo.*

*Aos colegas Gestores, professores, funcionários e alunos da Escola Estadual Rural de Ensino Fundamental II e Médio Padre Carlo Casavecchia, pelo apoio e compreensão em tantos momentos.*

*Ao professor Dr<sup>o</sup> José Pereira, pelo apoio em colaborar com as informações sobre os eventos do Circulo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos.*

*Aos colegas do Mestrado e companheiros de turma, pela amizade, pela oportunidade de compartilhar saberes, angústias, alegrias e a oportunidade de conviver com pessoas muito especiais, que muito contribuíram para a minha aprendizagem.*

*A Deus, pelo dom da vida.*

*Ao Universo, pela acolhida e pela oportunidade de transformar-me em um ser cada dia mais humano.*

*A meus pais pelo amor, dedicação e apoio em todos os momentos.*

*A meus irmãos, Silvana e Marcos, pelo carinho, apoio e companheirismo.*

*A meu filho, Samuel, e ao meu marido Adalberto, pela compreensão nos momentos ausentes, pelo amor, carinho, apoio e companheirismo em todos os momentos.*

*Ao cunhado, Camilo, pelo apoio.*

*Aos meus tios e tias, especialmente Tia Rita, Tia Francisca Olmedo, Tia Ilma, pelo apoio, pela amizade e pelas orações.*

*Aos Tios Francisco e Tia Francisca (de Glória D'Oeste), por tanto carinho, afeto e amizade.*

*Aos primos, especialmente Célia, Roseni e José Campos, Rozana, Mariovan, Alexandre e Lúcia, pelo apoio, pelos conselhos, pela alegria de compartilhar amizade, incertezas e esperanças.*

*Ao Dr. Alberto Urquiza, pelo apoio, amizade e compreensão em tantos momentos.*

*À Rosângela Maria, Marlene, Nazaré, Sebastiana, Maria de Lourdes, pelo apoio, pela amizade, pelos conselhos, pelas orações.*

*A todos que, diretamente ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho meus sinceros agradecimentos.*

MAGALHÃES, Márcia Aparecida Alberto. *Práticas de oralidade: uma proposta para o ensino da leitura expressiva*. Dissertação de mestrado. UFAC, 2015.

## RESUMO

A leitura expressiva é muito mais que um ato de oralização da escrita. Ler com expressividade requer habilidades além da simples decodificação. O leitor, no momento da realização da leitura expressiva articula elementos textuais e não textuais na intenção de ser compreendido pelo ouvinte. Considerando a importância da leitura expressiva para o desenvolvimento da capacidade comunicativa do aluno, apresenta-se, neste estudo, uma sequência didática com metodologia de intervenção, contendo sugestões de atividades para a prática da leitura expressiva em aulas de Língua Portuguesa ou interdisciplinar, junto a turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II, de acordo com as propostas metodológicas da análise linguística. Quanto ao ensino da modalidade oral nas escolas, consideram-se pertinentes duas temáticas - competência comunicativa e gêneros orais - bem como duas áreas do conhecimento - Fonética e Fonologia - e uma de suas subdivisões, a Fonoestilística. Assim, revisam-se os conceitos de competência comunicativa, relacionada à oralidade; apresentam-se os estudos que definem os gêneros orais como objeto de estudo; observam-se os conceitos básicos da Fonética e da Fonologia e os estudos ligados à Fonoestilística. A pesquisa, em primeiro momento de cunho bibliográfico, contribui para o conhecimento da questão e para a elaboração da sequência didática. Apresentam-se os elementos que compõem um ato de leitura expressiva e, a seguir, a proposta, apresentada em uma sequência didática. O estudo adota como pressuposto o fato de que o ensino/aprendizagem da leitura expressiva é essencial na formação do aluno e na aprendizagem da oralidade, haja vista que, para a produção de gêneros textuais orais, o aluno precisa saber expressar-se de modo adequado à situação de interação. Conclui-se que ler com expressividade difere de apenas oralizar o texto. Em um ato de leitura expressiva o leitor utiliza habilidades diversas que precisam ser aprendidas antes para ajudá-lo a compor a *performance* desejada para a apresentação da leitura. Apenas oralizar o texto não ensina o aluno a ler com expressividade, sendo necessários técnicas e treino e tais ensinamentos devem ocorrer durante os anos nos quais o aluno frequenta o ambiente escolar. A sequência didática, resultado final do trabalho, é composta de quatro momentos: o primeiro é destinado ao levantamento de conhecimentos prévios sobre o assunto a ser estudado; o segundo está voltado para a apresentação das finalidades do estudo da leitura expressiva; o terceiro dá lugar ao momento da aprendizagem da leitura expressiva a partir da prática da leitura; o quarto constitui-se da aplicação dos conhecimentos apreendidos nas atividades de leituras. Após esses momentos, para finalizar as atividades da sequência, sugere-se um momento de avaliação do trabalho realizado.

**Palavras-chave:** Leitura expressiva. Oralidade. Ensino. Fonoestilística. Gêneros orais.



MAGALHÃES, Marcia Aparecida Alberto. Prácticas orales: una propuesta para la enseñanza de la lectura expresiva. Tesis de maestría. UFAC, 2015.

## RESUMEN

La lectura expresiva es mucho más que un acto de escribir oralización. Leer con expresión requiere habilidades más allá de decodificación simple. El lector en el momento de realización de la lectura expresiva articula elementos textuales y no textuales en un intento de ser entendidos por el oyente. Teniendo en cuenta la importancia de la lectura expresiva para desarrollar las habilidades de comunicación del estudiante, que se presenta en este estudio, una secuencia de enseñanza con el uso de la metodología de intervención, con sugerencias de actividades para practicar la lectura expresiva en Clases de Português, o interdisciplinario, con los grupos de 6 a 7º año de Educación Primaria II, de acuerdo con las propuestas metodológicas de análisis lingüístico. En cuanto a la enseñanza de la modalidad oral en las escuelas, se consideran pertinentes dos temas - competencia comunicativa y géneros orales -, así como dos áreas de conocimiento - fonética y fonología - y una de sus subdivisiones, la fonostilística. Por lo tanto, va a revisar los conceptos de la competencia comunicativa, relacionado con la oralidad; presenta los estudios que definen los géneros orales como objeto de estudio; Observar los fundamentos de la fonética y la fonología y estudios relacionados con la fonostilística. La investigación, en el primer momento de naturaleza bibliográfica, contribuye al conocimiento de la cuestión y para la elaboración de la secuencia didáctica. Presentan los elementos que componen un acto significativo de la lectura y después de la propuesta presentada en una secuencia didáctica. El estudio da por sentado el hecho de que la enseñanza / aprendizaje de la lectura expresiva es esencial en la formación de los estudiantes y el aprendizaje de la oralidad, teniendo en cuenta que, para la producción de géneros textuales orales, el estudiante debe saber cómo expresarse adecuadamente la situación de interacción. En conclusión, la lectura con la expresión difiere sólo en oralizar el texto. En un acto expresivo de la lectura el lector utiliza varias habilidades que deben ser aprendidas antes para ayudarle a componer el rendimiento deseado para leer la presentación. Sólo oralizar el texto no enseña a los estudiantes a leer con expresión, que requiere técnicas y formación. Tales enseñanzas deben tener lugar durante los años en que los estudiantes asistan al ambiente escolar. La secuencia didáctica, el resultado final del trabajo consta de cuatro etapas: la primera está destinada a la búsqueda de los conocimientos previos sobre el tema a estudiar; la segunda se centra en la presentación de los propósitos del estudio lectura expresiva; el tercero da paso a la hora de la lectura expresiva de aprender de la práctica de la lectura; el cuarto es de la aplicación de los conocimientos adquiridos en actividades de lectura. Después de estos momentos, para finalizar las actividades de la secuencia, se sugiere un momento para evaluar el trabajo realizado.

Palabras clave: Lectura expresiva. Oralidad. Educación. Fonostilística. Géneros orales.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - A velha Cambalhota.....	71
Imagem 2 - As abelhas.....	72
Imagem 3 - O lobo e os sete cabritinhos.....	76
Imagem 4 - Mensagem de Bom dia! .....	79
Imagem 5 - No circo.....	81
Imagem 6 - Oiêêêêê! .....	84
Imagem 7 - HipHop.....	85
Imagem 8 - O susto.....	86
Imagem 9 - O cavalo-marinho, a concha e a pérola.....	87
Imagem 10 - Mensagem carinhosa.....	88
Imagem 11- Acidez.....	89
Imagem 12 - O que é verdadeiro volta? .....	90
Imagem 13 - Amor de Mãe.....	90
Imagem14 - Jogral da pontuação.....	91
Imagem15 - Chaplin.....	93
Imagem 16 - Garota lendo.....	93
Imagem 17 - Atriz lendo.....	94
Imagem 18 - Leitor não identificado.....	94

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 O ENSINO DA ORALIDADE NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO - ENSINO FUNDAMENTAL .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 O ensino da oralidade na escola.....</b>	<b>14</b>
2.1.1 A presença da oralidade nas diversas áreas de ensino.....	18
2.1.2 A presença da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa .....	20
<b>2.2 Os gêneros orais.....</b>	<b>24</b>
<b>2.3 As diretrizes para o ensino da oralidade.....</b>	<b>27</b>
2.3.1 O lugar da oralidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nos documentos que orientam o ensino de Língua Portuguesa no Estado do Acre.....	27
2.3.2 O lugar da oralidade nos LD de Língua Portuguesa.....	33
<b>2.4 O papel da Fonética e da Fonologia no ensino da oralidade na escola: conceitos básicos.....</b>	<b>39</b>
<b>3 A LEITURA EXPRESSIVA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....</b>	<b>43</b>
<b>3.1 Onde e como ensinar leitura expressiva.....</b>	<b>44</b>
3.1.1 Os elementos componentes do ato de leitura expressiva.....	46
3.1.2 O ensino da leitura expressiva nas aulas de Língua Portuguesa.....	51
3.1.3 Os aspectos fonético-fonológicos no ensino da leitura expressiva.....	54
<b>4 UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA UM TRABALHO COM ORALIDADE EM TURMAS 6º AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>61</b>
<b>4.1 Os aspectos metodológicos .....</b>	<b>61</b>
4.1.1 A seleção dos gêneros textuais .....	63
4.1.2 A seleção de aspectos fonético-fonológicos.....	65
<b>4.2 A Proposta.....</b>	<b>69</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>101</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A preocupação com o ensino da leitura e da escrita na escola tem sido alvo de inúmeras discursões e práticas pedagógicas. O debate em torno do ensino da Língua Portuguesa permeia os discursos em todos os setores relacionados à educação e muitos são os estudiosos empenhados em buscar as melhores metodologias para aperfeiçoar as práticas em sala de aula e garantir uma aprendizagem de qualidade com foco no desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Em busca de um ensino eficaz e de qualidade, no Brasil, políticas públicas voltadas para a educação procuram, através de programas sociais, sob a responsabilidade do Ministério da Educação e de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), garantir a aprendizagem e a permanência do aluno no ambiente escolar. Dentre esses programas, encontra-se o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), responsável pela distribuição dos Livros Didáticos (LD) às escolas.

O ensino da Língua Portuguesa no país permanece no foco do olhar de todos os setores responsáveis pela educação, por estes compreenderem a leitura e a escrita como prioridades no desenvolvimento do ser humano, tendo em vista que é essencial os indivíduos saberem comunicar-se com o outro. Considera-se que o ensino das habilidades de uso da língua nas diversas situações comunicativas deve ser eficaz, com qualidade, sem preconceitos e equitativo. Devido a essa preocupação, muitas modificações no ensino da leitura e da escrita têm sido propostas, no entanto ainda não são praticadas.

São diversos os materiais didáticos direcionados à escola e aos professores de Língua Portuguesa, porém nem todos têm acesso a esses instrumentos de trabalho e de apoio. De todos os disponibilizados, o LD tem sido o mais acessível, pela distribuição em massa nas escolas públicas, tanto para o professor quanto para os estudantes.

Mediante a condição de ser o LD, no Brasil, amplamente utilizado nas escolas públicas e por algumas da rede privada, é presente a preocupação com o conteúdo veiculado por esse instrumento de ensino/aprendizagem. Por essa razão, os manuais de Língua Portuguesa vêm se constituindo em alvo do olhar de muitos estudiosos. Com a intenção de somar-se a esses estudos, esta pesquisa enfoca aspectos que consideramos de muita relevância no ensino da língua e para o desenvolvimento das habilidades interativas dos alunos.

O objetivo deste trabalho é apresentar uma unidade didática com metodologia de intervenção, contendo sugestões de atividades para iniciar a prática da leitura expressiva em

aulas de Língua Portuguesa ou interdisciplinar, junto a turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II, de acordo com as propostas metodológicas da análise linguística.

Consideramos que a leitura expressiva é muito mais que um ato de oralização da escrita, uma vez que, em um ato de leitura, são necessárias habilidades que vão além da simples decodificação. O leitor, no momento da realização da leitura expressiva articula elementos textuais e não textuais para tornar essa leitura compreensível para quem ouve. Por sua vez, o ouvinte também precisa de conhecimentos que aplicará no momento de interpretação dessa leitura.

Acatar o fato de que realizar uma leitura expressiva é um ato simples, que as habilidades para realizá-la podem ser aprendidas no momento de ensino/aprendizagem dos gêneros orais, talvez não seja o suficiente para que o aluno entenda a importância de cada uma das habilidades necessárias à realização dessa leitura. Nem sempre a forma como essas habilidades são apresentadas ao estudante no andamento do ensino dos gêneros orais as tornam compreensíveis para o aprendiz e elas podem não ser consideradas como essenciais, ou nem notadas pelos alunos.

O presente estudo se faz necessário em virtude da possibilidade de contribuir para a ampliação das práticas de ensino da oralidade, haja vista que, dentre os objetivos do ensino da Língua Portuguesa, um dos primordiais ao desenvolvimento da capacidade discursiva dos usuários é a prática da oralidade nas atividades em sala de aula.

Segundo Marcuschi (2010, p. 25) “A **oralidade** seria uma prática interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso.” No entanto, a oralidade ainda tem sido muito pouco utilizada no ensino da língua portuguesa, embora os documentos oficiais enfatizem a importância desses conteúdos, são poucas as atividades direcionadas à oralidade, e, quando praticadas, muito restritas a alguns gêneros.

Atualmente, a preocupação com o assunto aumenta e é demonstrada pela relevante quantidade de estudos ligados ao ensino da oralidade. De fato, pesquisadores de diversas áreas de estudo têm se voltado para a temática, por ser, para eles, a prática da oralidade fundamental no aprimoramento do discurso. Os estudos apresentados pelas teorias linguísticas, a partir da década de 1980, passaram a considerar letramento e oralidade como práticas sociais de uso da língua (MARCUSCHI, 2010). Contudo, a maioria desses estudos permanece no plano teórico, restando, até onde vão nossos conhecimentos, poucas propostas práticas, fato que reforça a necessidade de se lançar nesse caminho.

Nas palavras de Marcuschi (2010), sendo o estudante um indivíduo em processo de construção de conhecimentos e, no caso dos alunos do Ensino Fundamental, de formação de uma identidade, é relevante o papel da oralidade no aperfeiçoamento do discurso desses educandos. Por isso, a tomada de consciência do valor do texto oral e dos aspectos relacionados à produção de textos orais, por parte do aprendiz, requer a necessidade de compreensão dos fatores linguísticos relacionados ao campo da oralidade.

Para uma prática mais eficiente, os professores necessitam de material didático que apoie o fazer pedagógico, os auxiliem na preparação das aulas e nas atividades em sala de aula. No ensino público, a carência de material que ofereça suporte ao trabalho docente ainda é um dos fatores que contribuem para as deficiências do ensino. Diante desse fato, não é suficiente os professores desejarem executar um trabalho com qualidade, se lhes faltam as ferramentas.

Dos recursos disponibilizados para o trabalho docente no ensino público, o LD é um dos mais acessíveis, devido à sua distribuição nas escolas através do PNLD. Embora não seja o objetivo, neste trabalho, analisar as atividades propostas pelos LD, consideramos de bom alvitre verificar rapidamente o quanto as alternativas propostas pelos livros da coleção Projeto Teláris: Português, 6º ao 9º, do Ensino Fundamental II, coleção aprovada no PNDL 2014, possibilitam ao aluno o aprendizado da modalidade oral da língua, em específico a leitura expressiva. Observamos que:

- a) Na coleção, a leitura expressiva é considerada como uma atividade oral, conforme citada no Manual do professor, p. 15: “Além desses gêneros textuais específicos, estimula-se como atividade oral a leitura expressiva, as dramatizações, a leitura dialogada e interativa por meio de diferentes estratégias: jograis, rodas de contação e/ou cantação, saraus”;
- b) As atividades de práticas de ensino da leitura expressiva estão mais concentradas no LD do 6º ano, nos demais, apenas o LD do 8º ano apresenta uma atividade de leitura expressiva, demonstrando que não há um ensino gradativo da leitura expressiva;
- c) Nas atividades propostas, o gênero sugerido para a atividade, geralmente é o mesmo para a prática da leitura expressiva: Contos e Poemas narrativos;
- d) Ausência de atividades ou sugestões para demonstrar ao aluno a importância do uso dos aspectos não linguísticos para compor o ato de leitura expressiva.

No que se refere aos aspectos metodológicos da pesquisa, esta será, em um primeiro momento, de cunho bibliográfico, o que contribuirá para o conhecimento da questão e para a elaboração da unidade didática. No que concerne ao ensino da modalidade oral nas escolas, abordaremos, por considerá-los fundamentais na discursão, os termos competência interativa e

gêneros orais. Estimamos que os conceitos básicos da Fonética e da Fonologia são úteis ao professor no tratamento do ensino da oralidade. Dessa forma, acompanhadas de uma de suas subdivisões, a Fonoestilística, essas ciências contribuem para a compreensão da expressividade na Língua Portuguesa. Sendo a leitura expressiva em voz alta uma atividade oral, os elementos que constituem um ato de leitura expressiva nos permitem considerá-la muito mais que oralização do texto e a Fonoestilística contribui para essa análise.

Para a fundamentação do estudo, contamos com as principais contribuições teóricas da área da Linguística com diversos pesquisadores e teóricos, dentre os quais citamos: Malmberg (1954), Solé (1998), Bentes (2010), Oliveira (2006, 2012), Coelho (2007), Marcushi (2008, 2010), Callou; Leite (2009), Farias (2009), Dehaene (2012), Fávero (2012), Leite (2012), Martins (2012), Wachowicz (2012), Dolz; Schneuwly (2013), Silva (2013), Novais (s.d).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, o Referencial Curricular de Língua Portuguesa - Estado do Acre, as Orientações Curriculares Para o Ensino da Língua Portuguesa no Estado do Acre, as Matrizes e Descritores da Prova Brasil e do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb) também contribuíram para o estudo.

Após o levantamento bibliográfico e teórico, focalizaremos a apresentação dos elementos que constituem um ato de leitura expressiva e a necessidade de os alunos conhecerem esses elementos para aplicá-los no momento de realização da leitura expressiva. Em seguida vem à organização da proposta, apresentada em uma unidade didática.

No decorrer da pesquisa serão utilizados diversos recursos como microcomputador, *Internet*, livros didáticos, livros teóricos, dicionários, revistas, fotocopiadora, pen drive, CD, vídeos, hipertextos, imagens.

Os textos e imagens da unidade didática serão copiados de página e sítios da *Internet*. Essa escolha se deu no intuito de demonstrar aos professores as inúmeras possibilidades disponíveis na *web*, poupando-lhes tempo e esforço. Com efeito, trata-se de lançar mão de material existente e mostrar que é possível aproveitá-los para atividades escolares tendo em vista o receio de alguns professores ao pensarem que terão que produzir material sem recursos ou preparo técnico para isso.

## **2 O ENSINO DA ORALIDADE NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO - ENSINO FUNDAMENTAL**

Neste capítulo, serão apresentados aspectos teóricos que definem a relevância do ensino da oralidade na escola, considerando a necessidade de inserção de práticas diversificadas de atividades que visem ao ensino dessa modalidade. Dessa forma, abordaremos os seguintes temas: o ensino da oralidade na escola; os gêneros orais; as diretrizes para o ensino da oralidade e o papel da fonética e da fonologia no ensino da oralidade na escola.

### **2.1 O ensino da oralidade na escola**

Os atos de comunicação são de suma importância para o desenvolvimento dos indivíduos. São nos momentos de interação com o outro que conhecimentos são adquiridos, através da troca recíproca, e, na maioria das vezes, por meio da oralidade. A produção oral de textos, concretizada nos atos discursivos é o mais frequente ato de transmissão/recepção de informações e de saberes, constituindo um amplo campo de produção de múltiplos gêneros textuais orais.

Os estudantes são, ao mesmo tempo, usuários e aprendizes da Língua Portuguesa, cabendo à escola instruí-los, responsabilizando-se por expandir o ensino das modalidades de uso da língua. Todavia, como a oralidade é considerada a modalidade mais utilizada na comunicação cotidiana, é comum a escola priorizar o ensino da escrita, deixando as práticas orais restritas a eventuais apresentações de trabalho, seminários, debates. Ainda predomina a ideia de que o aluno já sabe falar e não se considera que o ato de fala do aluno está restrito às atividades habituais. Nesse sentido, a compreensão da escola em relação ao ensino da oralidade precisa estar relacionada ao contexto de uso desses saberes, uma vez que o ato de fala não se restringe apenas ao saber falar, é muito mais amplo e complexo. Usar a oralidade e possuir o domínio dessa modalidade da língua exige habilidades muito específicas que devem ser ensinadas ao aluno. Usá-la em situações formais, além de conhecimentos, requer treinamento.

Segundo Lopes-Rossi (2011, p. 71), “cabe ao professor, portanto, criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas e linguísticas de gêneros diversos”. Nesse sentido, tendo a escola o papel de oferecer ao estudante as condições necessárias ao aprendizado, fica compreendido que ela organiza as formas de aprendizagem de modo a suprir todas as necessidades dos alunos. Schneuwly e Dolz (2013a, p. 37) propõem a organização de um currículo:



Um currículo para o ensino da expressão deveria fornecer aos professores, para cada um dos níveis de ensino, informações concretas sobre os objetivos visados pelo ensino, sobre as práticas de linguagem que devem ser abordadas, sobre os saberes e habilidades implicados em sua apropriação.

No entanto, é relevante a importância da escola como principal articuladora das atividades didáticas a serem ensinadas e também de uma prática de ensino/aprendizagem na idade certa e intencional. Os participantes dessa prática, tanto educadores quanto educandos, devem colaborar na efetivação dessa realização, ancorando seus conhecimentos em uma base linguística direcionada ao desenvolvimento da competência interativa.

No que diz respeito à aprendizagem da linguagem, os autores Schneuwly e Dolz (2013a, p. 38) enfatizam:

Sua apropriação começa no quadro familiar, mas certas práticas, em particular aquelas que dizem respeito à escrita e ao oral formal, realizam-se essencialmente em situação escolar, na nossa sociedade, graças ao ensino, por meio do qual os alunos conscientizam-se dos objetivos relativos à produção e à compreensão.

A linguagem, considerada um bem essencial do qual o ser humano necessita para a interação com o outro, para exercer dignamente seu direito de ser livre e autônomo, deve, sim, ser ensinada na escola. No que se refere à oralidade, o papel da escola não é o de ensinar a falar, pois o estudante já fala e domina sua língua materna ao chegar àquele espaço de ensino e de aprendizagem. Porém, muitas vezes, o conhecimento desse estudante, bem como o conhecimento que ele possui acerca de diversos aspectos do uso da língua, é restrito e o olhar da escola se volta para o aperfeiçoamento dos elementos trazidos pelo estudante e sua aplicação.

Portanto, a oralidade constitui-se como parte do currículo e os PCN prescrevem o ensino da modalidade oral como necessário ao desenvolvimento da competência comunicativa do aluno visto que ela não está dissociada das práticas de linguagem dos seres humanos, mas é fundamental no processo comunicativo-interacional.

As questões que permeiam o ensino da oralidade são relativas ao entrave que há na escolha do que ensinar e de como ensinar. Os PCN para o ensino de Língua Portuguesa determinam o ensino da língua tendo como base os textos e consideram que “todo texto se organiza dentro de um gênero” (BRASIL, 1997b, p. 26). A escola reconhece e concebe o ensino de acordo com as orientações dos PCN, no entanto ainda é falha nas escolhas de modos de ensinar a oralidade, preocupando-se mais com o aperfeiçoamento da escrita e sintetizando as práticas de oralidade. Contudo, a prática da oralidade no processo de ensino/aprendizagem é tão valiosa quanto o ensino da escrita, pois a comunicação acontece nas duas modalidades. Ambas fazem parte das ações comunicativas desempenhadas pelos usuários e quando uma delas

não é utilizada de acordo com a necessidade da situação comunicativa, a realização do ato comunicativo não se concretiza.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013a, p. 94-96) consideram o ensino da modalidade oral da língua diferente do ensino da escrita. No que diz respeito à materialidade do objeto oral e escrito, o texto escrito é permanente e o oral desaparece logo que é pronunciado. Os autores apontam três diferenças importantes:

A primeira se refere à *possibilidade de revisão*, que, “no texto escrito pode ser trabalhado, revisto, refeito, descartado” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013a, p. 95). Na oralidade esse processo é diferente, pois o falante precisa reformular o discurso durante a produção, não pode esperar, “a fala deve ser corrigida antecipadamente” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013a, p. 95). Esse manuseio do processo de construção do discurso requer habilidades que o estudante deve adquirir com antecedência para saber utilizar no momento da fala.

A segunda diz respeito à *observação do próprio comportamento*, o olhar do produtor e a análise que faz do ato do discurso que produz ocorre de forma diferenciada. Assim sendo:

O texto escrito por ser considerado como uma forma permanente, exteriorizada, do próprio comportamento de linguagem. Pelo fato de ser permanente, esse comportamento torna-se, de certa maneira, observável, como um objeto exterior ao qual o próprio olhar pode orientar-se. Por meio desse objeto, é possível refletir sobre a maneira de fazer ou de escrever um texto. É claro que na oralidade existe, também, um processo de exteriorização, mas o objeto produzido, o texto oral, desaparece imediatamente e não se presta a uma análise posterior para se compreender e observar seu modo próprio de funcionamento. Para tornar o comportamento observável, existe um só procedimento: a gravação [...] (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013a, p. 95).

A terceira está relacionada ao modo de *observação de textos de referência*, posto que, no texto escrito, há sempre a possibilidade de análise aprofundada, enquanto o texto oral também deve ser avaliado. Desse modo, os autores (2013, p. 95) consideram que “o texto escrito pelo autor ou especialista, por algum aluno presta-se à análise aprofundada, à crítica, à comparação por ser um objeto estável”. O texto oral necessita de ser gravado e depois transcrito para se tornar observável posteriormente. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2013a, p. 96).

Diante da abordagem de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2013a, p. 95-96), verifica-se que é possível a realização de um trabalho com os gêneros orais, considerando as diferenças em relação à produção de textos escritos e ampliando as possibilidades de ensino da oralidade. No entanto, o trabalho deve ser realizado de forma a capacitar o aluno a perceber as diferenças entre o uso da oralidade e da escrita e ser capaz de conduzir a sua própria produção de textos, ajustando-a a exigência do contexto comunicativo. Também vale ressaltar que, para

se efetivar um trabalho com a oralidade, é preciso que a escola defina e priorize os gêneros orais formais a serem ensinados e que esses textos venham contribuir para a formação dos alunos.

Outros autores também destacam o trabalho com gêneros textuais orais. Na visão de Almeida e Zavam (2004, p. 215):

Para desenvolver a competência discursiva oral, cabe à escola trabalhar o aluno a fim de que utilize a modalidade oral na realização de tarefas de caráter público, como entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais, dentre outras. Faz-se necessário, portanto, priorizar a capacitação para o uso formal da fala, sem menosprezar as variedades usadas pelos alunos.

Ao fazer uma distinção entre práticas sociais e modalidades de uso da língua, Marcuschi (2010, p. 25) considera a oralidade como prática social, conforme descrito na Introdução. Sendo a oralidade uma prática social, entende-se a produção textual oral como um “saber social comum pelo qual os falantes se orientam em suas decisões acerca do gênero do texto que estão produzindo” (MARCUSCHI, 2008, p. 187), pois cada falante consegue selecionar e utilizar o gênero adequado à situação interativa. No entanto, essa é uma capacidade para um usuário da língua com mais experiência comunicativa. No caso da criança ou do adolescente, que ainda não conhecem muitos gêneros textuais, eles precisam desse contato com o texto para compreender a finalidade de cada um e aprender a utilizá-los no contexto discursivo apropriado.

Para fazer uso da modalidade oral da língua, o falante precisa “conter um volume considerável de elementos pragmáticos” (FÁVERO *et al.*, 2012, p. 17) que contribuem para a organização do processo de comunicação. Os interlocutores, durante a realização de um ato de fala, possuem a liberdade de escolha do quê e como desejam que a conversa seja realizada. Na ótica de Fávero *et al.*, o ensino da modalidade oral da língua não deve ser apenas um dos elementos linguísticos, se o aspecto interacional também constitui evento comunicativo. Assim, os usuários da modalidade oral precisam conhecer profundamente os elementos estruturais do texto e articular com eficácia as estratégias de organização do texto conversacional, pois este é uma produção coletiva que requer saberes apropriados para que seja efetivada a comunicação. Desse modo:

Para participar de atividades dessa natureza, são precisos conhecimentos e habilidades que vão além da competência gramatical, necessária para decodificar mensagens isoladas, pois que as atividades conversacionais têm propriedades dialógicas que diferem das propriedades dos enunciados ou dos textos escritos. Na verdade, para tomar parte — interagir—numa conversação, é necessário que os participantes consigam inferir do que se trata e o que se espera de cada um (FÁVERO *et al.*, 2012, p. 19).

Sendo de suma importância para o aluno, o aperfeiçoamento das habilidades de uso da língua oral, tanto em situações informais quanto nas formais, fica evidente que a escola deve se

constituir no ambiente propício a essa aquisição da oralidade. As situações de ensino/aprendizagem da língua não podem estar direcionadas a apenas uma modalidade, mas a todas.

Diante disso, o ensino da oralidade e as práticas desse ensino representam um objeto importante de investigação e análise. Muitos pesquisadores têm direcionado seus estudos a essa temática, portanto, ela ainda requer mais pesquisas.

### 2.1.1 A presença da oralidade nas diversas áreas de ensino

Pensar o ensino da oralidade é refletir sobre as diversas manifestações nas quais a produção sonora se faz presente nas situações de comunicação.

Quando, em outras áreas de ensino são utilizados os gêneros orais como atividades nas práticas docentes, estas se constituem em uma prática de ensino da oralidade. Assim, as diversas áreas que compõem o quadro curricular da escola também utilizam os gêneros orais como prática de ensino, embora muitas dessas áreas de estudo não as considerem como tal. Há áreas em que a presença da oralidade é mais frequente, como nas do ensino da segunda língua. Em outras, como a de Arte, em que se trabalham as diversas linguagens artísticas, há também uma forte presença da utilização dos gêneros orais.

Para o ensino de Língua Adicional, nas áreas de Espanhol e Inglês, o Referencial Curricular do Estado do Acre recomenda o trabalho com gêneros textuais escritos e orais. O Referencial propõe que, “ao longo da 5ª e 6ª série, é importante que o aluno: [...] interaja em algumas situações básicas na LE, sejam elas situações escritas ou orais” (ACRE, 2004a, p. 32). Também as Orientações Curriculares do Estado do Acre para o Ensino da Língua Inglesa trazem como um dos objetivos do ensino “Interagir em situações de comunicação (orais e escritas) na LI” (ACREa, s.d., p. 31) e apresentam conteúdos relacionados ao ensino da oralidade, com o uso de gêneros orais usados em situações cotidianas.

Nas Orientações Curriculares do Estado do Acre para o ensino de Ciências, encontram-se propostas de atividades nas quais se faz o uso de gêneros textuais orais: “Situações para leitura e discussão compartilhada – com incentivo para a leitura e fala de todos” (ACREb, s.d., p.29). Essas Orientações apresentam mais propostas com foco na prática de oralidade descritas assim: “Situações para comunicação oral e escrita para os demais alunos da classe, da escola e/ou da comunidade: Seminários, painéis, apresentação e discussão, murais, exposições” (ACREb, s.d., p. 33).

O Referencial Curricular do Estado do Acre para o ensino da História no Ensino Fundamental propõe o ensino da História de forma “que não privilegie apenas o político ou

econômico, mas a recuperação da totalidade das vidas dos indivíduos e suas organizações sociais” (ACRE, 2004b, p. 19). Dessa forma, já se pressupõe o uso dos gêneros orais, que surge recomendado em um dos objetivos para o ensino da História: “Dominar procedimentos de pesquisa escolar e produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais” (ACRE, 2004b, p. 29). Quando o aluno utiliza o registro sonoro, está utilizando a oralidade. O mesmo referencial sugere o uso de diversos gêneros orais para trabalhar os conteúdos da disciplina: entrevistas, depoimentos, músicas, júri simulado (ACRE, 2004b, p. 51).

As Orientações Curriculares do Estado do Acre para o ensino da Geografia no Ensino Fundamental recomendam, nas suas propostas de atividades, a utilização de alguns gêneros textuais orais que estão descritas como: situações de conversa, situações de debate orientado, situações de análise de filme, roda de conversa, entrevistas, leitura em voz alta, exposições orais, apresentação de seminários (ACREc, s.d.).

Para o ensino da Educação Física o Referencial Curricular do Estado do Acre propõe o trabalho com projetos nos quais os alunos possam realizar entrevistas e também fazer apresentação teatral (ACRE, 2004c, p. 37).

O Referencial Curricular do Estado do Acre para o Ensino de Arte propõe o Ensino de Arte dividindo-o em: Artes plásticas e Visuais, Dança, Música e Teatro. Dentre os objetivos para o ensino de Arte, no referente ao ensino de Música, recomenda:

Saber tocar e/ou cantar explorando sons de diferentes procedências; Apreciar, interpretar e criar utilizando elementos da linguagem musical (ritmo, melodia, timbre, textura, dinâmica); Apreciar, pesquisar, refletir sobre ritmos, gêneros musicais e influências do mercado cultural (ACRE, 2004d, p. 58-59).

Nos objetivos para o ensino do Teatro, o Referencial propõe: “Saber improvisar e representar por meio dos gestos e da voz, através dos elementos da linguagem teatral” (ACRE, 2004d, p. 64). As Orientações Curriculares do Estado do Acre para o ensino de Arte apresentam em suas propostas de atividades sugestões para o trabalho docente que envolvam: rodas de conversa, rodas de apreciação e discussão, situações de contato pessoal para conhecer e entrevistar artistas, interpretação de música, situações de apresentações musicais, improvisação de sons vocais e corporais, exercícios que permitam identificar os elementos da linguagem musical, representação de cenas e peças de teatro (ACREd, s.d.).

Na observação dos documentos citados, percebe-se que há diversas recomendações do uso da oralidade nas práticas de atividades de outras áreas de ensino, embora muitos dos educadores não as utilizem como forma didática, propondo uma reflexão sobre esse uso do

gênero oral, de modo que o aluno compreenda a importância de conhecer os gêneros orais para melhor utilizá-los.

No uso da oralidade em outras áreas de ensino é comum os gêneros orais servirem apenas como um meio para o aprendizado dos conteúdos da disciplina em estudo. Quanto a esse uso, ao sugeri-lo, o professor deve propô-lo de forma que o aluno compreenda a importância do gênero para o desenvolvimento da competência interativa.

### 2.1.2 A presença da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa

O ensino da oralidade é uma recomendação dos PCN de Língua Portuguesa que reforçam a ideia de que “não é papel da escola ensinar o aluno a falar: isso é algo que a criança aprende muito antes da idade escolar” (BRASIL, 1997b, p.48), no entanto a escola deve constituir-se num ambiente de ensino/aprendizagem dos usos da língua nas diversas situações de interação.

Quanto à oralidade, a escola, já ciente de que a condição de usuário da língua que o aluno possui ao iniciar os estudos escolares foi aprendida nos usos cotidianos e em contextos informais, deve oferecer ao estudante as condições de aprendizagem de como utilizar e aprimorar a modalidade oral em situações diferentes daquelas que ele já sabe. Dessa forma, a sala de aula constitui-se em um espaço no qual o estudante aprende a ter segurança para expressar-se com confiança. Tudo isso “se conquista em ambientes favoráveis à manifestação do que se pensa, do que se sente, do que se é” (BRASIL, 1997b, p. 49).

Para que ocorra de fato essa conquista da segurança ao realizar um ato discursivo, especialmente em situações formais, as aulas de Língua Portuguesa requerem um planejamento que inclua o ensino da oralidade, não apenas como um recurso auxiliar nas atividades direcionadas ao estudo de textos escritos, mas sendo o texto oral o foco do estudo, com análise de suas especificidades e particularidades. Os PCN discorrem sobre o assunto:

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades discursivas (BRASIL, 1997b, p. 49).

O ensino da linguagem oral não está diretamente ligado a ensinar o aluno a falar, essa é uma concepção equivocada acerca do ensino da oralidade, as ferramentas necessárias a habilitar o aluno a se tornar um competente usuário da modalidade oral vão além da fala. Dotar o aluno de capacidades linguísticas é oportunizar a ele conhecimentos diversos sobre as

situações comunicativas orais. A fala é parte dessas situações, importante, sim, porém o ato de comunicação oral requer mais que saber falar, pois se constitui de um conjunto de fatores que compreendem desde a seleção de vocabulário adequado até o controle da voz, bem como o uso de recursos relacionados à vocalização dos sons. São conhecimentos cognitivos que se adquire ao longo de um contínuo processo de aprendizagem.

Sobre o ensino da oralidade, Dutra (2013, p. 51) expõe:

A língua oral é o instrumento mais usado no processo comunicativo-interacional humano. Além disso, apesar de o aluno já ter habilidades orais básicas, ainda não domina a língua em suas diferentes situações sociais. Só a instrução escolar poderá muni-lo de habilidades específicas para esse domínio. Assim, é necessário se deter na ampliação dos recursos expressivos do aluno, acrescentando a variedade culta, a fim de aprimorar, dia a dia, a capacidade comunicativa do sujeito em cada situação comunicativa.

A autora ainda pontua que os alunos sabem da necessidade que têm do aprendizado das habilidades de uso da modalidade oral da língua. Eles anseiam por aprender a expressar-se de acordo com as exigências da situação de interação e desejam que a escola e as aulas de língua portuguesa promovam esse aprendizado (DUTRA, 2013, p. 51). Sendo assim:

[...] as atividades epilinguísticas, que trabalham com a observação dos fatos linguísticos vinculados ao processo interacional, são mais produtivas no ensino de língua que as atividades metalinguísticas. É importante criar no aluno a ideia de que saber sua língua não é apenas saber utilizar metalinguagem.

Por ser da escola a responsabilidade de organizar o ensino da linguagem de modo a oferecer ao estudante a oportunidade de aprender a lidar com os mecanismos linguísticos, adequando-os às necessidades de uso, o planejamento das aulas precisa ser organizado com conteúdos direcionados a contemplar esses interesses.

Pela relevância para a compreensão da importância do estudo do texto oral, o estudo do gênero conversação apresenta alguns aspectos que devem ser compreendidos, embora oralidade não seja sinônimo de conversação, o conhecimento acerca desses fatores é benévolo na compreensão de como a oralidade está presente nos gêneros orais.

Alguns fatores que constituem a atividade conversacional são descritos por Fávero (2012, p. 17), sobretudo os elementos pragmáticos, como as pausas, hesitações, alongamentos de vogais e consoantes, repetições, ênfase, truncamentos, entre outros fatores, que contribuíram para que a língua falada passasse a ser considerada sem muita importância no ensino. Somente a partir do início dos estudos do texto, é dado um novo olhar para a expressão oral, que sai do anonimato e passa a fazer parte nas análises textuais (FÁVERO, 2012, p. 17).

Segundo a autora, para a análise de como se organiza a conversação, é interessante observar como ela é composta, de como os interlocutores interagem ao organizar a fala “em

turnos, que se alternam sem disposição fixa”, portanto há uma interatividade, “um envolvimento entre os participantes” (FÁVERO, 2012, p. 18). Ela destaca “a coesão e a coerência como fatores básicos de textualidade”, que devem ser analisados “no que se refere à coesão referencial, recorrencial ou sequencial”. Quanto à coerência, esta “pode ser definida como um princípio de interpretabilidade do texto, envolvendo fatores de ordem cognitiva, linguística e interacional” (FÁVERO, 2012, p. 34 - 36).

Fávero aborda a questão do tópico discursivo como um elemento estruturador da conversa que pode ser definido como “aquilo sobre o que se está falando” e apresenta a expressão “marcador conversacional”, com a função de designar não só os elementos verbais, mas também prosódicos e não linguísticos que desempenham uma função interacional qualquer na fala e podem ser produzidos tanto pelo falante como pelo ouvinte (FÁVERO, 2012, p. 41-42). A autora define, como exemplos de marcadores, elementos como: claro, certo, uhn, viu, sabe?, né?, quer dizer, eu acho, então, daí, aí etc.

Os marcadores prosódicos abrangem os contornos entonacionais, o tom de voz, o ritmo, a velocidade, os alongamentos de vogais, dentre outros aspectos; os marcadores não linguísticos ou paralinguísticos como o riso, o olhar, a gesticulação, exercem uma função fundamental na interação face a face. Os recursos prosódicos ou suprasegmentais são de natureza linguística, mas não apresentam caráter verbal. Dentre esses recursos, interessam-nos as pausas, os alongamentos e o tom de voz.

Os marcadores verbais apresentam uma variada gama de partículas, palavras, sintagmas, expressões estereotipadas e orações de diversos tipos (FÁVERO, 2012, p. 47- 48).

A abordagem de Fávero (2012) acerca do texto oral são informações significativas para o professor considerar na hora de planejar e executar o ensino da língua falada na sala de aula, visto que as especificidades do texto oral descritas pela autora demonstram que a oralidade não se realiza somente na fala, mas em um conjunto de fatores que completam o ato de vocalização do som. O estudante precisa tomar ciência desses fatores para compreender e utilizar a oralidade em cada ato de comunicação oral de forma mais eficiente. Assim, o conhecimento de cada gênero oral, as especificidades do gênero e a formas de utilização são componentes fundamentais para aperfeiçoar a capacidade interativa dos estudantes.

Dolz, Haller e Schneuwly (2013b, p. 126) afirmam que, ao longo do Ensino Fundamental, o aluno precisa fazer novas descobertas a respeito do objeto que manipula constantemente: o texto oral. Desse modo, para que o professor considere o oral como um objeto de ensino, deverá ter conhecimento de como ele é constituído (DOLZ; HALLER; SCHNEUWLY, 2013b, p. 126). Por isso, na intenção de tornar o oral um objeto de ensino, os



autores o apresentam primeiro na sua particularidade e depois como “fenômeno de linguagem heterogêneo, dependente de contextos variáveis e em constante interação com a escrita” (DOLZ; HALLER; SCHNEUWLY, 2013b, p. 127).

Esses autores (2013b, p. 127-128) consideram “o oral como aquilo que é dito em voz alta” e definem “a voz como uma produção do aparelho fonador” que “concretiza-se em formas de ondas criadas pelas vibrações produzidas pelo conjunto do aparelho vocal, que variam fisicamente do ponto de vista de sua frequência, de sua intensidade e de sua duração”. Além dessas características da fala, os elementos prosódicos também se constituem em características muito específicas e relevantes a serem consideradas no ensino da oralidade. Dessa forma:

A voz não produz somente consoantes e vogais, mas também elementos prosódicos, como acentuação e a entonação [...] Não se pode pensar o oral como funcionamento da fala sem a prosódia [...] já que são fatos sonoros, podemos analisá-los em termos quantificáveis de altura, intensidade e duração (DOLZ; HALLER; SCHNEUWLY, 2013b, p. 128-130).

Dentre as muitas formas de utilização do texto oral, dois tipos possuem características muito diferentes, o oral espontâneo e a “escrita oralizada”; ambas se constituem em variedades do oral que requerem análise quanto a sua utilização (DOLZ; HALLER; SCHNEUWLY, 2013b, p. 132).

Os autores também apresentam uma definição dos gêneros orais como objetos de ensino, considerando o texto empírico oral como um material básico para o ensino. Eles definem:

[...] os gêneros podem ser considerados *instrumentos* que fundam a possibilidade de comunicação. [...] numa perspectiva bakhtiniana, consideramos que todo gênero se define por três dimensões essenciais: *os conteúdos, a estrutura comunicativa e as configurações específicas das unidades linguísticas* (grifo dos autores) (DOLZ; HALLER; SCHNEUWLY, 2013b, p. 143).

O texto oral encontra espaço em diversas situações comunicativas, formais e informais, percorre de um extremo a outro, desde os limites da informalidade às fronteiras do formal, por ser muito extensa a quantidade de gêneros orais. Dessa forma, ao implantar o ensino desses gêneros no espaço escolar, é preciso delimitá-los, visto que não é possível ensinar todos os tipos e gêneros orais. A respeito desse assunto, Schneuwly, Haller e Dolz (2013b, p. 146) aconselham a escolha dos gêneros de acordo com a função da escola. Sobre a escolha dos gêneros, os autores propõem: “Já que o papel da escola é sobretudo o de instruir, mais do que o de educar, em vez de abordarmos os gêneros da vida privada cotidiana, é preciso que nos concentremos no ensino dos gêneros da comunicação pública formal”. Eles (2013b, p. 146) pontuam que, para explicitar as relações entre gêneros de referência e suas adaptações para o ensino, é fundamental a organização de um modelo didático de gênero.

A relação escola e ensino da oralidade precisam estar conectados à realidade vivenciada pelo estudante. O ensino não pode ficar atrelado apenas ao uso da linguagem familiar, deve criar espaços para que o estudante perceba que, num contexto social mais amplo, embora ainda não ligado à realidade social em que está inserido, o comunicar-se oralmente tem seus princípios e suas normas, portanto nada é aleatório. As situações de uso dos textos orais formais farão parte de um contexto que talvez não faça parte da realidade do aluno nesse momento escolar e será cobrado dele em usos futuros.

Por considerar o ensino da oralidade uma prática essencial para a formação do indivíduo, Bentes (2010, p. 133) destaca que o professor deve estar atento às práticas orais de outros profissionais:

A meu ver, nós, professores, precisamos levar nossos alunos a refletir com mais frequência e de forma mais crítica sobre esses atores sociais: precisamos prestar mais atenção ao que fazem os atores, os comediantes, os locutores e jornalistas de rádio, os palestrantes de diferentes tipos, enfim, precisamos estar atentos a todos os profissionais que, conscientemente, trabalham a sua fala com objetivos os mais diversos.

O aluno deve ter ciência de que são as práticas sociais que possibilitam um vasto campo de observação das diversas formas de expressão oral que os educandos devem conhecer e aprender. Conhecer uma prática de oralidade está diretamente ligado ao gênero textual que o aluno utiliza. O estudante precisa conhecer o gênero e aprender a utilizá-lo em situações de interação. O estudante necessita saber mais sobre a realização dessas interações verbais, que permeiam as situações de interação, para aplicá-las, quando se fizer necessário, nos usos da comunicação oral.

## **2.2 Os gêneros orais**

Os gêneros textuais, que surgiram na Antiguidade Clássica, são atualmente considerados um dos objetos de ensino mais apropriados para o ensino da Língua Portuguesa.

Schneuwly (2013, p. 115-116) considera os gêneros como “complexos e heterogêneos [...] produtos sócio-históricos, definíveis empiricamente, além de elementos semióticos para a ação de linguagem”. O autor designa os gêneros textuais como originários das “experiências de várias gerações”. Ele concorda com o conceito de Bakhtin de que os gêneros são frutos da esfera comunicativa que os produzem e os reconhecem. Esses elementos podem ser definidos em “três dimensões que formam a identidade de um gênero: o que é dizível por meio dele, a forma de organização do dito e os meios linguísticos que operam para dizê-lo”.

Por mais modernos e evoluídos que sejam os meios de comunicação que surgiram ao longo dos tempos, a oralidade continua um eficaz e muito utilizado método de transmissão do pensamento, que parece simples, porém é fantástica, uma forma de expressão com relevante importância para a compreensão do mundo. Acentua-se a importância dessa modalidade para as práticas sociais de linguagem dos indivíduos que são expostas por meio de gêneros textuais orais formais e informais, dependendo da situação comunicativa do emissor e do receptor. Para Jauss (1970, *apud* SCHNEUWLY (2013, p. 116):

A escolha de um gênero depende da esfera comunicativa, das necessidades temáticas dos interlocutores e da vontade do ator. [...] o gênero desempenha, em toda a interação, o papel de interface entre os interlocutores: ele é o instrumento de comunicação, à medida que define para o enunciador, o que é dizível e a forma de dizê-lo e, para o destinatário, o “horizonte de expectativas”.

Segundo os pressupostos de Schneuwly e Dolz (2010), “é através dos gêneros que as práticas se materializam”. Os diversos gêneros que utilizamos nas práticas diárias de interação com o outro fazem parte de um universo de textos que, de certa forma, moldam nossos discursos. Bakhtin (2010, p. 283) destaca que:

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gêneros e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras.

A organização de um discurso através de uma produção oral requer do falante conhecimento textual e linguístico apropriado, e, do ouvinte, conhecimentos dessas estruturas textuais para que o ato de interação se realize. Os actantes possuem liberdade de escolha do gênero a ser utilizado, e em que condições efetivá-lo. Essas realizações parecem simples de concretização para um usuário da língua, com experiência. No entanto, para um aprendiz, torna-se extremamente difícil. Por esse motivo, alerta Schneuwly (2013, p.116):

[...] o que constitui no mais alto nível o objeto do desenvolvimento de linguagem: saber falar, não importa em que língua, é dominar os gêneros que nela emergiram historicamente, dos mais simples aos mais complexos.

Em se tratando de estudar a oralidade, o autor (2013, p. 117) defende que “não há oral que se oponha à escrita”, não há como representar totalmente a oralidade através da escrita. São meios de realização da linguagem que acontecem de formas diferentes, não opostas. Ele aconselha o ensino não do “oral em geral, mas em gêneros orais, e observar suas especificidades”.

Sempre que atua em produções orais cotidianas, ao estabelecer o ato de comunicação com os interlocutores, o indivíduo organiza formas de comunicação conhecidas e comumente usadas por tais usuários. São, segundo Dolz, Haller e Schneuwly (2013b, p. 143), “as

características particulares de comunicação”, atos comunicativos, que não brotam do acaso, mas construídos socialmente. Não são atos isolados, mas produzidos e praticados por indivíduos que estão culturalmente e socialmente inseridos dentro de uma comunidade linguística. São ferramentas que possibilitam a comunicação. Nesse sentido Dolz, Haller e Schneuwly (2013b, p. 143) apresentam as três dimensões que consideram essenciais para a definição do gênero como instrumento:

[...] os gêneros podem ser considerados *instrumentos* que fundam a possibilidade de comunicação [...] Como definir o gênero como instrumento? Situando-se numa perspectiva bakhtiniana, consideramos [...] três dimensões como essenciais: 1) os *conteúdos* que se tornam dizíveis por meio dele; [...] 2) a estrutura comunicativa particular dos textos pertencentes ao gênero; [...] 3) as configurações específicas das unidades linguísticas: traços da posição enunciativa do enunciador, conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos de discurso que formam sua estrutura.

Ao considerar os gêneros como instrumentos, os autores (2013b, p. 144) os definem como “objetos concretos”, que podem ser utilizados nas atividades de ensino/aprendizagem.

Os gêneros textuais orais são reconhecidos como uma das modalidades da língua a ser ensinada a partir da publicação dos PCN de Língua Portuguesa, que propõem o ensino da língua com a finalidade de expandir as diversidades de uso da linguagem “relacionadas às quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever” (BRASIL, 1997b, p. 43). A responsabilidade do ensino é proporcionar ao educando as condições necessárias para utilizar a língua em todas as situações de comunicação. Assim postulam os PCN (Brasil, 1998, p. 19):

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

Em se tratando de ensino da linguagem oral, Bentes (2010, p. 129) ressalta que os profissionais, mesmo sendo conhecedores da importância do ensino dos gêneros orais, ainda possuem dificuldades na hora de selecionar os gêneros e de que metodologia utilizar para que as atividades em sala sejam proveitosas e haja de fato aprendizagem desses gêneros.

De fato, escolher os gêneros orais requer do docente um olhar específico sobre o que é o oral e qual a real necessidade do educando naquela situação de aprendizagem. O aluno está preparado para receber as informações sobre aquele objeto de estudo, ou ainda requer um pouco mais de maturidade para poder assimilar melhor essas informações. Além da escolha do gênero, saber selecionar os gêneros apropriados para cada série é um aspecto a ser considerado.

Pensar o ensino como um dos meios de possibilitar ao aluno exercer seus direitos plenos como cidadão é pensar em um ensino que prepara o educando para a vida. É oferecer as ferramentas necessárias para o uso em cada situação, com as técnicas adequadas para bom uso fazer desses instrumentos.

Em situações de interação linguística, essas “ferramentas psicológicas ou semióticas”, como define Schneuwly (2013, p. 119), são os gêneros textuais. As técnicas são o conhecimento de como cada gênero está constituído e como e quando deve ser usado. Ao oferecer ao estudante as ferramentas certas e as técnicas adequadas, ele terá a segurança necessária para executar as ações com competência. Os PCN (BRASIL, 1998, p. 25) fazem as seguintes recomendações:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas [...] propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomando como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

Selecionar os objetos de estudo e apresentá-los aos educandos como forma de aprendizagem e aperfeiçoamento de saberes é obrigação da escola. A escolha de textos para o ensino da modalidade oral requer uma abordagem clara e objetiva do que representa esse oral para a formação dos alunos. O estudo com gêneros textuais orais oportuniza um processo de aprendizagem que permitirá ao estudante desenvolver as habilidades para controlar o uso da oralidade de forma planejada e controlada, sem medos e com muita segurança na construção do texto oral a ser apresentado.

### **2.3 As diretrizes para o ensino da oralidade**

Nesta seção, considerando a importância de se conhecer as normas que definem o ensino da língua, elegemos verificar como estão apresentadas as diretrizes que norteiam o ensino da modalidade oral, nos documentos oficiais. Também apresentaremos um breve histórico do LD e do PNLD, no Brasil.

#### **2.3.1 O lugar da oralidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nos documentos que orientam o ensino de Língua Portuguesa no Estado do Acre**

A promulgação da Constituição Federal do Brasil, em 1988, garantiu a Educação como um direito de todos, junto com os direitos assegurados pela Lei Federal n. 9.394 - Lei de

Diretrizes e Bases para a Educação (LDB), de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre a necessidade de oferecer a todos um ensino básico comum. A LDB “pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos” (BRASIL, 1997a, p. 11).

A partir de uma série de estudos e pesquisas sobre a situação do ensino no país foram organizados os PCN que constituem um “referencial de qualidade para a educação no ensino fundamental em todo o país” (BRASIL, 1997a, p. 10). Nele estão instituídas as diretrizes básicas para o ensino regular no país. Os objetivos propostos pelos PCN de oferecer aos estudantes educação de qualidade e o preparo essencial para o exercício da cidadania estão em consonância com os regimentos da Constituição Federal. Os PCN estabelecem eixos organizadores para o ensino da Língua Portuguesa e pressupõem que a realização da língua ocorre nas práticas sociais. Eles definem que “a finalidade do ensino da língua portuguesa é a expansão das possibilidades do uso da linguagem” (BRASIL, 1997b, p. 43). Esses parâmetros também determinam que “as capacidades a serem desenvolvidas estão relacionadas às quatro habilidades básicas” (BRASIL, 1997b, p. 43). Diante dessa condição, os PCN organizam o ensino em dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua. Eles (p. 44) consideram que todos os conteúdos devem partir da produção e compreensão de discursos e estarem organizados de acordo com o eixo USO → REFLEXÃO → USO.

Sendo o aluno um usuário da linguagem, ele já tem conhecimentos básicos de como utilizá-la. Esses conhecimentos precisam ser considerados e a partir do uso da linguagem construir os objetos de aprendizagem. Tais objetos de aprendizagem devem proporcionar a reflexão sobre o uso da língua e, com base nos resultados das análises do uso e do processo de reflexão sobre o uso, torna-se necessário criar novos objetos de ensino, ampliando o campo de aprendizagem.

A ampliação da competência discursiva do aluno deve acontecer de forma que, ao longo do processo de aprendizagem, ele seja, progressivamente, habilitado a compreender, interpretar e utilizar os mais variados gêneros textuais, nas diferentes “formas de linguagem verbal (oral ou escrita)” (BRASIL, 1997b, p. 46). De acordo com os PCN (1997b, p. 46):

O domínio do diálogo na explicação, discussão, contraposição e argumentação de ideias é fundamental na aprendizagem da cooperação e no desenvolvimento de atitude de autoconfiança, de capacidade para interagir e de respeito ao outro. A aprendizagem precisa então estar inserida em ações reais de intervenção, a começar pelo âmbito da própria escola.

Na intenção de alcançar os objetivos propostos para o ensino da Língua Portuguesa, o tratamento didático dos conteúdos precisa seguir princípios e orientações. Os PCN postulam

que “determinados objetivos só podem ser conquistados se os conteúdos tiverem um tratamento didático específico, ou seja, há uma estreita relação entre o que e como ensinar” (BRASIL, 1997b, p. 47). Dessa forma, a escolha do conteúdo a ser ensinado está diretamente vinculada aos objetivos e à forma de ensino adotada pelo professor (BRASIL, 1997b, p. 47).

Ao deixar para trás as formas tradicionais do ensino da Língua Portuguesa, as novas teorias abordadas pelos PCN sugerem um ensino direcionado a formar o aluno, oferecendo-lhe as habilidades necessárias ao desempenho de suas funções como ser ativo e participante nas práticas sociais de interação e usos da linguagem. Essa nova abordagem do ensino proporciona a construção de metodologias de ensino inovadoras, direcionadas a promover um ensino mais eficaz. Os conhecimentos prévios dos alunos precisam ser considerados, a cultura do meio em que o estudante está inserido deve ser respeitada, e também as várias formas de expressão da linguagem consideradas e valorizadas.

A concepção dialógica da linguagem, de Mikhail Bakhtin, adotada pelos PCN como referência, evidencia o uso do texto como base para o ensino da língua. Sendo assim, o ensino da língua passa a considerar o uso em situações reais, nos quais os falantes expressam os seus costumes, sua cultura, suas ideologias, suas “ideias, pensamentos, intenções, se estabelecem relações interpessoais” (BRASIL, 1997b, p. 20).

De acordo com os PCN, “o discurso, quando produzido, se manifesta linguisticamente por meio de textos” (BRASIL, 1998, p. 21). Nesse contexto, verifica-se que, sendo a linguagem fruto de ações humanas e estando vinculada aos modos de vida dos usuários, que se manifesta no discurso, o estudo dessas manifestações discursivas deve estar relacionado à produção desses discursos. Os PCN incentivam o estudo dessas manifestações linguísticas, pois consideram que “todo texto se organiza dentro de um gênero em função das intenções comunicativas” (BRASIL, 1998, p. 21).

Em se tratando do ensino da Língua Portuguesa através de textos, há que se considerar que as condições de “usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento” (BRASIL, 1998, p. 23). Mediante essa definição, é dever do professor estar atualizado em relação aos fatores relacionados à utilização e atualização da linguagem, pois as informações destinadas à formação do aluno determinam o nível de instrução que o aprendiz irá adquirir e essa formação não pode estar desvinculada do objetivo que é determinado pelos PCN de Língua Portuguesa de que “Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva” (BRASIL, 1998, p. 23).

Diante da concepção de que “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um gênero de discurso” (BAKHTIN, 2010, p. 282), compreende-se a relevância dos gêneros orais para o ensino da língua. Os PCN recomendam o ensino dos textos orais, por considerar que “nas inúmeras situações sociais do exercício da cidadania fora dos muros da escola [...] os alunos serão avaliados” (BRASIL, 1998, p. 25).

Ao apresentar os princípios e orientações para o trabalho didático com os conteúdos, os PCN propõem a prática de escuta e também a prática de produção de textos orais e escritos. A proposta com a escuta de textos orais evidencia que o ensino precisa “desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas [...] e também, os gêneros da vida pública” (BRASIL, 1998, p. 68). Os PCN sugerem que a escola desenvolva atividades de estudo dos gêneros orais de forma a “possibilitar aos alunos a construção de referências modalizadoras” (BRASIL, 1988, p. 68). Eles também descrevem algumas possibilidades de organização do estudo dos gêneros orais, tanto nas atividades de escuta quanto de produção desses gêneros, enfatizando aspectos que diferenciam o ensino do texto oral do texto escrito. Essas particularidades devem ser consideradas pela escola no momento de selecionar os conteúdos didáticos relativos ao trabalho com a oralidade (BRASIL, 1988, p. 67-85).

Dos documentos norteadores para o ensino da Língua Portuguesa no Estado do Acre são de interesse, para este estudo, o Referencial Curricular de Língua Portuguesa (ACRE, 2007), o documento Planejamento Escolar – Compromisso com a aprendizagem (ACRE, 2009, 78p.) e o Caderno de Orientação Curricular: Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental – Língua Portuguesa (ACRE, 2010).

O Referencial Curricular de Língua Portuguesa foi organizado com base nos PCN e de uma “vasta bibliografia acerca da aprendizagem da língua enquanto conhecimentos linguísticos e discursivos” (ACRE, 2007, p. 11), segundo a perspectiva sociointeracionista da linguagem verbal. Nesse documento consta que “pensar em um ensino de Língua Portuguesa competente, funcional e comprometido com a escola pública, só é possível se desenvolvermos uma prática que reconheça as relações entre Linguagem e Sociedade” (ACRE, 2007, 14). Dentre os objetivos para o ensino da Língua Portuguesa, o Referencial ressalta a importância do desenvolvimento da comunicação oral e destaca que “A linguagem oral ocupa um espaço insubstituível no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa” (ACRE, 2007, p. 33). Ele também define os Procedimentos metodológicos para cada série do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º Ano.



O documento Planejamento Escolar – Compromisso com a aprendizagem foi constituído com o objetivo de “subsidiar o planejamento das equipes escolares” (ACRE, 2009, página de apresentação do documento). Esse documento define normas para a organização do ensino relativo à natureza dos conteúdos a serem ensinados e avaliados. O documento também destaca que “as finalidades da educação – favorecer o desenvolvimento do aluno em todas as suas capacidades – alcançam-se mediante o trabalho que se realiza em torno dos conteúdos que fazem parte do currículo” (ACRE, 2009, p. 11).

O Caderno de Orientação Curricular: Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental – Língua Portuguesa foi elaborado com o objetivo de “apoiar as equipes escolares no processo de concretização do currículo” (ACRE, 2010, p. 4). Esse documento tem como principais referências os PCN e Referenciais Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Acre.

O Caderno de Orientação Curricular apresenta “as concepções de objetivo e conteúdo de ensino, de atividade para ensinar e avaliar, de planejamento e avaliação e de modalidades de organização didática dos conteúdos” (ACRE, 2010, p. 14). Para o ensino da Língua Portuguesa o Caderno define que “a tarefa central é aprofundar possibilidades de uso da linguagem oral e escrita e dos conhecimentos linguísticos” (ACRE, 2010, p. 21) e destaca que:

Uma escola comprometida com a democratização social e cultural precisa tomar para si a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes necessários para esse exercício de cidadania, que é direito inalienável de todos.

Esse compromisso com a ampliação dos saberes linguísticos e com o desenvolvimento da capacidade comunicativa do estudante é mais uma forma de reconhecimento dos alunos como parte importante no processo de desenvolvimento do ensino. Esse compromisso “torna-se ainda maior quanto menos letradas são as comunidades onde vivem os alunos” (ACRE, 2010, p. 22).

Sobre as orientações metodológicas para o ensino da Língua Portuguesa, os Cadernos de Orientação Curricular recomendam:

Quando tomamos como conteúdo escolar as práticas sociais – como é o caso dos usos da linguagem que se manifestam basicamente em situações de fala, escuta, leitura e escrita – o grande desafio metodológico é não descaracterizá-la de suas peculiaridades como práticas sociais que são (ACRE, 2010, p. 22).

Em relação ao ensino da oralidade, os Cadernos de Orientação curricular apresentam como um dos objetivos a serem alcançados pelo aluno ao final do Ensino Fundamental “Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar” (ACRE, 2010, p. 26). Esse objetivo se repete em todos os anos do

Ensino Fundamental por considerar que “a Língua Portuguesa é uma área curricular que pressupõe um trabalho recorrente” (ACRE, 2010, p. 27).

Os conteúdos apresentados no Caderno de Orientação Curricular para todos os anos do Ensino Fundamental estão definidos em uma ordem em que aparecem os objetivos, os conteúdos a eles relacionados e as formas de avaliação desses conteúdos. Em seus anexos consta, ainda, uma relação dos principais gêneros textuais a serem utilizados no planejamento das aulas, organizados de acordo com a “Trama - forma predominante do texto e a Função predominante da linguagem” (ACRE, 2010, p. 95).

Além dos documentos citados como norteadores do ensino de Língua Portuguesa, há as avaliações para diagnóstico. “A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC)” (PORTAL MEC), aplicadas com “o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos” (PORTAL MEC). Essas avaliações contribuem para nortear o ensino, uma vez que, a partir dos seus resultados é possível analisar a qualidade do ensino e traçar metas para melhorias no ensino da Língua Portuguesa. Sobre o resultado das avaliações, as informações do portal MEC expõem:

A partir das informações do Saeb e da Prova Brasil, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas identificadas como prioritárias.

Os cadernos Matrizes de referência, Temas, Tópicos e Descritores são disponibilizados pelo MEC para as escolas nos anos em que as avaliações irão acontecer. “Os cadernos trazem informações aos gestores e professores sobre os pressupostos teóricos que embasam a avaliação, os descritores e uma série de exemplos de itens (questões) sobre Língua Portuguesa e Matemática das séries a serem avaliadas” (PORTAL MEC). Esses pressupostos contidos nos cadernos, especialmente as Matrizes de referência e os Descritores de Língua portuguesa (DL), passam a ser referência na organização dos conteúdos a ser ministrados em sala de aula e constam das sequências didáticas organizadas pelos professores, em muitos casos até dos Planos de Curso da disciplina. Há no ambiente escolar uma constante preocupação com a organização dos conteúdos didáticos em consonância com as Matrizes de referência e os Descritores.

Esses documentos norteadores do trabalho docente têm relevante papel no tocante à organização do ensino da Língua Portuguesa. Cabe ao professor utilizá-los em benefício de sua

prática docente. No que concerne ao ensino da oralidade, todos os documentos referentes ao ensino da Língua Portuguesa propõem e valorizam o ensino do texto oral. No entanto, as formas de ensino desses gêneros orais, na prática em sala de aula, ainda precisam de mais incentivo e orientações para o uso apropriado desses gêneros como objeto de ensino. Mediante o fato de que o ensino da oralidade é recomendado, portanto realizado, mas não de forma eficiente, verifica-se a necessidade de se estabelecer regras mais definidas para o ensino da oralidade.

Quanto ao ensino da oralidade, as observações dos novos Parâmetros Curriculares para o ensino Médio (PCNEM +) trazem informações que podem contribuir também para o ensino da oralidade no Ensino Fundamental II, visto que são muito mais específicas que as dos PCN. No que diz respeito ao desenvolvimento das competências interativa, textual e gramatical as recomendações desses documentos são extremamente importantes para a prática do professor que desejar realizar um ensino de qualidade.

### 2.3.2 O lugar da oralidade nos LD de Língua Portuguesa.

A realização de práticas educativas adequadas ao bom desenvolvimento das capacidades linguísticas dos estudantes está ligada não somente à vontade do professor e da instituição em que trabalha, depende também do material que é disponibilizado para a realização dessa prática. Ao ter acesso a materiais apropriados e de boa qualidade, o profissional estará munido de meios para garantir um ensino de melhor qualidade. No entanto, nem sempre essas ferramentas são disponibilizadas ao docente.

Um dos suportes didáticos considerados mais acessíveis à maioria da população estudantil brasileira, bem como aos professores, é o LD. Por ser distribuído gratuitamente às escolas, tornou-se um apoio muito usado pelos professores na realização do trabalho em sala de aula. Sua utilização está vinculada à criação do sistema de ensino no país. Segundo Bittencourt (2008, p. 23), “a origem do livro didático está vinculado ao poder instituído”. A autora (2008, p. 24) expõe que o Sistema Educacional do Brasil, desde a sua implantação, ainda no período colonial, esteve sempre sob o poder do Estado. O LD foi criado para reunir todos os conteúdos a serem ensinados nas escolas e como foi organizado pelo próprio Estado, de acordo com as concepções políticas e ideológicas, se “constituiu em um instrumento privilegiado do controle estatal sobre o ensino e aprendizagem em diferentes níveis escolares”.

O programa do Livro Didático (PLID) é implantado quando o Instituto Nacional do Livro (INL) torna-se o responsável pelos recursos financeiros. O PLID agrupa uma série de

programas: Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), Programa do Livro Didático para o Ensino Médio (PLIDEM), Programa do Livro Didático para o Ensino Superior (PLIDES) e o Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo (PLIDESU) (COELHO, 2007, p. 23).

A democratização da rede pública de ensino, na década de 1970, foi relevante para a ampliação do uso de LD nas escolas. A vinda de mais estudantes considerados de classe social de baixa renda à escola e, conseqüentemente, o aumento da quantidade de alunos exigiu a formação de novos professores para suprir a carência de profissionais. A formação desses docentes ocorreu através de cursos rápidos, resultando em profissionais não bem preparados para o exercício do magistério, entretanto, o meio encontrado pelo sistema para suprir o despreparo dos professores foi o LD, como método e guia do trabalho do docente (TEIXEIRA, 2009, p. 31).

Teixeira (2009, p. 31) afirma que os anos 1980 trazem inovações ao sistema de ensino com a “descentralização” da escolha e a substituição do LD descartável pelo durável.

A Fundação de Assistência ao Educando (FAE) foi criada pela Lei n. 7.091, com o objetivo de garantir condições de acesso ao material didático aos estudantes. Esse órgão também geriu a política educacional do país até 1997 (CASSIANO, 2007, p. 29). Dificuldades também aconteceram nesse período, principalmente as relacionadas à distribuição e à qualidade do LD entregue aos alunos. Mediante os questionamentos recebidos, o governo adota medidas mais rígidas para a organização do LD, criando uma comissão formada por especialistas, para avaliar os manuais didáticos (TEIXEIRA, 2009, p. 31).

A FAE organiza a comissão, composta por professores, para estabelecer critérios para avaliar os LD. É então elaborado um guia denominado Guia de Livros Didáticos e, em 1996, a primeira avaliação acontece. Tomando como base os resultados da avaliação foi organizado o Guia de Livros Didáticos – PNLD/1997 (COELHO, 2007, p. 24).

Criado pelo Decreto-Lei n. 91.542, em 19 de agosto de 1985, para substituir o PLIDEF, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) surge com o objetivo de comprar e distribuir o LD a todos os estudantes do ensino público. Após a FAE ser desativada, em 1997, uma parceria entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) define a responsabilidade do FNDE de tratar da aquisição dos manuais didáticos junto às editoras e os distribuir para as escolas, enquanto o MEC assume a parte da avaliação pedagógica (COELHO, 2007, p. 24-25).

Novos questionamentos sempre surgem e novos critérios são implantados no processo de avaliação do LD, a princípio, a “adoção de livros reutilizáveis, escolha de livros pelos

professores, distribuição gratuita às escolas e aquisição com recursos do Governo Federal” (TEIXEIRA, 2009, p. 31). Sempre em um constante esforço para qualificar os estudantes e contribuir para melhorias do ensino/aprendizagem no ambiente escolar, segundo Teixeira (2009, p. 31), mais um critério é adicionado à avaliação do LD, em 1999:

[...] foi acrescentado um terceiro critério, de natureza metodológica, [...] as obras devem propor situações de ensino-aprendizagem adequadas e coerentes, promovendo o desenvolvimento e o emprego de diferentes procedimentos cognitivos, como a observação, a análise, a elaboração de hipóteses e a memorização.

Esse terceiro critério abre caminho para novas propostas de situações de ensino-aprendizagem, dentre as quais podemos situar o processo da oralidade.

A partir de 2001, “o foco da discussão educacional tornou-se a aprendizagem e não mais o ensino” (TEIXEIRA, 2009, p. 32), o que vem reforçar a necessidade de adequação dos conteúdos às experiências cotidianas dos alunos.

Ao observar como é abordado, atualmente, o ensino da oralidade nos LD optamos por verificar as atividades voltadas ao ensino da leitura expressiva. Convém destacar que não o fazemos com o intuito de questionar as atividades propostas pelos autores, o nosso objetivo é demonstrar como está apresentada a leitura expressiva nas propostas de atividades dos LD do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os livros selecionados que compõem o *corpus* para o estudo são os da coleção Projeto Teláris: Português, coleção aprovada no PNDL 2014 e os LD utilizados em diversas escolas públicas do Estado do Acre.

Iniciemos a observação pelo Manual do professor, que apresenta “as bases em que a coleção se apoiou para concretizar uma proposta de ensino/estudo da língua portuguesa que contribua para o aluno dominar as condições de linguagem que possam torná-lo um leitor/produtor de textos autônomo, proficiente e crítico” (Manual do professor, p. 3), também ressaltando as considerações acerca do projeto de ensino de “acatar a concepção de **texto** como **construção cultural** implica agregar a prática da leitura ações para que o aluno estabeleça relações entre linguagens, textos e contextos” (Manual do professor, p. 4, grifo do autor), definindo que o texto “não seja visto/lido como um produto isolado, e portanto, artificial” (p. 4), sendo considerado pelas autores que a concepção de texto “agrega-se a concepção de **gênero textual**” e no intuito de contribuir para a “dimensão cultural dada a à língua relaciona-se a necessidade de considerar a concepção de **letramento** como elemento que perpassa as propostas pedagógicas mais recentes” (p. 4).

Como descrito no Manual do professor (p. 7, 13 e 14), a coleção considera a didatização dos gêneros textuais para ser utilizados na escola, baseando-se nos estudos dos autores

Schnewly, Dolz e colaboradores (2004) e Rojo (2000) com os estudos sobre agrupamentos de gêneros (Manual do professor, p. 7). No que se refere às práticas de oralidade propõe que “Práticas de oralidade e escuta de textos devem estruturar o planejamento de conteúdos tanto conceituais como procedimentais”. Ao relacionar os objetivos do ensino da língua falada e língua escrita, as autoras citam trechos de obras dos autores Bechara (1985); Fávero (2002) e novamente referências aos estudos de Schnewly, Dolz e colaboradores (2004), destacando a importância do ensino da oralidade:

Há nesta coleção uma grande preocupação com o estudo da oralidade e/ou com o desenvolvimento da língua falada. Além da reflexão sobre as marcas específicas da oralidade e da sistematização de alguns princípios específicos da linguagem oral (alternância de turnos, por exemplo), dar-se particular importância ao estudo, à análise e vivência dos gêneros orais: rodas de causos, debates (regrados ou não), registro da escuta de textos orais (falas, exposições), exposição oral sistematizada.

A coleção também aborda (Manual do professor, p. 15) o uso de “sequências didáticas que contemplem uma **progressão em espiral**”, destacando novamente os estudos de Schnewly, Dolz e colaboradores (2004), demonstrando uma preocupação com as escolhas dos gêneros textuais e o ensino da diversidade de textos em cada nível, sendo o conteúdo aprofundado gradativamente, ao longo de cada volume e de cada nível.

Quanto ao ensino da leitura expressiva, o conteúdo é citado no Manual do professor (p. 15), logo após apresentar os gêneros textuais orais e a defini-los como importantes para o ensino da oralidade, como uma atividade oral: “Além desses gêneros textuais específicos, estimula-se como atividade oral a leitura expressiva, as dramatizações, a leitura dialogada e interativa por meio de diferentes estratégias: jograis, rodas de contação e/ou cantação, saraus”.

Em relação às atividades utilizando a leitura expressiva, as apresentaremos a seguir, demonstrando-as da forma como apresentadas nos LD da coleção.

No LD do 6º ano, a primeira atividade com o título de Leitura expressiva e dramatizada, na página 26, propõe a dramatização do conto em estudo com as seguintes instruções:

“Você vai fazer a dramatização desse conto. Em grupo:

- a) Localizem as falas das personagens e distribuam-nas entre os colegas do grupo.
- b) Escolham quem ficará com a parte do narrador.
- c) Treinem a leitura do texto, com bastante expressividade:
  - procurem usar um tom de voz que seja ouvido por todos;
  - pronunciem claramente cada palavra ou frases;
  - façam variações com a voz de forma a diferenciar cada personagem;
  - escolham uma entonação e um ritmo bem marcados para a voz do narrador, de forma que seja fácil reconhecê-lo;
  - caracterizem na expressão oral o modo de falar próprio das pessoas dessa família.
- d) Memorizem a sequência dos fatos e a parte que coube a cada um.
- e) Preparem um cenário, se houver possibilidade.
- f) Apresentem a dramatização quando o grupo for solicitado.

Entonação: variações ou modulações que fazemos com a voz para dar expressividade.”

Na segunda atividade, sob o título Leitura expressiva, na página 50 do LD do 6º ano, antes de propor a atividade é feita o seguinte comentário:

Quando lemos em voz alta, diferentemente de quando escrevemos, a expressividade e a entonação dadas pela voz são muito importantes. Muitas vezes, são elas que revelam a intenção daquilo que queremos transmitir ou expressar. O ritmo próximo da música e apoiado em rimas é muito característico das narrativas populares em versos. No Brasil, é possível encontrar esse ritmo em um importante gênero discursivo da cultura nordestina: as narrativas em versos da **literatura de cordel**.

Após esse comentário, apresenta a definição de literatura de cordel e a proposta de atividade:

Ao ler a história de Pedro Malasartes, você notou que a fala, quando em versos, é caracterizada não só pela entonação, mas também por um ritmo que a aproxima da música. O que pode ajudar a dar ritmo são as rimas.

1- Releia as estrofes dando bastante ênfase às rimas e ao ritmo:

“Lá na vila apareceu  
o safado Zé **Trabuco**,  
que encontrando dois tropeiros  
propôs logo jogar **truco**.

Zé Trabuco era danado,  
era o mestre das **mentiras**.  
Trapaceou tanto no jogo  
que enganou os dois **caipiras**.

Dos tropeiros, enganados,  
foi-se todo o **dinheiro**,  
pois até dezoito mulas  
carregou o **trapaceiro**.  
Malasartes foi à vila  
pra comprar fumo de **rolo**.  
Encontrou os dois tropeiros  
em um grande **desconsolo**.”

2. Vamos ler um trecho de uma narrativa de cordel. Depois de ler em voz baixa, prepare-se para ler em voz alta. Treine a leitura bem ritmada. Aguarde sua vez de ler.

**Zé Matraca, o valentão de Palmares**

João José da Silva

Eu já contei muitos casos  
vindos de vários **lugares**,  
já falei de valentões  
talvez até os **milhares**,  
porém não falei ainda  
no valentão de **Palmares**

Esse cabra não temia  
ser alvo para um **trabuco**  
ele fazia arruaças  
do povo ficar **maluco**  
e tudo isso em Palmares  
aqui mesmo em **Pernambuco**.

Zé Matraca era vigia  
 à noite ninguém entrava  
 o cabra era tão ruim  
 que quando um vulto avistava  
 dizia: lá vai bisouro,  
 e no que via atirava. [...]

1. Compare o ritmo dos dois trechos lidos em voz alta. O que você percebeu?

Em mais uma atividade com o título de Leitura expressiva: jogral, na página 80 do LD do 6º ano, a proposta sugere a releitura do conto estudado anteriormente:

Agora que já observaram a construção do texto e analisaram as escolhas de linguagem, vocês vão preparar um jogral para fruir toda riqueza sonora do conto. Sigam as instruções:

1. Dividam-se em três grupos. Cada grupo vai ficar responsável por uma das partes em que o texto foi dividido pelo autor.
2. Ensaiem a leitura em voz alta a fim de:
  - Articular bem as palavras e frases;
  - Destacar o ritmo marcado pelos jogos sonoros;
  - Decidir que trechos devem ser lidos de forma diferenciada: só por um participante do grupo, por todas as vozes ou em um ritmo mais lento ou mais rápido.
3. Combinem como cada grupo vai se apresentar visualmente: figurino padronizado, neutro, com acessórios (enfeites, material visual, etc.).
4. Ensaiem várias vezes até conseguirem um resultado que todos julguem adequado a uma apresentação para o público.
5. Consultem a direção da escola sobre a possibilidade de haver uma apresentação pública do trabalho: para colegas de outras salas e para pais em dia de reunião, feira cultural ou festas de fim de ano.

Na página 212, do mesmo livro, após uma produção de um texto do gênero diálogo surge mais uma proposta de atividade de leitura expressiva:

- Ensaiem as falas e aguardem as instruções do professor para lerem o texto com bastante expressividade para os colegas e ouvirem com atenção o diálogo argumentativo encenado por eles.

Essas são as propostas de atividades encontradas no LD do 6º ano. No livro do 7º e 9º anos, não localizamos nenhuma atividade direcionada à leitura expressiva. No exemplar do 8º ano, na página 238, há uma proposta de atividade direcionada à leitura expressiva:

### **Leitura expressiva**

#### **A - Planejamento e ensaio**

1. Organizem-se em grupos com pelo menos, quatro participantes. Preparem-se para fazer a leitura expressiva de um trecho da peça.
2. Releiam em silêncio o trecho a seguir, prestando atenção nas pausas e interrupções nas falas das personagens;



“JUCA – Vê, Sra. D. Joana, se sua filha não tiver sempre quem trate dela, morrerá certamente. Não é assim, Sra. Angélica? (*Quando diz estas últimas palavras dá, às escondidas, à Angélica, uma bolsa com dinheiro.*)

ANGÉLICA – Senhor doutor, tem razão, a menina morre.

DOMINGOS JOÃO – Então que havemos de fazer?

JUCA – Se eu não tivesse estudado...

JOANA – O senhor licenciado podia...

JUCA – Se meu pai...

DOMINGOS JOÃO – Tenho uma boa fazenda, e o marido de minha filha fica bem aquinhoado.

JUCA – Se o Sr. Domingos quisesse...

DOMINGOS JOÃO – Explique-se.

JUCA – Conhecendo as boas qualidades de sua filha, e estimando muito a sua família, me ofereço...

JOANA, *com presteza* – E o consentimento de seu pai?

JUCA – Esse, o terei.”

Observem que Juca faz observações claras, sem demonstrar dúvida, em sua primeira e em sua última fala desse trecho. Nas demais falas, entretanto, a personagem se expressa com maior indecisão e incerteza. As reticências marcam no texto escrito essa hesitação na fala de Juca.

### **B – Apresentação**

Na leitura em voz alta para os colegas de classe, prestem atenção:

- na entonação, altura e velocidade da voz;
- na expressividade da pontuação;
- nas indicações das rubricas.

A coleção apresenta as propostas de atividades para o ensino da leitura expressiva e em informações direcionadas ao professor, em anotações de margens, orienta o professor a utilizar as propostas de modo que o aluno perceba a expressividade de acordo com a expressividade do gênero proposto para ser produzido pelo aluno. Em algumas, o gênero proposto difere daquele estudado pela classe no momento.

## **2.4 O papel da Fonética e da Fonologia no ensino da oralidade na escola: conceitos básicos**

O ser humano, para construir relações sociais, precisa expressar-se por meio de atos de interação, sejam eles verbais ou não verbais. Em todas as formas de expressão, a linguagem se situa como atividade fundamental do processo de interação de um ser com outro.

A fala constitui-se de uma particularidade dos humanos, sendo responsável pela maior parte dos processos de comunicação desses indivíduos. Por esse motivo, o homem desenvolveu formas de usar a fala, que lhe permite utilizá-la em diversas situações de maneira muito particular e com características específicas. Para isso, os mecanismos empregados para expressar o que se pretende transmitir ao interlocutor são produzidos e conduzidos pelo que

requer a situação comunicativa no momento de realização da fala. Esses meios de expressão são elementos importantes para o convívio social dos humanos e para o exercício da cidadania.

Na escola, o uso de diversas formas de interação é vivenciado por todos os que compõem a comunidade escolar, sendo que a maior parte da comunicação é realizada através da oralidade. Assim sendo, é fato que a fala é um dos meios mais utilizados para dizer o que se quer expressar oralmente, e, na realização da fala, o indivíduo emite sons que formam as palavras e compõem o ato de interação.

As várias formas de linguagem são objetos de estudo da Linguística, uma “ciência que investiga os fenômenos relacionados à linguagem e que busca determinar os princípios e as características que regulam as estruturas da língua” (SILVA, 2013, p. 11). O estudo dos sons da fala está ligado a dois ramos da Linguística: a Fonética e a Fonologia. No entanto, há autores que separam os campos de atuação da Fonética e da Fonologia. Abordaremos nos parágrafos seguintes a visão de alguns estudiosos.

Para Malmberg (1954, p. 9):

A fonética é o estudo dos sons da linguagem. É, pois, um ramo da linguística, mas um ramo que, ao contrário dos outros, apenas se interessa pela linguagem articulada e não por outras áreas de comunicação organizada. [...] ocupa-se apenas da expressão linguística e não do conteúdo, cuja análise depende da gramática e do vocabulário.]

O autor (1954, p. 10) considera a Fonética como “uma ciência autônoma” pelo fato de se tratar do estudo do ato de fala, dos sons produzidos pelos falantes. Essa produção e interpretação dos sons da fala requerem dos usuários uma “intervenção de uma atividade psíquica. Sem a inteligência, nenhuma linguagem digna de tal nome poderá ser produzida”.

Segundo Knies e Guimarães (1989, p. 11), “Fonética é o estudo dos sons da fala em suas realizações, independentemente de suas funções linguísticas”. Para elas o “estudo fonético serve de base para o estudo sistemático da língua” e a “Fonologia é o estudo das propriedades do sistema de sons que o indivíduo internaliza para comunicar-se” (1989, p. 15).

Callou e Leite (2009, p. 11) consideram o campo de atuação da Fonética separado da Fonologia, descrevendo-os da seguinte forma:

Enquanto a fonética estuda os sons como entidades físico-articulatórias isoladas, a fonologia irá estudar os sons do ponto de vista funcional como elementos que integram um sistema linguístico determinado. Assim, à fonética cabe descrever os sons da linguagem e analisar suas particularidades articulatórias, acústicas e perceptivas. A fonologia cabe estudar as diferenças fônicas intencionais, distintas, isto é, que se vinculam a diferenças de significação, estabelecer como se relacionam entre si os elementos de diferenciação e quais as condições em que se combinam uns com os outros para formar morfemas, palavras e frases.

Na visão das autoras (2009, p. 11), Fonética e Fonologia são “disciplinas interdependentes”, pois na realização de qualquer estudo fonológico é preciso recorrer aos

saberes fonéticos. Elas relatam que alguns linguistas aceitam “A categorização da fonética como ciência que trata da *substância* da expressão e da fonologia como ciência que trata da *forma* da expressão” devido a não haver “oposição” entre as duas áreas de estudo.

Para Oliveira (2009, p.11) o ato de comunicação acontece de “forma abstrata” e “a noção de fonema está ligada diretamente à noção de oposição”. Assim, o autor conceitua:

A Fonética é o estudo sistemático dos sons da fala, isto é, trabalha com sons propriamente ditos, levando em consideração o modo como eles são produzidos, percebidos e quais aspectos físicos estão envolvidos na sua produção.

O autor classifica a Fonética situando-a:

[...] em três domínios: Fonética Articulatória - estuda os sons do ponto de vista fisiológico. Descreve e classifica os sons [...]; a Fonética Acústica leva em conta as propriedades físicas do som, como os sons da fala chegam ao aparelho auditivo [...]; e a Fonética Auditiva – centraliza seus estudos na percepção do aparelho auditivo. Muitas vezes, nem sempre percebemos o mesmo som de forma idêntica. Só uma análise mais acurada permitirá identifica-lo [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 3)

Para definir a Fonologia, Oliveira (2009, p. 11) apresenta uma separação entre fones e fonemas, sendo que “o componente fonológico compreende a representação mental dos sons, ou seja, os fonemas”. Dessa forma, “A fonologia está ligada aos sistemas e padrões que os sons possuem”.

Silva (2013, p. 19) apresenta os estudos do sistema sonoro do português, dividindo-os em três partes: Fonética, Fonêmica e Modelos fonológicos. Já apresentamos as duas primeiras partes, mais diretamente ligadas ao presente estudo, e, aqui fornecemos as definições de Silva.

Para a autora, “A **fonética** é a ciência que apresenta os métodos para a descrição, classificação e transcrição dos sons da fala, principalmente aqueles sons utilizados na linguagem humana” (SILVA, 2013, p. 23).

A Fonêmica trata da “organização da cadeia sonora da fala” e é orientada por “princípios” que “agrupam segmentos consonantais e vocálicos em cadeia e determinam a organização das sequências sonoras possíveis de uma determinada língua” (SILVA, 2013, p. 117).

Os conceitos de diversos estudiosos sobre a Fonética e Fonologia proporciona uma visão mais abrangente das possibilidades de aplicação desses conhecimentos na prática em sala de aula e também de como avaliar a ocorrência dos fenômenos fonético-fonológicos nas propostas de ensino constantes dos materiais didáticos disponibilizados para o professor.

No ensino da oralidade, o conhecimento dos aspectos fonéticos e fonológicos é de suma importância para os estudantes, por ser a fala o mecanismo utilizado para produzir os textos orais. Na produção de gêneros textuais orais os recursos sonoros ligados à fonética e a fonologia são responsáveis por compor a expressividade fônica que tornam o texto

compreensível tanto pelo emissor quanto pelo receptor. Essa expressividade fônica requer do produtor habilidades para transmitir a mensagem em consonância com a situação de interação.

Os aspectos fonéticos e fonológicos selecionados para o estudo da leitura expressiva, nesse momento, estão diretamente ligados ao estilo e à expressividade fônica, vinculados ao campo de estudo conhecido como Fonoestilística.

Compreendemos, com Wachowicz (2012, p. 146), o estilo como “marca de atuação do autor. Através do estilo, o autor se mostra como voz controladora de outras vozes e do conteúdo avaliativo e crítico do texto”. O estilo constitui-se em um elemento significativo no ensino/aprendizagem da leitura expressiva.

Para Martins (2012, p. 45), a estilística do som, “também chamada fonoestilística, trata dos valores expressivos de natureza sonora observáveis nas palavras e nos enunciados”. A Fonoestilística apresenta recursos que, em um ato da leitura expressiva, são indispensáveis.

### 3 A LEITURA EXPRESSIVA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo apresentaremos os elementos que compõem um ato de leitura expressiva, e, em seguida, considerações sobre o ensino da leitura expressiva nas aulas de Língua Portuguesa e sobre os aspectos fonético-fonológicos no ensino da leitura expressiva. Porém, antes disso, consideramos importante apresentar as concepções de Dehaene (2012) das formas de leitura.

Dehaene (2012, p. 53), em seus trabalhos sobre as neurociências da leitura, afirma que existem duas vias de leitura, definindo-as da seguinte forma:

[...] todos os sistemas de escrita oscilam entre a escrita dos significados e a dos fonemas. Esta distinção reflete diretamente no cérebro do leitor. A maior parte dos modelos de leitura postula que duas vias de tratamento da informação coexistem e se completam. Quando lemos palavras raras, novas, com ortografia regular [...] nossa leitura passa por uma via fonológica que decodifica os grafemas e deduz uma pronúncia possível e depois tenta acessar a significação. Inversamente, quando somos confrontados com palavras frequentes ou regulares, nossa leitura assume uma via direta, que recupera desde o início a palavra e seu significado e depois utiliza estas informações para recuperar a pronúncia.

Contudo “nenhuma destas vias, sozinha, é suficiente para ler todas as palavras (DEHAENE, 2012, p. 55)”. Os estudos da neurociência revelam que o cérebro do leitor utiliza as duas vias para realizar a leitura das palavras, Dehaene (2012, p. 55) explicita:

Quando lemos em voz alta, as duas vias conspiram e uma colabora com a outra. Cada uma delas aporta sua contribuição à pronúncia das palavras. A maioria dos sons se deduz da sequência dos grafemas, graças à via de conversão dos grafemas em fonemas, enquanto as ambiguidades são resolvidas rapidamente por uma tática dos níveis superiores, o léxico ortográfico das palavras e seu sentido. Conforme a palavra a ser lida – conhecida ou não, frequente ou rara, regular ou irregular - e conforme a tarefa submetida – leitura em voz alta ou compreensão do texto -, a respectiva contribuição das duas vias será preponderante ou menor.

Dehaene (2012, p. 55) aponta o fato de “entre as crianças a coordenação destas duas vias não é sempre efetiva”. A utilização dessas vias ocorre após anos de experiências com a leitura, desse modo, “é somente depois de muitos anos de aprendizagem que as duas vias terminam por se integrar uma a outra, a ponto de produzir, no leitor adulto, a aparência de um sistema único e integrado de leitura”.

O autor também destaca que “a maior parte dos modelos psicológicos contemporâneos está de acordo, assim, em pensar que a leitura proficiente e fluente resulta de uma coordenação estreita entre as duas vias de leitura (DEHAENE, 2012, p. 55)”. Esses estudos da neurociência da leitura contribuem para compreendermos o quão importante é para o aprendiz da leitura a realização de atividades para desenvolver a proficiência leitora.

Ao demonstrar o resultado de pesquisas com pessoas iletradas e letradas, Dehaene (2012, p. 227) explica como “a aprendizagem da leitura transforma profundamente a forma de escutar os sons”, e conclui que “a aprendizagem da leitura aumenta a memória”. Comungando com as pesquisas da psicologia do analfabetismo, realizada por Castro-Caldas e seus, esse autor afirma:

[...] a escolarização e particularmente a aprendizagem da leitura transformam maciçamente as competências de nosso cérebro. O vírus que é a leitura nos é inculcado pela via visual, mas sua influência se estende muito rapidamente ao conjunto das áreas da linguagem, onde ele multiplica nossas competências espontâneas. Quando aprendem a ler, nossas crianças retornam literalmente transformadas da escola: seu cérebro não é mais o mesmo (DEHAENE, 2012, p. 228).

A aprendizagem da leitura é possível, aprimorá-la depende de cada um, em conformidade com os estímulos e oportunidades que lhes são oferecidas, e, sobretudo, da vontade do próprio aprendiz. Sobre a capacidade que o ser humano possui para aprender a ler, as pesquisas da neurociência apontam o fato de “[...] as crianças não são diferentes: seus ritmos de aprendizagem podem variar, mas todas possuem os mesmos circuitos cerebrais e todas se beneficiam de uma aprendizagem rigorosa das correspondências entre grafemas e fonemas (DEHAENE, 2012, p. 346)”.

Para o ensino/aprendizagem da leitura expressiva, que detalharemos na seção a seguir, o estudante deve ser estimulado a realizar essa leitura. Esse incentivo deve partir da escola e do professor que, a partir da observação do nível de aprendizagem de leitura dos alunos, preparem aulas que vislumbrem o trabalho com a leitura expressiva.

### **3.1 Onde e como ensinar leitura expressiva.**

Ensinar os gêneros orais ainda é complexo para o professor, principalmente no que se refere ao como ensinar esses gêneros. Anseia-se que o aluno desenvolva a oralidade, que saiba utilizar as habilidades com propriedade, no entanto, é frustrante ver o aluno não evoluir e apresentar um desempenho inferior ao esperado.

No trabalho com a leitura, são muitas as estratégias utilizadas, embora os resultados não sejam tão relevantes. Conforme dados da 3ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, do Instituto Pró-Livro, realizada pelo Instituto Brasileiro de Pesquisas e Estatísticas-IBOPE inteligência, que avalia o comportamento leitor do povo brasileiro, o país possuía, em 2011, 88,2 milhões de leitores, cerca de 50% da população brasileira. A maioria do público leitor é do sexo feminino, 53% e 43% do sexo masculino. Quem mais influenciou a leitura foi o

professor ou professora e um dado relevante para o estudo é o fato de que 19% dos homens e 16% das mulheres apontaram como uma dificuldade para a leitura o fato de ler muito devagar. 20% dos homens, seguido de 11% das mulheres não compreendem o que leem.

Picanço e Vansiler (2014) apontam, em uma pesquisa veiculada ao projeto “Proficiência em leitura”, do Instituto de Letras e Comunicação da Universidade Federal do Pará, realizada para avaliar três dimensões - prosódicas, entonação e ênfase, fraseado e ritmo, na leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Médio, em escolas públicas do Pará, “uma grave deficiência no ensino da língua portuguesa no ensino médio: a maioria dos alunos ainda não alcançou um nível minimamente aceitável de fluência”.

Os resultados apresentados no estudo e os dados da pesquisa do Instituto Pró-livro foram: Fluente, 27%; não fluente, 41%; pouco fluente, 32%. Esses resultados demonstram que a proficiência leitora da população brasileira precisa ser melhorada. Quanto à fluência em leitura, faz-se necessário um ensino/aprendizagem da leitura muito mais enérgico.

São muitas as recomendações para o ensino da leitura e a preocupação com esse ensino surge de todas as esferas da Educação. Talvez seja o momento de verificar em quais pontos o ensino está sendo falho e propor soluções para sanar as deficiências de leitura dos alunos.

Em relação à fluência em leitura, há recomendações para que a leitura expressiva deva ser praticada em sala de aula, tendo em vista que o aluno precisa aprender a ler com expressividade. Organizam-se apresentações de leitura e estratégias para que o aluno produza a leitura com expressividade, contudo, algo essencial está sendo esquecido: a leitura expressiva é ato que requer do leitor habilidades específicas. Essas habilidades precisam ser ensinadas ao aluno, antes de solicitar-se a produção dessa atividade.

O ambiente escolar é considerado o lugar apropriado para a aprendizagem dos usos da linguagem. Os gêneros textuais são considerados ferramentas essenciais para o ensino dessas modalidades. Conforme Farias (2009, p. 43),

[...] a aula, considerada como um gênero constituído por diversos outros, é um lugar de produção constante e assimilação de gêneros que são escolarizados a fim de auxiliar os educandos na preparação de gêneros para o desempenho autônomo das atividades de linguagem.

Dolz e Schneuwly (2013b, p. 68) consideram “possível proceder a uma reavaliação das diferentes abordagens discutidas, através da tomada de consciência do papel central dos gêneros como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem”. Para os autores a utilização dos gêneros deve ser abordada através da “elaboração de *modelos didáticos* de gêneros”, sendo, dessa forma, possível “compreender bem a relação entre objetos de linguagem

trabalhados na escola e os que funcionam como referência”. Esses autores (2013b, p. 69) consideram que:

[...] toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão que visa a objetivos precisos de aprendizagem, que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em outro lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes.

Os gêneros orais que circulam no ambiente escolar têm um papel fundamental na aprendizagem e precisam ser compreendidos como ferramentas a serviço do ensino. A forma como devem ser utilizados são determinadas no planejamento do professor. Cabe a este definir os objetivos do uso dos gêneros em sala de aula, lembrando que, para que se usem essas ferramentas, é necessário conhecê-las. Surge então a necessidade de aprender acerca do objeto para compreendê-lo e posteriormente utilizá-lo.

No que se refere à leitura expressiva, os autores a consideram uma atividade de leitura, por não constituir uma produção de texto oral. Nesse tipo de atividade “a voz é emprestada a um texto produzido alhures, num outro momento, frequentemente por outra pessoa” (DOLZ; HALLER; SCHNEUWLY, 2013b, p. 145). Tal consideração não retira a importância da leitura expressiva no processo de ensino-aprendizagem, nesse sentido, pretendemos demonstrar, neste estudo, que a atividade de leitura expressiva requer ser ensinada aos estudantes, por possuir elementos que a compõem e precisam de ser compreendidos para que eles possam executar a tarefa de ler textos com expressividade de forma apropriada. Não obstante, para esse ensino, sistematizado, os gêneros serão utilizados como ferramentas para a aprendizagem da leitura, assim como são utilizados em outras atividades de leitura.

### 3.1.1 Os elementos componentes do ato de leitura expressiva

Conforme finalizamos na seção anterior, dos elementos que compõem um ato de leitura expressiva. Para definir e apresentar a leitura expressiva, selecionamos a definição de Carlos Augusto Novais para o Glossário Ceale, da Faculdade de Educação da UFMG (s.d.). A princípio temos uma descrição do termo leitura, assim definido:

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.



Os tipos de leitura são comuns no ambiente escolar e velhos conhecidos dos docentes, porém o autor alerta que:

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.).

A leitura expressiva não está limitada apenas à expressividade encontrada no interior de um texto, ela vai além do texto. Em um ato de leitura expressiva o contexto possui significação relevante e não pode ser desconsiderado pelo leitor. O produtor da leitura não se limita apenas a reconstruir a expressividade que o texto possui, mas de construir uma atuação que contribua para que essa leitura tenha sentido, não somente para ele, mas para todo um público, que participa desse ato de leitura e contribui para a construção de sentidos para o texto por parte do leitor.

À escola cabe o ensino/aprendizagem da leitura, em suas diversas formas. Porém os ensinamentos acerca da leitura expressiva devem considerar não somente a expressividade do texto, mas também instruir o estudante sobre os aspectos extratextuais que envolvem o ato de leitura. A escola precisa considerar que:

A leitura expressiva, na expectativa de reconstruir e apresentar sua força sugestiva e significativa, se apresenta, então, como um desafio para a apreensão sensorial do texto. Nesse sentido, a expressividade pode motivar um leque de atividades diversificadas nas escolas, que vão de uma interpretação inicial do texto ao prazer de sua transmissão, como animações de leitura, saraus, recitais, dramatizações, gravações (podcasts), versões de programas de rádio (NOVAIS, s.d.).

Com base na descrição verbete do Glossário Ceale, “Três fatores se mostram interligados na realização da *leitura expressiva*, merecendo atenção especial e estratégias específicas para sua compreensão: o texto, escrito ou memorizado; o corpo, com destaque para a voz; e a situação de leitura”. Esses fatores constituem um *corpus* que definem elementos ensináveis. Tais elementos possibilitam a organização de sequências didáticas que proporcionem a aprendizagem da leitura expressiva. O primeiro desses fatores, o texto, possui elementos muito propícios a serem ensinados no ambiente escolar:

Com relação ao texto, percebido como uma espécie de partitura, alguns aspectos se destacam: o tipo, o gênero (cada um se expressa de maneira diferente, especialmente o literário), os sinais gráficos (til, cedilha, apóstrofes, acentos), a pontuação, os campos semânticos (palavras-chaves), a sonoridade das palavras, a diagramação (fonte, cor, espaços), a sintaxe, entre outros (NOVAIS, s.d.).

Na organização do ensino da leitura expressiva, o texto a ser lido pertence a um gênero textual que pode ser selecionado entre os inúmeros gêneros, dessa forma o estudante deve ter ciência de que o conhecimento do gênero a ser expresso é um fator importante, pois cada gênero possui uma forma de discurso a ser empregado no momento da leitura.

Quanto aos sinais gráficos, cabe ao leitor conhecê-los e saber a relevância do uso de cada um na construção da sonoridade da palavra. Portanto é um item indispensável para o estudo da leitura expressiva.

Muitos leitores não conseguem ler um texto sem atropelar o uso da pontuação, muitas vezes mudam totalmente o sentido da frase por não respeitar o que está expresso através da pontuação, deixando o ouvinte com dúvidas, ou mesmo sem compreender o que o texto realmente está anunciando. Nesse caso, o estudo da pontuação e a relação desta com a expressividade e compreensão do que se lê é um fator essencial no estudo. O aluno precisa compreender que o fato de realizar uma leitura não é só decodificação, mas também requer outros conhecimentos que devem ser aprendidos no espaço escolar.

Os campos semânticos também são vias que possibilitam a interpretação do texto lido. Se o leitor não conhecer as diversas possibilidades de interpretação de uma palavra ou expressão, como poderá pronunciá-la sem comprometer o valor atribuído a esta no momento da leitura? Em qualquer texto há palavras que possuem um valor muito mais específico para o entendimento do sentido do texto completo. Essas palavras-chave precisam ser consideradas por quem lê, dando a elas a importância que merecem dentro daquele contexto de comunicação. Assim, um leitor perspicaz é capaz de interpretá-las sem comprometer o sentido do texto, deixando o ouvinte muito mais receptivo a esse momento de apreciação da leitura.

A sonoridade das palavras deve ser respeitada no momento da leitura, um som da língua produzido de forma equivocada pode ocasionar uma pronúncia errada da palavra. O leitor necessita ser atento o suficiente para não confundir a pronúncia da palavra e com isso gerar uma interpretação distorcida do texto lido. Conhecer aspectos relacionados à sonoridade e aprendê-los faz parte do aperfeiçoamento de um leitor que realiza uma atividade de leitura expressiva.

A forma como o texto está disposto no papel é muito importante para a realização da leitura, para isso a diagramação do texto é um fator relevante para quem realiza a leitura expressiva. O estudante precisa saber que, dependendo de como as palavras estão colocadas no papel, elas expressam sentidos e interpretações diversas. Assim sendo, aspectos relacionados à diagramação do texto são importantes na aprendizagem da leitura expressiva.

Na organização das ideias na construção do texto, a junção das palavras em frases ou períodos constituem o corpo do texto e as relações de sentido. Para isso, o conhecimento acerca da sintaxe possibilita ao leitor compreender o processo de relações estabelecidas por elementos textuais para a continuidade do texto. Esses elementos permitem uma melhor exploração da leitura e da compreensão do texto lido.

Na composição de um texto, inúmeros são os recursos utilizados. Porém, para o estudo do momento, compreendemos que os citados são essenciais para o processo de aprendizagem da leitura expressiva. Todavia, se o professor entender que outros elementos são importantes, poderá explorá-los adequando-os à necessidade de aprendizagem dos alunos.

A voz e os aspectos não verbais que fazem parte de um ato de comunicação oral também estão presentes numa situação de leitura expressiva, assim descritos no verbete do dicionário Ceale (NOVAIS, s.d.):

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).

Em qualquer ato de comunicação o corpo é um dos elementos que compõe o contexto e a utilização dele é necessária e importantíssima. Sem o uso do corpo, a comunicação, principalmente a oral, fica prejudicada. A voz, produzida pelo aparelho fonador, é o principal instrumento da comunicação oral. Além da voz, os nossos gestos e expressões completam o contexto comunicativo. Muitas vezes o corpo diz mais que as próprias palavras.

O ato de produzir uma leitura expressiva requer, de quem lê, a exploração do corpo, transformando-o em uma ferramenta imprescindível para compor a expressividade do que se deseja comunicar. Sendo o estudante um aprendiz, a compreensão sobre a relevância do uso do corpo nas situações de produção é fundamental para o desempenho do aluno na realização da habilidade de ler com expressividade.

Outro elemento a ser considerado na/para a realização da leitura expressiva é a situação de leitura. O leitor precisa de informações acerca de quem são os possíveis ouvintes, em que ambiente essa leitura será produzida e o motivo pelo qual a está realizando. Assim, conhecedor desse contexto de produção, utilizará das habilidades necessárias à efetivação da leitura expressiva:

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.).

Ao aluno, aprendiz da leitura expressiva, tudo deve ser muito bem esclarecido pelo professor no momento de ensino/aprendizagem, para que não considere essa atividade como uma simples decodificação do texto. Ler com expressividade requer mais habilidades, é muito mais trabalhoso e precisa de aptidões que serão aprendidas no decorrer dos anos de estudo. O estudante precisa ter consciência de que “Cada um desses elementos participa ativamente para o sucesso da leitura expressiva. Para cada um deles, a escola pode e deve desenvolver atividades de iniciação e aprimoramento” (NOVAIS, s.d.).

Alguns gêneros textuais, quando utilizados para auxiliar no aprendizado da leitura expressiva, são mais maleáveis, por possuírem características que facilitam a aprendizagem, dentre estes os textos poético-literários. Sobre a contribuição desses gêneros, o verbete do dicionário Ceale descreve:

Um caso muito especial da leitura expressiva na escola, com destaque no processo de alfabetização e letramento, é a leitura de textos poético-literários, na qual a criatividade da criança dialoga com a criatividade do escritor. Tal diálogo não só possibilita a ampliação das habilidades de compreensão, interpretação e produção de sentidos de textos, como também alcançar o prazer da leitura, através do exercício dos recursos criativos da linguagem, favorecendo a formação da proficiência leitora (NOVAIS, s.d.).

O modo como o texto é utilizado no ensino da leitura expressiva faz com que o aluno compreenda que cada texto, seja ele literário ou não, requer habilidades para que haja compreensão tanto por parte de quem o lê quanto de quem ouve. A expressividade tornará ainda mais fácil essa compreensão e a leitura será apreciada e compreendida com maior prazer. Comungando com Novais (s.d.), consideramos que, na leitura expressiva de textos poético-literários, a expressividade proporciona benefícios ainda maiores, considerando a pluralidade de sentidos que o texto possibilita.

A seleção dos textos para a realização de leitura expressiva deve obedecer às necessidades de aprendizagem dos alunos. Para Leite (2012, p. 58), “convém que haja cuidado e critério na escolha dos textos e dos momentos de leitura, consoante o estado de espírito do leitor e a sua maturidade”. A autora enfatiza a importância da leitura na vida das pessoas, destacando que tão importante ler, é ler e compreender o texto lido:

[...] se é verdade que toda e qualquer ocasião de leitura constitui uma oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento, não é menos certo que as leituras que fazemos e as que levamos os outros a fazer (filhos, alunos...) podem ser melhoradas se as escolhermos, gerirmos e explorarmos de maneira a otimizar a compreensão (LEITE, 2012, p. 59).

Por ser a leitura expressiva uma leitura que “implica necessariamente uma cumplicidade e um elevado grau de compreensão que permite ao leitor interpretar o texto de forma convicta

e convincente, isto é, como se o tivesse escrito (LEITE, 2012, p.61)”, o preparo de aulas para o ensino/aprendizagem da leitura expressiva é fundamental para o desenvolvimento da fluência leitora e da elevação dos níveis de compreensão dos textos lidos.

Cumpre-nos destacar que o bom desempenho da capacidade de ler do estudante não depende somente de ensiná-lo a ler, a leitura deve inseri-lo em um contexto de aprendizagem de outras ciências e proporcionar-lhe a oportunidade de vivenciar experiências diversas e desafiadoras. Realizar uma leitura expressiva desperta no aluno a compreensão de que ler é não somente exteriorizar o que alguém escreveu, mas oferecer a si e ao outro a oportunidade de comungar dos benefícios que uma boa leitura proporciona (LEITE, 2012, p 61). Essa experiência só é possível se o professor estiver disposto a ensinar aos alunos a apreciar e a produzir leituras com expressividade.

### 3.1.2 O ensino da leitura expressiva nas aulas de Língua Portuguesa.

A proposta do ensino da leitura expressiva remete à ideia de que não se ensina o aluno a ler com expressividade nas aulas de Língua Portuguesa. Acreditamos que esse ensino é, sim, realizado, porém a forma como é abordado nas práticas, aqui considerando as dos LD, requer do aluno habilidades que precisam ser adquiridas antes que seja realizada a leitura expressiva. Contudo, essas habilidades não são ensinadas, apenas exigidas no momento da realização da atividade.

Observa-se nas atividades dos livros ênfase em alguns aspectos prosódicos como a entoação, o ritmo, a pronúncia das palavras. Não se encontram referências aos aspectos relacionados ao uso do corpo, à situação de leitura, aos interlocutores. A situação de leitura, sempre restrita ao ambiente da sala de aula ou a pequenas apresentações no próprio espaço escolar, passa ao estudante a ideia de que só se faz leitura expressiva no ambiente escolar, não sendo necessário utilizá-la em outros espaços.

Essas metodologias de ensino da leitura expressiva têm acarretado problemas na aprendizagem e no uso da oralidade, muitas vezes deixando o aluno apreensivo, com medo de ler, constrangido. Tudo isso ocorre por ele não conhecer todos os elementos que compõem um ato de leitura expressiva.

Muitos educadores consideram que esses fatores já foram ensinados aos alunos durante o Ensino Fundamental I. É evidente que sim, porém de forma muito simplificada, na maioria das vezes, em atividades lúdicas. O aluno, ao adentrar o Ensino Fundamental II, encontra situações em que necessita desses conhecimentos, porém ainda não os exerce com as habilidades necessárias ou, talvez, não os considerem importantes. Daí a necessidade de um

ensino mais sistemático, demonstrando o valor de cada elemento que compõe uma atividade de leitura expressiva.

No ensino da leitura expressiva é necessária a compreensão de que “ler expressivamente não é o mesmo que ler em voz alta, o que qualquer um é capaz de fazer, desde que conheça o código linguístico em que está escrito o texto” (LEITE, 2012, p. 61). A leitura expressiva exige do leitor habilidades, assim, “a leitura expressiva implica treino, dá trabalho e exige empenho – o que a leitura em voz alta dispensa, porque não comporta necessariamente o componente da expressividade” (LEITE, 2012, p. 61).

O aluno precisa aprender a ler com expressividade através de estratégias de leitura. Conforme anuncia Solé (1998, p. 99), “para ler com eficácia em voz alta, se requer a compreensão do texto”. Bentes (2010, p. 136), por sua vez, afirma que a compreensão da importância de como se lê e da “*performance oral*” deve ser ensinada ao aluno. Assim, o aluno precisa conhecer os mecanismos que envolvem um ato de leitura em voz alta, para que possa utilizá-los nos momentos de realização dessas leituras. Em resumo, um ato de leitura expressiva requer do leitor a compreensão do texto e o domínio de habilidades que são importantes para a composição da “*performance oral*” do leitor.

Bentes (2010, p. 132) lembra que “ao longo de nossos primeiros anos de vida, desenvolvemos uma série de competências que dizem respeito, entre outras coisas, à manipulação da nossa voz e da nossa fala”. A criança aprende como utilizar “os aspectos suprasegmentais da fala (pausas, entoação, qualidade da voz, ritmo e velocidade da fala)” ao mesmo tempo em que aprende a falar, na convivência com a família. Por ter adquirido essas habilidades desde a infância, “quando falamos, fornecemos ao outro um conjunto de informações para além dos conteúdos que estamos tentando transmitir: fornecemos informações sobre nossa identidade social” (BENTES, 2012, p. 132).

No convívio com o outro também aprendemos e socializamos as habilidades de uso da língua. Para os estudantes, cabe ao professor ensiná-los a compreender “como os modos de falar podem ser transformados em recursos de fundamental importância para o envolvimento conversacional” (BENTES, 2012, p. 133). A autora considera que no trabalho com a oralidade em sala de aula, a reflexão sobre os *aspectos suprasegmentais da fala* é necessária. Assim recomenda aos professores:

[...] o trabalho mais sistemático e consciente desses e outros aspectos constitutivos da fala pode contribuir de maneira definitiva para a inserção e manutenção dos sujeitos em diferentes esferas sociais e, conseqüentemente, para a ampliação de suas competências comunicativa, social e interacional (BENTES, 2010, p. 133).

Bentes (2010, p.146, *apud* Diedrich 2001) aponta outro fator importante a ser considerado pela escola e, principalmente, pelo o professor: são as formas de monitoramento do desenvolvimento da capacidade comunicativa, que, nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, são muito mais observadas pelo professor, devido à aproximação maior com os alunos. A autora observa que “A medida que os alunos avançam na escolaridade e a sala de aula passa a ser o lugar social onde acontecem fundamentalmente aulas expositivas, ocorre uma mudança drástica na interação entre professor e alunos”. Essa mudança contribui para o declínio do desenvolvimento das habilidades de interação e do “reconhecimento do outro como interlocutor”.

Para que as atividades com o ensino da oralidade tenham êxito, Bentes (2010, p.147) sugere “a eleição de novos objetos de ensino – a própria aula, os gêneros midiáticos (radiofônicos, televisivos ou cinematográficos) e digitais (vídeos e textos da internet) – é de importância vital para que o trabalho com a fala/oralidade surta os efeitos desejados por todos”. A autora destaca que “Também é fundamental que ocorra a mudança de postura do professor, tanto na aula quanto na condução das atividades didáticas”. O aluno, ao observar o uso dos gêneros sugeridos por Bentes (2010, p. 147), ou ao realizar as atividades nos quais esses gêneros sejam objetos de estudo, certamente estará observando e aprendendo novas habilidades orais. Além de que, ao conhecer os gêneros descritos, estarão conhecendo novas práticas sociais de uso da oralidade e, junto a essa aprendizagem, desenvolvendo elementos importantes, relacionados à expressividade.

A partir dessas observações sobre o trabalho com a oralidade, Bentes (2010, p. 152) conclui que:

[...] somente o trabalho efetivo do professor de língua materna objetivando a produção e a compreensão progressivamente críticas de gêneros do discurso, de práticas comunicativas e de sequencias textuais específicas por parte do aluno pode levá-lo a um estágio de domínio de muitos gêneros e práticas, sejam elas orais ou escritas.

Leite (2012, p. 62) ao referir-se ao trabalho do professor no ensino da leitura expressiva destaca que:

[...] é fundamental que os educadores e os professores não só forneçam bons exemplos, enquanto leitores, como é crucial que deem aos seus educandos e alunos o espaço e o tempo necessários para que estes possam preparar convenientemente a leitura expressiva dos textos que desejarem interpretar.

Para Leite (2012, p. 62), a leitura expressiva em voz alta deve ser precedida da compreensão do sentido do texto, conforme já mencionado. Assim, esse tipo de leitura exige que o leitor tenha contato antecipado com o texto a ser lido e prepare a apresentação. Esse preparo exige espaço e tempo para treinar. A autora defende que “a leitura expressiva reveste-

se, de fato de uma importância particular, que permite destacá-la entre outros tipos de leitura e que justifica sua ampla promoção, tanto no contexto escolar como no seio da família”. cremos que, durante os anos do Ensino Fundamental II, o ensino da leitura expressiva deverá ocorrer de forma gradual e o aprimoramento da competência comunicativa e leitora do aluno acontecerá de acordo com os níveis de dificuldades dos textos a serem lidos.

Quanto ao ensino da expressividade juntamente com o ensino do gênero em estudo, é muito importante, para a leitura expressiva, que o ensino dos elementos que a compõem ocorra antes e no decorrer do estudo do gênero. Não queremos, contudo, enfatizar um estudo desvinculado do gênero, pois o gênero textual faz parte do ato de leitura, ele é a base para a atividade. Ensinar a leitura expressiva é ensinar a leitura de gêneros, ensinar que cada gênero requer e possui uma forma diferenciada de leitura.

Diversas situações de leitura em voz alta são frequentemente realizadas nas aulas de quase todas as disciplinas, porém as de leitura expressiva ocorrem mais em disciplinas que envolvem o ensino das linguagens.

Na ânsia de que o aluno realize a leitura expressiva com uma desenvoltura de um leitor experiente, pode ocorrer que professores façam as correções no momento da realização da leitura, o que é constrangedor e, muitas vezes, inibe o aluno. Nossa proposta visa à aprendizagem desses elementos, de forma que o aluno os assimile no desenvolvimento de atividades que envolvam toda a classe, por considerar que, a partir do momento que o aluno se apropria dos conhecimentos sobre como executar uma atividade de leitura expressiva, ele adquire segurança e o ato de ler se torna mais agradável.

### 3.1.3 Os aspectos fonético-fonológicos no ensino da leitura expressiva

Ao pensar o ensino da oralidade já se define como conteúdos os ensinamentos da Fonética e Fonologia, pois ambas são as responsáveis pela compreensão dos elementos constituintes da produção sonora dos falantes da língua. A prática da oralidade requer a articulação dos sons e o conhecimento de como estes sons são produzidos e compreendidos precisam ser ensinados na escola.

Vimos na seção 2.4 o papel da Fonética e da Fonologia no ensino da oralidade em aulas de Língua Portuguesa. De fato, a produção de uma atividade de leitura expressiva em voz alta envolve a exploração de recursos sonoros das palavras e frases. Esses elementos pertencentes ao campo de estudo da Estilística do Som, conhecidos como “Fonemas e prosodemas (acentos, entoação, altura e ritmo) constituem um complexo campo sonoro de extraordinária importância na função emotiva e poética (MARTINS, 2012, p. 45)”.



De acordo com MARTINS (2012, p. 45-95) a observação desses elementos na aprendizagem da leitura expressiva envolve a exploração do potencial expressivo dos fonemas: a saber a expressividade das vogais e consoantes e a insistência em sons de valor expressivo. Estas últimas são: aliteração e assonância, homeoteleuto e rima, anominação, paranomásia. Os prosodemas ou traços suprasegmentais são: acento de intensidade e duração, entoação, sinais de pontuação e entoação.

Martins (2012, p. 49-53) define o potencial expressivo dos fonemas no que tange à expressividade das vogais orais e nasais. Quanto às vogais orais descreve:

Sendo o fonema mais sonoro, mais livre, de todo o nosso sistema fonológico, o [a] traduz sons fortes, nítidos e reforça a impressão auditiva das consoantes que o acompanha. Esse valor pode ser sentido em interjeições, onomatopeias e palavras que sugerem risadas, vozes altas, animadas, tagarelice: *ah, ah, ah, quá, quá, quá* [...]; Batidas bem audíveis: *pá, pá, pá, plaft, craque*; [...] A sonoridade do [a] presta-se para a ideia de claridade, brancura, amplidão, alegria etc. O que se pode sentir em palavras como *claro, alvo, vasto*, [...]. As demais vogais constituem duas séries – anterior [é], [e], [i] e posterior [ó], [ô], [u]; as duas mais exploradas são [i] e [u]. (grifo da autora)

Relativamente, as vogais nasais, “a ressonância nasal torna as vogais aptas a exprimir sons velados, prolongados (*zunzum, zumbido, ron-ron*, [...]) e a sugerir distancia, lentidão, moleza, melancolia (*longe, longínquo, distante, bambo*, [...]) (MARTINS, 2012, p. 53).

Quanto à expressividade das consoantes, Martins (2012, p. 54-57) considera que:

[...] as consoantes oclusivas, pelo seu traço explosivo, momentâneo, prestam-se a produzir ruídos secos, de batidas, pancadas, passos pesados [...]; As consoantes constrictivas, pelo seu caráter contínuo, sugerem sons de certa duração, bem como as coisas e fenômenos que os produzem.

Outras consoantes contribuem para compor a expressividade das palavras, dentre elas a autora destaca:

Os sons sibilantes podem ser imitados também pelas labiodentais (*fium!*), mas o são sobretudo pelas alveolares [s] e [z]; As fricativas palatais recebem também a denominação de chiantes pela sugestão de chiado: *chuí, xixi, cochicho* [...]; O deslizar, o fluir, o rolar, podem exprimir-se pelas constrictivas laterais [l], [lh] e pelas vibrantes [R] e [r]; A vibrante dupla [R], sozinha ou em grupo com oclusivas, se ajusta a noção de vibração, atrito, rompimento, abalo[...] e As consoantes nasais [m], [n], [nh], ditas moles, doces, se harmonizam com as palavras e enunciados em que prevalece a ideia de suavidade, doçura, delicadeza[...], (grifo da autora).

A combinação de diferentes recursos sonoros proporciona ao leitor a realização de uma leitura expressiva de qualidade. Ao fazer uso desses recursos explorando a sonoridade que lhe é permitida pela composição do texto, o produtor da leitura expressiva oferece ao ouvinte uma leitura agradável de ser apreciada.

A insistência em sons de valor expressivo contribui para compor essa expressividade. Martins (2012, p. 59) define essas repetições como “processos da linguagem expressiva para aproveitar e valorizar as sonoridades do sistema fonológico”. Fornecemos a seguir a definição de Martins para aliteração:

[...] é a repetição insistente dos mesmos sons consonantais, podendo ser eles iniciais, ou integrantes da sílaba tônica, ou distribuídos mais regularmente em vocábulos próximos. Há quem inclua na aliteração a repetição de vogais na sílaba inicial de duas ou mais palavras. A repetição vocálica em sílabas tônicas é a *assonância* (grifo da autora).

Outros processos da linguagem expressiva destacados por Martins (2012, p. 63-63) são homeoteleuto, rima, eco. A autora define esses processos:

[...] o *homeoteleuto* é o aparecimento de uma terminação igual em palavras próximas, sem obedecer a esquema regular, ocorrendo ocasionalmente numa frase ou verso. O efeito estilístico que oferece é realçar a correlação entre as palavras em que se dá, podendo também, em certos casos, contribuir para a harmonia imitativa. O *eco* é um homeoteleuto não intencional, não estético, que se costuma considerar um vício de linguagem, o qual se deve à alta frequência de determinadas terminações ou sufixos da língua (-ar, -ado, -ente, -ento, -ao, -dadeetc). A *rima* é a coincidência de sons, geralmente finais de palavras [...], que se dá na poesia, em conformidade a um esquema mais ou menos regular.

Alguns desses processos sonoros são muito utilizados no ambiente escolar e até já fazem parte dos conhecimentos dos alunos nas séries iniciais do ensino fundamental II, por serem muito utilizados nas séries anteriores. Dentre eles a rima é a mais apreciada por eles, até mesmo na escolha de textos poéticos para algumas atividades em sala ou para ler para os amigos. No entanto, é importante que o professor observe se esses conhecimentos são comuns a todos os alunos, pois, muitas vezes, uma parte da turma reconhece esses processos, outros não. Daí decorre a necessidade de intervenção.

Na demonstração dos processos sonoros que valorizam as sonoridades do sistema fonológico, Martins (2012, p.66- 67) também aponta os seguintes:

A *anominação* consiste no emprego de palavras derivadas do mesmo radical – em uma mesma frase ou em frases mais ou menos próximas. A *paronomásia* pode-se considerar paronomásia como a figura pela qual se aproximam, na frase, palavras que oferecem sonoridades análogas com sentidos diferentes. A paronomásia é um jogo de palavras, um trocadilho, de que pode resultar um efeito humorístico, mas que ocorre também em textos poéticos (grifos da autora).

O uso da combinação dos diferentes recursos sonoros também consiste em valorizar os processos sonoros para compor a expressividade dos fonemas, por isso “Não só a linguagem literária, mas também a popular, a gíria, os slogans publicitários devem sua força expressiva aos recursos de sonoridade (MARTINS, 2012, p. 69;)”.

Sobre o aproveitamento estilístico da gama vocálica, Martins (2012, p. 69) considera “que a variedade, especialmente da gama vocálica, também constitui importante procedimento estético”. A autora acrescenta a importância da onomatopeia para compor a expressividade dos fonemas e dos diversos tipos de repetição das palavras. Esse fenômeno linguístico consiste na “reprodução de um ruído – ou mais modestamente a tentativa de imitação de um ruído por um

grupo de sons da linguagem (MARTINS, 2012, p. 71)”. Para explicar o uso desses sons para reproduzir ruídos, a autora divide-os em níveis de onomatopeia e harmonia imitativa.

Quanto aos níveis de onomatopeia, Martins afirma que:

Sons imitativos produzidos acidentalmente pelo homem, com caráter momentâneo e individual; constituem uma imagem intencional do som natural; Onomatopeias propriamente ditas – objeto sonoro de configuração definida e valor significativo constante, embora impreciso, dentro de uma determinada comunidade linguística, constituído, mais frequentemente, por uma combinação de sons correspondentes aos fonemas da língua dessa comunidade: *zás, pum, pimba, dlim.dlão, tlim-tlim, tic-tac etc.* Estes objetos já são apresentações simbólicas de uma determinada língua (MARTINS, 2012, p. 71-72; grifo da autora).

No que se refere à harmonia imitativa, Martins (2012, p. 73) discorre:

Em se tratando de estilística, não se pode deixar de referir um sentido mais amplo atribuído ao termo onomatopeia: é o de *harmonia imitativa*, que se estende ao longo de um enunciado, de um fragmento de prosa, de um poema, e que resulta dum aglomerado de recursos expressivos: peculiaridades dos fonemas, repetições de fonemas, de palavras, de sintagmas ou frase, do ritmo do verso ou da frase (grifo da autora).

Continuando, Martins (2012, p. 75) considera que “a estilística deve tratar das alterações fonéticas dos vocábulos, desde que apresentem algum valor expressivo”. Alterações fonéticas apresentadas pela autora são:

Os metaplasmos – por supressão ou acréscimo (*ou adjunção, cf. a retórica geral*), por troca (*supressão e adjunção, cf. a mesma obra*) e por permuta – que se verificaram na transformação do léxico latino para o português, correspondem a tendências ainda vigentes na língua, perceptíveis na fala popular e coibidas na língua culta (grifo da autora).

Martins (2012, p. 75) destaca as alterações fonéticas em autores regionalistas, considerando que “nos textos de *autores regionalistas* formas populares que têm a função de evocar o nível das personagens ou marcar a língua arcaica das zonas rurais ou do sertão” (grifo da autora). Não só nas obras de autores regionalistas ocorrem alterações fonéticas, na poesia é frequente o uso delas. “A metrificação, que se baseia nos sons perceptíveis, considera sílabas poéticas as sílabas formadas com a supressão ou fusão de sons vocálicos” (MARTINS, 2012, p. 78).

A autora (2012, p. 82) aponta como valores expressivos relevantes para a leitura expressiva os Prosodemas ou Traços Suprasegmentais:

De grande interesse estilístico são os valores expressivos ligados aos prosodemas ou traços suprasegmentais, os quais afetam um segmento mais extenso que o fonema – sílaba, morfema, palavra, sintagma ou frase. São eles o acento, a duração. A altura, a entoação. Nenhum prosodema tem existência independente, pois afeta necessariamente um segmento da cadeia da fala, e só pode ser definido em relação às unidades vizinhas daquela que afeta.

Para demonstrar a expressividade do texto durante a realização da leitura expressiva, o leitor, em diversos momentos, utiliza os valores expressivos presentes no texto e os transfere ao ouvinte. Para expressá-los em conformidade com as exigências do texto, precisa reconhecê-los e dar-lhes o valor expressivo adequado.

A autora (2012, p. 82) considera o acento de intensidade “[...] um recurso estilístico quando: A sílaba em que recai é pronunciada com intensidade e duração exageradas, produzindo um efeito de ênfase ou descarga emocional”. “Que desgraça” e “Isto é fantástico” são exemplos que ela cita. A duração é desprovida de valor fonológico na língua portuguesa, mas reveste-se de valor expressivo. Uma sílaba normalmente é pronunciada com uma certa energia e duração inusitadas: “É um *bandido!*” “Que *miserável!*” “Ela é *maravilhosa!*” É o chamado acento de insistência emocional[.]” (grifo da autora).

Martins recorre a Gaya (1971) para explicar outro valor expressivo marcante na realização da leitura expressiva, a entoação: “a curva melódica que a voz descreve ao pronunciar palavras, frases e orações. Ela resulta da variação da altura musical dos sons, dependendo dessa altura do número de vibrações das cordas vocais por segundo”.

O leitor precisa ter habilidades bem treinadas para utilizar a voz no momento da realização da leitura expressiva e o modo como produz a entoação diz muito para o ouvinte e contribui para a construção dos sentidos do texto, tornando-o compreensível para quem aprecia a leitura. Dependendo de como o leitor produz a entoação da frase, modifica o seu sentido, por esse motivo, é preciso ser habilidoso o suficiente para fazer o bom uso desse valor expressivo. De fato, dentre os valores expressivos utilizados pelo leitor, a entoação contribui muito para a composição de uma atividade de leitura expressiva ter um resultado positivo. A forma como se pronunciam as frases dependem da entoação para serem compreendidas. Até mesmo as variadas emoções expressas pelo texto, ou por quem ler o texto, dependem da entoação para serem explicitadas (MARTINS, 2012, p. 85).

Além desses elementos, os sinais de pontuação são indispensáveis para compor a expressividade do texto. Martins (2012, p. 87) afirma que “os sinais de pontuação ajudam a reconstituir a entoação que o autor pode ter pretendido para seu texto, mas são muito pobres em relação à riquíssima gama de tons da voz humana”. Sabedor de que nem sempre os sinais de pontuação dão conta de expressar as tonalidades da voz, o leitor experiente busca essas informações em experiências auditivas encontradas apenas nas atividades de fala para aplicá-las à sua própria voz e construir a entoação desejada. Nesse sentido, o ensino desses valores expressivos a estudantes do Ensino Fundamental II é necessário e a leitura expressiva é uma das formas mais eficazes de aprendizagem desses valores.

Efetivamente, a pontuação tem grande valia na construção da expressividade ligada à estrutura da frase. Conforme Martins (2012, p. 165), “como unidade de comunicação, a frase exprime um sentido, encerra um conteúdo, que corresponde à sua função”. Cada frase está constituída de significados e a pontuação exerce um valor expressivo na composição da frase e do seu sentido.

- a) A frase que realiza fundamentalmente a função representativa é a frase declarativa, em que o emissor exprime um fato que a seu juízo é verdadeiro ou falso; é marcada por entoação descendente que corresponde ao ponto final.
- b) A frase que realiza a função emotiva, em que o falante deixa transparecer sentimentos variados, geralmente ligados à admiração ou reprovação, à apreciação ou depreciação, é principalmente a frase exclamativa, com entoação ascendente.
- c) A frase que realiza a função apelativa é, por excelência, a imperativa, em que o falante exprime um fato desejável ou indesejável numa ordem, num pedido, numa súplica; acompanha-a uma entoação descendente mais acentuada que a da declarativa. Por exprimir algo que o falante deseja ou não e certamente considera bom ou mau, a oração imperativa é simultaneamente apelativa e emotiva.
- d) Também a frase interrogativa, de entoação variável, conforme contenha ou não a palavra interrogativa, é simultaneamente emotiva (exprime o desejo do locutor de saber alguma coisa, podendo ir de uma discreta curiosidade a uma intensa ansiedade) e apelativa (atua sobre o interlocutor do qual se espera uma resposta).

Essas informações repassadas ao aluno aprendiz da leitura expressiva, não em forma de conceitos, mas por meio de exemplos, na prática, será uma contribuição valiosa.

Ao tratar da estrutura melódica da frase, Martins (2012, p. 216) descreve-a como “uma forma de comunicação do pensamento caracterizada por uma melodia ou entoação; a linha melódica da frase resulta das variações de altura do tom laríngeo que incidem sobre uma sequência de sílabas – palavras ou sequência de palavras”. Para ela não é somente o uso da pontuação que contribui para a composição do sentido da frase, visto que “as unidades melódicas podem ser marcadas por pausas lógicas, respiratórias ou expressivas. Na escrita usam-se os sinais de pontuação para separar os segmentos melódicos, mas nem todos os segmentos são separados graficamente”. Essas informações precisam ser ensinadas aos alunos e cabe ao professor a tarefa de orientá-los. O aluno deve ter ciência de que “o ritmo do discurso vem, pois, da combinação dos segmentos melódicos, do seu número e extensão” (MARTINS, 2012, p. 218).

Os valores expressivos de natureza sonora, que marcam presença nas atividades de leitura expressiva, também estão presentes em outras práticas de oralidade. Esses valores tão importantes na formação das capacidades de interação e comunicação dos estudantes precisam ser ensinados, constantemente, na escola.

Outros elementos a serem considerados no ensino da oralidade são “marcadores não linguísticos como, por exemplo, o riso, o olhar, a gesticulação” e “marcadores prosódicos ou suprasegmentais [...] de natureza linguística, mas não apresentam caráter verbal. Dentre esses recursos, são interessantes para Fávero *et al.* (2012, p. 48) as pausas, os alongamentos e o tom de voz. Esses marcadores que estão presentes em todos os atos de interação e nas práticas de leitura expressiva, auxiliam na *performance* do leitor.

## 4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA UM TRABALHO COM ORALIDADE EM TURMAS DO 6º E 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, apresentaremos uma proposta de atividades para o ensino dos elementos que compõem um ato de leitura expressiva.

Iniciaremos com os aspectos metodológicos, fazendo um breve relato da seleção dos gêneros orais para as atividades da proposta e dos aspectos fonético-fonológicos presentes nas atividades. Continuamos, logo depois, com a proposta, contendo uma sequência didática para demonstrar a possibilidade de se trabalhar o ensino da leitura expressiva nas aulas de Língua Portuguesa.

### 4.1 Os aspectos metodológicos

A metodologia para organizar a proposta foi pensada em consonância com as recomendações dos PCN de Língua Portuguesa, das Orientações Curriculares para o Ensino da Língua Portuguesa do Estado do Acre, dos Descritores da Prova Brasil e dos estudos de pesquisadores sobre o ensino da oralidade e dos gêneros textuais.

A metodologia da sequência consiste em desenvolver o aprendizado dos elementos que compõem um ato de leitura expressiva em quatro momentos:

1º MOMENTO: Conversando sobre a leitura expressiva.

Esse é o momento em que, ao falar sobre o estudo a ser desenvolvido, o professor solicita ao aluno a produção de uma leitura em voz alta, com o intuito de diagnosticar quais conhecimentos acerca da leitura expressiva a classe possui.

Assim, sugerimos na Atividade 1, a apresentação dos vídeos *Poema*, de Fernando Pessoa, *A multimodalidade na sala de aula: os desafios da educação na sociedade contemporânea* e *Leitor*. Após a apresentação dos vídeos, há algumas questões sobre o conteúdo deles a serem respondidas oralmente pelos alunos.

Na Atividade 2, faz-se a leitura dos textos *Receita para espantar a tristeza* de Roseana Murray, *A velhota cambalhota* de Sylvia Orthof e *As abelhas* de Vinicius de Moraes, que podem ser apresentados aos alunos através de cópias dos textos, ou, se o professor preferir, enviar por *WhatsApp*. A leitura deverá ser realizada em voz alta durante a aula.

Esse momento ajudará o professor a observar a capacidade de leitura de cada aluno, fazendo um diagnóstico da capacidade leitora de cada um e anotando as informações sobre a

leitura realizada por cada aluno. Caso o professor deseje pode organizar fichas de acompanhamento dessas leituras.

2º MOMENTO: Conhecendo um pouco mais sobre a leitura expressiva.

Nessa ocasião, o aluno passa a conhecer quais as finalidades e especificidades de se realizar leitura com expressividade e os elementos que compõem o ato de leitura expressiva. Essa é a oportunidade de adquirir saberes básicos para aplicá-los no momento seguinte e em inúmeras oportunidades de produção de leituras ao longo da vida.

A Atividade 1: Primeiras impressões - oferece ao aluno uma noção básica sobre o conceito de leitura expressiva que será desenvolvido posteriormente. A Atividade 2: Leitura expressiva: O que é? Onde é realizada? Para que é realizada? - demonstra a finalidade de se realizar uma leitura expressiva.

3º MOMENTO: Aprender praticando.

Essa é a parte que aprofunda o conhecimento acerca da leitura em estudo. Ao aprender praticando, o aluno reflete e assimila com mais propriedade os saberes necessários para aplicá-los no próximo passo que é o de realizar atividades de leitura expressiva.

4º MOMENTO: Lendo com expressividade.

Nessa etapa, o aluno utilizará os conhecimentos apreendidos para desenvolver uma leitura expressiva e também para avaliar a própria leitura e auxiliar na avaliação da produção dos colegas de classe.

Pensando nas dificuldades que os alunos enfrentam ao serem submetidos a experiências de uso da leitura expressiva, sem conhecer os elementos que compõem um ato de produção dessa leitura, sugerimos algumas atividades na perspectiva de facilitar a desenvoltura desses estudantes na concretização de uma leitura expressiva. Apresentamos apenas uma proposta e muitas outras podem ser desenvolvidas a critério dos professores que desejarem ensinar leitura expressiva a seus alunos. As atividades sugeridas podem também ser adaptadas de acordo com a necessidade de aprendizagem dos alunos.

Antes de iniciar cada grupo de atividades da Unidade didática, será apresentado o conteúdo, consoante os conteúdos das Orientações Curriculares para o ensino da Língua Portuguesa para o Estado do Acre e os Descritores de Língua Portuguesa para a Prova Brasil.



A escolha dos textos e dos aspectos linguísticos apresentados como sugestão para o ensino da leitura expressiva adveio mediante alguns critérios que serão expostos nos subitens *A seleção dos gêneros textuais* e *A seleção dos aspectos fonético-fonológicos*.

#### 4.1.1 A seleção dos gêneros textuais.

Selecionar gêneros para compor uma sequência de atividades requer alguns critérios que o professor deve considerar. Na escolha dos gêneros, procuramos buscar na *Internet* com o objetivo de demonstrar que esse recurso está presente em nosso cotidiano e possibilita a praticidade de inseri-lo em sala de aula de diversas formas, desde a pesquisa de textos para enriquecer os nossos conhecimentos, na condição de professores, até a organização do planejamento das atividades didáticas.

Outro critério que consideramos foi a possibilidade de buscar em materiais divulgados ou em pesquisas realizadas, textos para o preparo das aulas. Diversas são as pesquisas publicadas que contêm material riquíssimo, podendo servir como material didático em aulas de Língua Portuguesa.

A seleção de textos em diversas linguagens visa demonstrar que, mesmo no trabalho com a oralidade, há a oportunidade de oferecer ao aluno uma aprendizagem da língua sem desprezar a variedade linguística e as diversas situações de uso. Na modalidade oral da língua, é importante saber adequar à língua as circunstâncias. Para cada situação de uso há especificidades a serem respeitadas e valorizadas.

Os gêneros, principalmente os veiculados nas redes sociais e lidos pelos estudantes, possuem um poder discursivo muito apropriado para o trabalho em sala de aula. A multimodalidade presente nos gêneros os faz muito mais interessantes aos jovens e a capacidade de interação por meio desses gêneros permite a comunicação rápida entre eles. Esse domínio das redes sociais e a facilidade de influenciar o modo de interação entre os jovens possibilita o uso de textos de diversos gêneros. São esses gêneros, que, se inseridos de modo prático e agradável nas aulas de Língua Portuguesa, oferecem ao estudante o aprendizado da língua em um ambiente muito apreciado por ele: o virtual.

Pensando nessa possibilidade, selecionamos textos que podem ser utilizados com uso do ambiente virtual ou não. Isso dependerá da escolha do professor e das condições de trabalho.

Os textos, pequenos e em linguagem simples, proporcionam aos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental II uma maior aproximação com a leitura expressiva. No

entanto, para as séries finais e ao longo do ano letivo, o professor deverá inserir textos maiores, com linguagem mais complexa nas práticas de leitura expressiva.

No início da Sequência, no 1º MOMENTO – Atividade 1, sugerimos três vídeos, o primeiro apresenta a leitura do *Poema em linha reta*, de Fernando Pessoa. É um texto literário, que, além de convidar o estudante a apreciar uma boa leitura, incentiva-o a valorizar outras linguagens, nesse caso, a linguagem literária; o segundo, *A multimodalidade na sala de aula: os desafios da educação na sociedade contemporânea*, mostra as formas como o aluno lê e a importância do uso dos textos multimodais na sala de aula; o terceiro, *Leitor*, exibe uma situação de uso da leitura em um contexto familiar e apresenta o depoimento de um pai que lê para o filho, utilizando o *WhatsApp*. É um método semelhante à situação apresentada no filme “O leitor”, de Stephen Daldry, na qual o personagem lê os livros e grava a leitura em fitas, enviando-as para uma senhora que não sabe ler. Esse filme também pode ser inserido nas atividades, se o professor considerar apropriado para a turma.

A apresentação dos vídeos oportuniza ao estudante apreciar e conhecer outras situações da leitura. Dessa forma, os vídeos escolhidos para a apresentação do estudo dos elementos que compõem uma atividade de leitura expressiva contribuem para o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto a ser estudado.

Esse momento de observação do que o aluno já conhece sobre a leitura expressiva requer, para integrar a avaliação, a leitura em voz alta, feita pelos alunos, de pequenos textos. Na Atividade 2, leitura de texto, a escolha dos textos, a maior quantidade deles veiculados em páginas da *internet*, permitem ao professor a observar e avaliar o quanto os alunos já conhecem acerca da leitura expressiva. Sugerimos apenas alguns textos, deixando a possibilidade de que o professor selecione muitos outros, dependendo da quantidade de alunos e da acessibilidade à Internet. Destacamos que a escolha dos textos também ocorreu em virtude da adequação à atividade sugerida. Essa opção, não impede o professor de realizar o trabalho com a leitura expressiva, iniciando-o com o estudo do gênero e inserindo a atividade no contexto de aprendizagem do gênero.

O 2º MOMENTO, na Atividade 1, sugere um texto para a leitura em voz alta a ser realizada em duplas, como uma introdução ao estudo, para que os estudantes percebam as mudanças que ocorrem na voz, dependendo de como são pronunciadas as frases do texto e de quem as pronuncia.

Os gêneros escolhidos para a Atividade 2, item I - O texto - pretendem demonstrar ao estudante a importância do texto para o ato de leitura expressiva, como também as diferentes formas de transmiti-lo ao ouvinte no momento da leitura. São textos que apresentam

características conhecidas pelos alunos, visto que são gêneros usados com frequência no cotidiano das pessoas, como a propaganda do sorteio, veiculada na programação da rádio, e os outros gêneros, estudados em séries anteriores. O reconhecimento desses gêneros, pelos alunos, permitirá ao professor verificar qual o nível de conhecimentos acerca dos gêneros eles possuem e também o nível da capacidade de leitura de cada um deles. Essa pesquisa em relação ao gênero não está diretamente ligada à realização da leitura expressiva, mas serve para verificar se o aluno já possui habilidades para ler o gênero textual, visto que, em situações anteriores, com a observação de leituras, o aluno tenha adquirido essas habilidades. Não dá para entender. Tem algum problema de redação aqui

No item II- Uso do corpo, com destaque especial para a voz, a Atividade 1 propõe uma roda de conversa com a turma. Essas atitudes do professor, ao mostrar-se disposto a ouvir a opinião dos alunos, aproximam os estudantes do assunto em estudo. Normalmente esses estudantes descreverão situações de vivências próprias, o que facilitará a compreensão do quanto os elementos extratextuais são importantes no ato de leitura. Além de se fortalecer a relação entre o grupo, ao dar voz ao aluno, este passa a se considerar também o responsável pelo bom desenvolvimento das atividades propostas e da própria aprendizagem.

Os gêneros selecionados para o 3º MOMENTO - Aprender praticando, visam a aprendizagem de conteúdos relacionados aos aspectos lexicais, fonológicos, morfossintáticos e semânticos que contribuam para a adequação de usos mais formais da fala. São textos simples, de grande circulação entre os adolescentes. A escolha desses textos se deu devido à aproximação do universo de leitura dos alunos. Optamos por iniciar o estudo com textos que fazem parte das vivências desses adolescentes; para um estudo posterior, a sugestão é de acrescentar textos mais elaborados, até alcançar um nível de leitura de textos bem mais complexos. As atividades referentes aos textos usados neste momento estão descritas no item que trata da seleção de aspectos fonético-fonológicos.

Para a realização de leituras expressivas, no 4º MOMENTO, a opção por não escolher os textos foi com a intenção de oportunizar ao professor, que desejar executar esta proposta, a escolha dos gêneros em comunhão com as expectativas de leituras a serem realizadas pela turma. O professor identificará quais os melhores textos para que os alunos realizem a atividade, de acordo com os níveis de aprendizagem da turma.

#### 4.1.2 A seleção de aspectos fonético-fonológicos

Os aspectos fonético-fonológicos selecionados para compor o estudo dos elementos que compõem uma atividade de leitura expressiva visam demonstrar a possibilidade de o professor

promover a identificação e a aprendizagem da expressividade fônica na construção de sentido do texto.

Os elementos selecionados foram: a Expressividade das vogais e consoantes, Aliteração, Assonância, Rima, Acento de Intensidade e Duração, Entoação, Sinais de pontuação. Além desses, destacamos também os marcadores conversacionais.

Para melhor compreensão dos usos desses elementos nas atividades da sequência didática proposta, destacamos as atividades do 3º MOMENTO - Aprender praticando, assim representadas:

A Atividade 1- a pronúncia das palavras. O texto que compõe a mensagem apresenta uma sonoridade marcada pela aliteração do fonema /k/ em: “no caiado das *casas* que montam os flancos das *colinas azuis* e espiam pelos olhos escancarados das janelas” e as rimas das palavras: *branco/flancos/escancarados*, construídas pela repetição do som vocálico /ã/. O texto passa ao leitor um ar de suavidade, leveza e inocência, construído através da escolha de palavras e expressões como “ar da manhã beija”, “ar leve da manhã” “sorri humanamente um sorriso branco” “os flancos das colinas azuis” “a meninice de todo o meu ser”. No entanto, para expressar essa tranquilidade que o texto sugere, o leitor precisa pronunciar as palavras com o tom de voz apropriado e a pronúncia das palavras bem articulada. Caso o leitor tenha dificuldade em pronunciar bem as palavras, o sentido do texto ficará comprometido. A atividade de leitura expressiva deste texto fará o aluno compreender o quão importante é a pronúncia adequada das palavras para compor a expressividade no ato de leitura.

Para acrescentar mais informações à atividade sobre pronúncia das palavras, apresentamos a leitura do verbete *dicção*, seguida de sugestão de pesquisa sobre as profissões nas quais ser possuidor de uma boa *dicção* é um requisito primordial. Essa atividade nos remete às sugestões apresentadas por Bentes (2010, p. 133), que faz referência à importância de se observar outros profissionais que trabalham com a voz para compreender como os modos de fala contribuem para a comunicação com o outro. O estudante precisa saber que a voz é utilizada como instrumento de trabalho em algumas profissões, que os recursos expressivos contribuem para a composição do estilo e da expressividade, e, ainda, que esses profissionais realizam o trabalho utilizando a voz.

A Atividade 2- A sonoridade e o ritmo na leitura. Apresenta quatro textos nos quais a sonoridade das palavras é evidenciada, no primeiro texto pela repetição da palavra “tira” na primeira estrofe, além da aliteração na repetição dos sons [f] em “*f*ores”, “*f*ita”, “*a*flita” e do [k] em “*ca*xola”, “*co*elho”, “*ca*rtola”, “*cri*ança”. As rimas ajudam a compor a sonoridade do texto. A repetição dos sons provoca um efeito sonoro melódico, que é definido pelo ritmo em que se

pronunciam as frases do texto. Um bom leitor saberá construir esse ritmo adequando a pronúncia das palavras à tonalidade ideal para produzir o efeito desejado. No momento em que um aluno lê o texto para o outro, juntos eles percebem que o ajuste na voz e o modo de pronunciar as palavras constroem a sonoridade.

No segundo texto, o poema *A avó do menino*, apresentam-se rimas nas quais a sonoridade é evidenciada pelas sílabas finais de cada verso construídas com o som aberto da vogal [ó]. O autor explora a Expressividade produzida pelo som da vogal e a pontuação ajuda a compor a expressividade e construir o sentido do texto.

No terceiro texto, a repetição dos sons vocálicos em “Oiêeee!” e Amooo” produzem um efeito sonoro mais enfático, devido ao alongamento dos sons do “e” e do “o”, além da pontuação que contribui para a composição do sentido do texto. Um destaque importante é o tamanho das letras, o “e” permanece do mesmo tamanho, enquanto o “A” e o “O” da palavra “AmOOO”, apresentam uma representação visual da ênfase dada a esses sons. O mesmo efeito é destacada em “carOLina” no final da mensagem.

No quarto texto, a brincadeira sonora produzida pelos sons das palavras “Rap” e “HipHop”, além da visualização das letras musicais e das reticências, atribuem ao texto um ritmo melódico que lembra as músicas do estilo Hip hop.

Na Atividade 3: O controle da voz e a expressividade, o primeiro texto é constituído por uma imagem que visa contribuir para a reflexão por parte do aluno acerca do uso da voz na composição da expressividade. Essa reflexão é mediada pelas questões que devem ser apresentadas juntamente com a visualização da imagem.

Em seguida, na Questão 2, o texto O cavalo-marinho, a concha e a pérola sugere ao leitor a ideia de movimento lento do abrir e fechar da concha, através do jogo construído pela repetição da frase “que se abre e se fecha”. O sentido do poema se constrói pelo uso dos verbos que representam as ações do cavalo-marinho: vê, aproxima, toca, fecha, vai, dos que representam a ação da concha: abrir, fechar, sair, rolar, acrescido das repetições de expressões e palavras que dão a ideia de movimento, um movimento lento, como se o leitor observasse o movimento tranquilo de cada elemento. A disposição dos versos no papel sugere ao leitor que a leitura deve ser realizada em tom e ritmo apropriado, senão a compreensão do texto ficará comprometida. Realizar essa leitura com expressividade requer do leitor o uso, além do rimo, um tom de voz ajustado à velocidade de pronúncia das palavras e, se o leitor desejar, poderá usar gestos para compor a expressividade.

Na Questão 3, o Texto 1 apresenta a sonoridade das frases constituídas pelo alongamento do som da vogal “i” em “Oiiiiiiiiiii!!!!!!!!!!!!!!!”, seguido dos pontos de exclamação.

Nas demais frases o uso da pontuação é muito importante na construção do ritmo e do sentido. No Texto 2, a expressividade é marcada pela entonação na frase e a ênfase na palavra “chato” e reforçada pelo “mesmo hein” seguido de pontos de exclamação e interrogação. O que exige do leitor uma *performance* vocal muito bem elaborada para transmitir o sentido do texto.

Na Questão 4, a sonoridade das frases é definida pela pontuação e a pronúncia acentuadas de determinadas palavras. A entonação de cada frase compõe o sentido do texto, tornando-o significativo para quem ouve.

A mensagem do texto da questão 5 é evidenciada pela ênfase na palavra “tantão”, no advérbio “assim” seguido da pontuação. O advérbio sugere ao leitor que componha a expressividade utilizando gestos, imitando a imagem, que no texto escrito representa a “quantidade do amor” expressa no abrir de braços do garoto.

No texto da Questão 6, a expressividade é composta pelas palavras que rimam nos finais dos versos e a pontuação que completa o ritmo e acentua a compreensão do sentido do texto.

Na Atividade 4: O corpo fala, a importância dos gestos, dos movimentos corporais e da postura do leitor, no momento de realização da leitura expressiva. O uso dos textos compostos por imagens auxiliam o aluno na percepção do quanto o corpo é um componente importante na composição do ato de ler com expressividade. Esses textos colaboram para que o estudante compreenda e perceba, por meio dos exercícios de leitura, e em suas próprias leituras em voz alta, a importância dos elementos linguísticos para compor a expressividade exigida para a realização da leitura expressiva.

## 4.2 A Proposta

### UNIDADE DIDÁTICA

#### 1- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO.

Disciplina: Língua Portuguesa

Abrangência: Conhecimentos linguísticos relacionados à oralidade e a leitura.

Público alvo: Alunos do 6º e 7º ano Ensino Fundamental II.

Duração da aula: 16h/aula.

#### 2- OBJETIVOS

*Ao professor:*

*Nesta proposta o objetivo é desenvolver um trabalho para o ensino dos elementos que compõem uma atividade de leitura expressiva, de modo que o aluno a compreenda e aprenda a utilizá-los nos diversos momentos em que seja necessário ler para o outro em voz alta e com expressividade.*

*As atividades da proposta serão organizadas de acordo com os objetivos das Orientações Curriculares para o Ensino da Língua Portuguesa do Estado do Acre a serem alcançados pelos alunos ao longo dos anos do Ensino Fundamental II:*

***Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar.***

***Ler, de modo autônomo, textos diversos, observando as características e especificidades do gênero.***

#### 3 –ATIVIDADES

**1º MOMENTO:** Conversando sobre a leitura expressiva.

Conteúdo: As relações entre as características da fala e o contexto comunicativo.

*DL1: Localizar informações explícitas em um texto.*

**Atividade 1-** Levantamento de conhecimentos prévios sobre a leitura expressiva.

##### **I- Observando os vídeos.**

*Professor, para iniciar o estudo é importante que você apresente para a turma os vídeos: Poema em linha reta, de Fernando Pessoa, lido por Yuri Vieira, A multimodalidade na sala de aula: os desafios da educação na sociedade contemporânea e Leitor (Professor, consultar referências).*

*Após a apresentação dos vídeos, propor aos alunos a atividade e depois conversar com a turma sobre as respostas.*

## II- Conversa sobre o conteúdo dos vídeos.

1-Agora que você assistiu aos vídeos, é importante refletir sobre as questões a seguir:

- a) Os vídeos apresentaram situações conhecidas por você ou você nunca havia presenciado atividades iguais ou parecidas com essas?
- b) Se você conhece ou já participou desses tipos de atividades, é possível dizer o que exatamente essas pessoas estão fazendo?
- c) Em quais lugares podemos presenciar atividades iguais às apresentadas nos vídeos?
- d) Por que as pessoas realizam atividades iguais às apresentadas nos vídeos?
- e) Esses tipos de atividades são importantes na vida das pessoas?
- f) Esses tipos de atividades ainda são utilizados em diversos contextos comunicativos, em quais deles você acha que são mais utilizadas, em situações de formalidade ou de informalidade?

### Atividade 2 - Leitura de texto.

*Professor, entregue cópias dos textos, ou envie-os pelo WhatsApp para os alunos e oriente-os a ler os textos, em voz alta, procurando expressar-se de forma que todos compreendam com clareza a leitura. Para a realização da leitura é importante que cada aluno leia o texto, formando uma sequência de leitura, até que todos tenham participado da atividade. Após a leitura, as questões devem ser resolvidas pelos alunos.*

#### Receita de espantar a tristeza

(Roseana Murray)

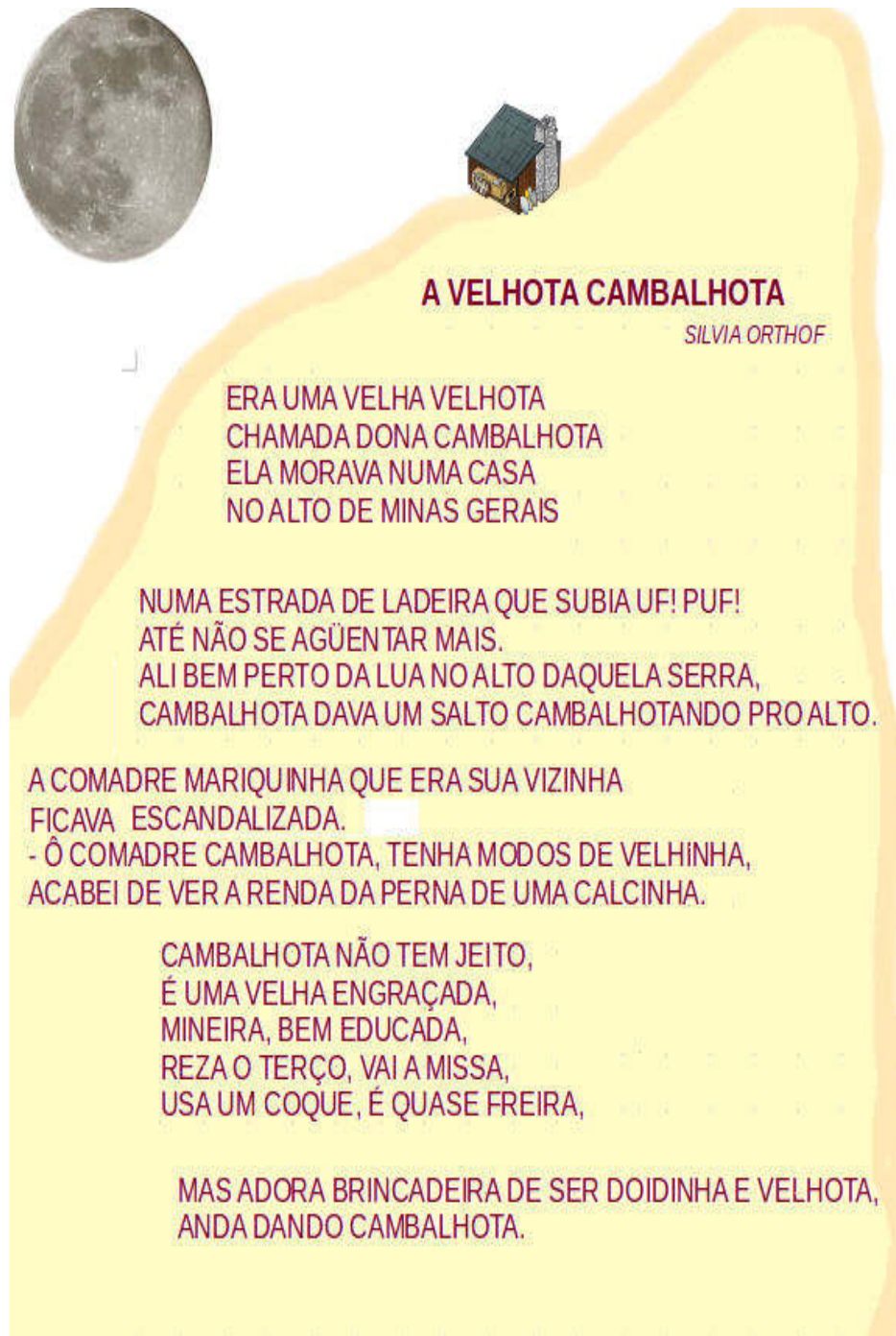
Faça uma careta  
e mande a tristeza  
pra longe pro outro lado  
do mar ou da rua

vá para o meio da rua  
e plante bananeira  
faça alguma besteira

depois estique os braços  
apanhe a primeira estrela  
e procure o melhor amigo  
para um longo e apertado abraço.



Imagem1- A velha Cambalhota.



Fonte: Blog Atividades no TuxPaint.

Imagem 2- As abelhas.



Fonte: Blog Atividades no TuxPaint.

2- Para refletir sobre a leitura:

- Você gostou de ler esses textos em voz alta?
- Você compreendeu o(s) texto(s) que o colega leu?
- Você percebeu se seus colegas gostaram desse tipo de atividade de leitura?
- Você sentiu dificuldades na realização da leitura? Descreva-as.

*Professor, peça que os alunos escrevam as respostas das questões para poder avaliá-las com mais tranquilidade. Se achar pertinente, também é possível a apresentação das respostas em uma roda de conversa sobre a leitura.*

**2º MOMENTO:** Conhecendo um pouco mais sobre a leitura expressiva.

Conteúdo: Leitura em voz alta, de forma expressiva e adequada às situações comunicativas.

**D13** Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

**Atividade1:** Primeiras impressões.

*Professor, nessas atividades é importante verificar a melhor forma de apresentar o texto aos alunos, se em cópias ou através de mensagens no WhatsApp. A escolha deve ser feita de acordo com as condições disponíveis para se trabalhar no momento.*

*Professor leia esta observação para os alunos, antes de iniciar o estudo:*

**A atividade de leitura que a turma participou é conhecida por leitura expressiva. Essa atividade é composta por elementos que precisam ser conhecidas pelos leitores e a partir deste estudo serão apresentados a vocês.**

Atividades para serem realizadas em duplas:

1 – Leia o poema em voz alta para um colega e observe o modo como ele usa a voz.

### **A Língua de Nhem**

Cecília Meirelles

Havia uma velhinha  
que andava aborrecida  
pois dava a sua vida  
para falar com alguém.

E estava sempre em casa

a boa velhinha

resmungando sozinha:

nhem-nhem-nhem-nhem-nhem-nhem...

O gato que dormia

no canto da cozinha

escutando a velhinha,

principiou também

a miar nessa língua

e se ela resmungava,

o gatinho a acompanhava:  
nhem-nhem-nhem-nhem-nhem-nhem

Depois veio o cachorro  
da casa da vizinha,  
pato, cabra e galinha  
de cá, de lá, de além,

e todos aprenderam  
a falar noite e dia  
naquela melodia  
nhem-nhem-nhem-nhem-nhem-nhem...

De modo que a velhinha  
que muito padecia  
por não ter companhia  
nem falar com ninguém,

ficou toda contente,  
pois mal a boca abria  
tudo lhe respondia:  
nhem-nhem-nhem-nhem-nhem-nhem...

Fonte: Página do professor Antônio Miranda.

Na leitura do texto você observou mudanças na voz ao pronunciar as palavras? Que mudanças você observou?

- a) Agora peça ao colega que leia o texto para você. Você observa mudanças na voz dele?
- b) Ler para e junto com os colegas é uma situação comum em sala de aula. Em que outros momentos essas mensagens costumam ser lidas?

**Atividade 2:** Leitura Expressiva: O que é? Onde é realizada? Para que é realizada?

**Uma leitura expressiva é composta:**

**- de um texto, pode ser escrito ou memorizado;**

- do uso do corpo, com destaque especial para a voz;
- de uma situação de leitura (NOVAIS, s.d).

## I- O texto:

### Texto 1

“Bora juntar a galera num lugar maneiro e tirar aquela *selfie*?

Então participe da nossa promoção e já chama o pessoal pra um lugar maneiro, que a Litoral vai te dar um bastão, monopod, selfiestick, ou chame do que quiser, o famoso "*pau de selfie*"! O objeto que virou febre da galera que gosta de uma *selfie* chegou também na Litoral. E você não vai ficar de fora né?

Pra participar é muito fácil, a gente quer saber um lugar bem legal pra você tirar uma *selfie* e o por que! Agora só usar a criatividade e escrever a sua resposta no campo acima! A resposta mais legal eleita pela equipe da rádio vai ganhar!

A nossa equipe já entrou nessa onda agora falta você!”

Fonte: [litoralfm.com.br](http://litoralfm.com.br)

### Texto 2

#### Traços Traçados

Januária Cristina Alves

Era uma vez um traço. E era uma outra vez outro traço.

Os dois foram traçados por um menino que gostava muito de desenhar trecos com muitas tramas.

A transação dos traços deu uma trança.

E essa trança, trançada com outros tantos traços, deu 'trocentos' troços traçados!

"Trocentos troços traçados fazem muitas trocas", ele pensou, já tonto com tantos tês e 'trs'.

Então, no meio de tantos traços e tantas letras, sem travas nem trapaças, o menino fez uma descoberta transcendental!

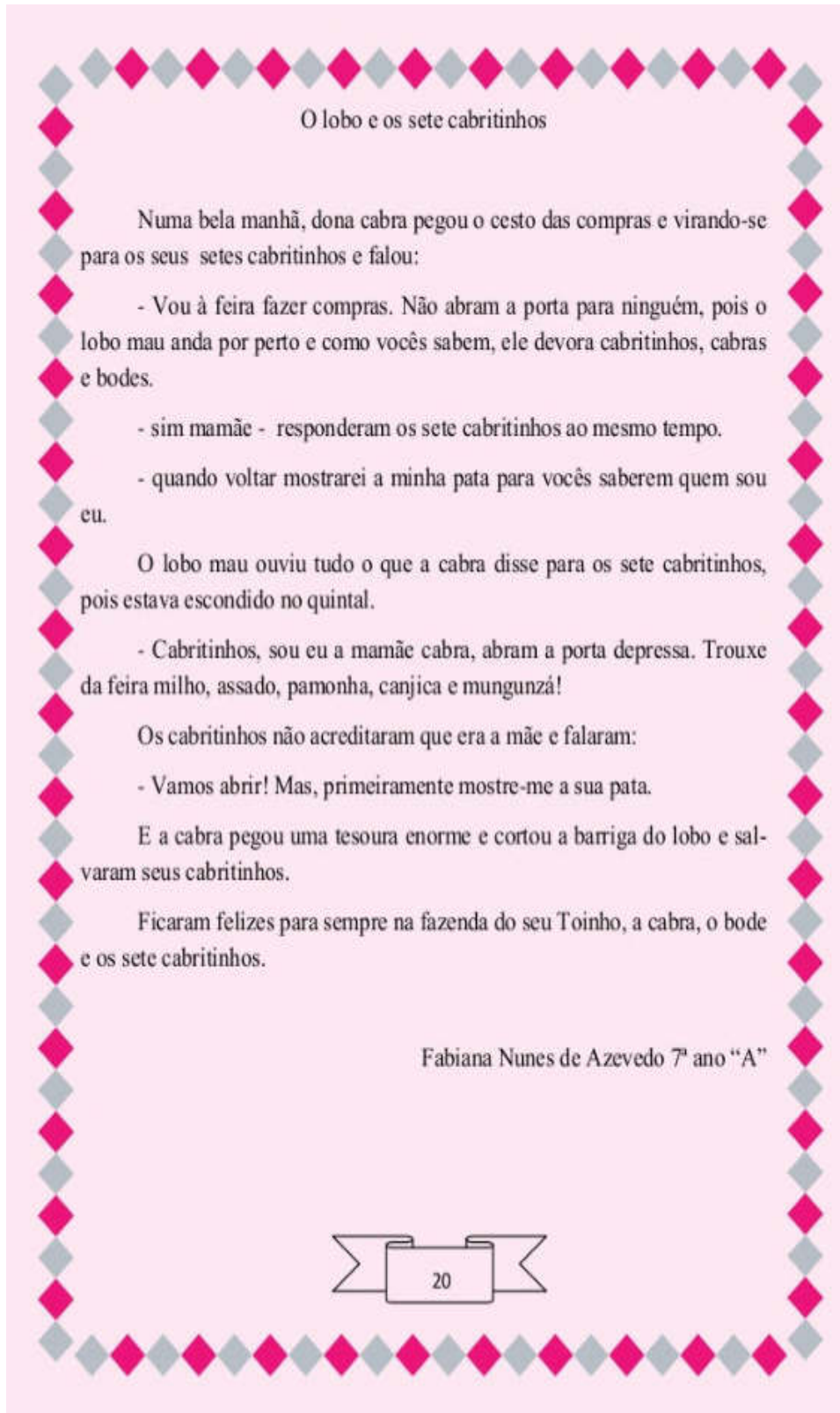
Foi assim, entre traços entrelaçados e letras tresloucadas, que ele descobriu que é assim que se fazem...

Os livros.

Fonte: [revistaescola](http://revistaescola)

### Texto 3

#### Imagem 3 - O lobo e os sete cabritinhos.



### Atividade

Ao ler os textos, você observou que eles possuem características diferentes e devem ser lidos de forma diferenciada, exigindo uma expressividade distinta para cada texto.

1 - Você consegue identificar a qual gênero pertence cada um?

2 - No texto 1, o locutor da rádio precisa transmitir a mensagem de modo criativo, para chamar a atenção dos ouvintes e convencê-los a participar da promoção. Nesse caso ele precisa utilizar as partes do corpo responsáveis pela produção da fala, conhecidas por aparelho fonador.

- a) Você conhece as partes do corpo que compõem o aparelho fonador? Converse com seus colegas e pesquisem sobre a importância dessas partes na produção da fala.
  - b) Na produção da leitura do texto é preciso dar ênfase a algumas palavras e expressões para que os ouvintes compreendam melhor a mensagem?
- 2- No texto 2, como você observa o uso da voz ao pronunciar as palavras? Os sons são produzidos sempre com maior ou menor esforço, com o mesmo tom de voz ou há algumas alterações ao pronunciar algumas palavras?
- 3- Ao ouvir alguém ler o texto *O lobo e os sete cabritinhos*, você consegue observar mudanças na tonalidade da voz do leitor ao pronunciar as falas dos personagens e quando é apenas a voz do narrador?

### II- Uso do corpo, com destaque especial para a voz:

*Professor, neste momento é importante explicar ao aluno que, em algumas situações de leitura, o leitor costuma utilizar as mãos para fazer gestos, mexe o nariz ou a testa, sorri para os ouvintes, passa a mão na cabeça, enfim, gesticula muito, demonstrando o estado emocional em que se encontra, para que o aluno compreenda a atividade que irá realizar.*

Atividade:

*Professor, para conversar sobre os questionamentos propostos, organize a turma em uma roda de conversa e monitore a conversa de modo que todos tenham a oportunidade de expor sobre o assunto:*

- a) São atitudes comuns às pessoas, ao fazerem leituras de textos demonstrarem o que estão sentindo através de gestos, sorrisos e movimentos com a cabeça e com os olhos?
- b) Essas mensagens não verbais que o corpo do leitor emite interferem ou não na interpretação da leitura pelo ouvinte?

- c) As pessoas que, no momento em que estão lendo, gesticulam e sorriem muito atrapalham a interpretação do leitor em relação ao sentido do texto lido?
- d) As pessoas que leem o texto sem se preocupar com a postura e com a tonalidade da voz (leem em um tom baixo, ou murmurando) atrapalham a compreensão do sentido do texto?
- e) Os ouvintes também contribuem para o processo de realização de uma leitura bem sucedida? De que forma?

*Se for conveniente, após a conversa, proponha aos alunos que respondam as questões por escrito. Dessa forma terá como avaliar melhor se compreenderam a finalidade da atividade.*

### **III- Situação de leitura:**

Retomar os vídeos assistidos na atividade 1, início da unidade.

- 1- Você assistiu a apresentações de leituras que, normalmente, são lidas em situações diferenciadas. Qual delas você mais gostou?
- 2- Além dessas situações de leituras apresentadas, você já teve oportunidade de assistir ou participar de outras situações de leitura?
- 3- Você considera importante o leitor ter conhecimento prévio da situação de leitura para ter êxito no momento de realizar uma leitura expressiva?
- 4- Para cada texto existe uma forma de realizar a leitura expressiva. É possível realizar a leitura expressiva do mesmo modo em todas as situações de leitura ou para cada situação a leitura é diferenciada?

### **3º MOMENTO: Aprender praticando.**

Conteúdo: Aspectos lexicais, fonológicos, morfossintáticos e semânticos que contribuam para a adequação de usos mais formais da fala.

*DL17 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.*

*DL18 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.*

*DL19 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.*



*Professor, agora que o aluno já conhece um pouco sobre os elementos que compõem o ato de leitura expressiva, chegou o momento de praticar alguns elementos que são importantes na produção da leitura. Para isso apresentamos atividades a serem praticadas em situações diversas de interação.*

**Atividade 1:** A pronúncia das palavras.

Leia o texto para um colega de classe, pronunciando as palavras com atenção e depois peça ao colega para ler o mesmo texto para você.

Imagem 4 – Mensagem de Bom dia!



Fonte: recadosonline

1 - Ao ouvir as palavras do texto que o/a colega leu para você, algumas dessas palavras foram pronunciadas de forma que você não conseguiu entender?

2- A forma como o/a seu/sua colega leu deixou o texto fácil de ser compreendido e ouvir a leitura dele/dela foi agradável?

3- Que sugestões você acrescenta à forma como o/a colega leu para melhorar o modo como ler e pronunciar as palavras e frases?

*Professor, nesse momento é importante explicar aos alunos o que é dicção e a importância da boa articulação das palavras e, depois, expor o verbete com o significado de dicção. Logo após a leitura do verbete, sugerimos a atividade, a ser realizada em grupos, sobre as profissões nas quais uma boa dicção é importante.*

## DICÇÃO

O Dicionário Online de português traz a seguinte definição de dicção:

Significado de Dicção

s.f. Maneira, modo de dizer, de pronunciar as palavras – articulação, pronúncia, pronúncia. Expressão, sentença, vocábulo ou reunião ordenada, de certos sons que expressam um pensamento.

Arte ou modo de dizer no que se refere à estrutura e às escolhas das palavras certas e que objetivam uma comunicação eficiente – estilo.

pl. dicções.

(Etm. Do latim: dictio.onis)

Fonte: dicio.com.br

### Atividade em grupo

Após conhecer o que é dicção, é importante que você conheça algumas profissões nas quais uma boa dicção é um requisito muito importante. Junto com seus colegas de classe façam uma pesquisa sobre essas profissões.

**Atividade 2:** A sonoridade e o ritmo na leitura.

*Professor, essa atividade deve ser realizada em duplas e um aluno ler o texto para o outro. Ambos devem observar a sonoridade das palavras ao serem pronunciadas e o ritmo que é construído com a leitura do texto. Oriente o aluno a ler com expressividade.*

1-Leia o texto em voz alta para o colega. E depois ouça a leitura do mesmo texto feita pelo colega.

Imagem 5 – No circo.



Fonte: Página do Professor Antônio Miranda.

-Pronuncie os versos do texto e observe quais sílabas são pronunciadas em um tom mais forte e quais são pronunciadas em um tom mais baixo.

- a) A repetição dos sons de algumas letras modifica a forma de ler o texto?
- b) A repetição da palavra tira, na primeira estrofe, é importante para construir o ritmo do poema?
- c) Observe as rimas no final dos versos, elas são valiosas para compor o ritmo do poema?

2 – Leitura de poema orientada pelo professor.

*Professor, essa atividade deve ser realizada com todos os alunos lendo juntos, seguindo algumas estratégias:*

*Leitura do texto A avó do menino, de Cecília Meirelles:*

*- na primeira leitura o professor lê para a turma. Os alunos devem acompanhar a leitura em uma cópia do texto.*

*- na segunda leitura, todos leem juntos.*

*- na terceira leitura, divide-se a turma em dois grupos e cada grupo ler uma parte do texto, formando um coro e alternando as partes.*

*- após as leituras, os alunos devem continuar o estudo fazendo as atividades 1,2 e 3.*

### **A AVÓ DO MENINO**

*Cecília Meirelles*

*A avó*

*vive só.*

*Na casa da avó*

*o galo liró*

*faz "cocorocó!"*

*A avó bate pão-de-ló*

*E anda um vento-t-o-tó*

*Na cortina de filó.*

*A avó*

*vive só.*

*Mas se o neto meninó*

*Mas se o neto Ricardó*

*Mas se o neto travessó*

*Vai à casa da avó,  
Os dois jogam dominó.*

Fonte: Blog Atividades de professor.

- a) Agora vamos compreender melhor como é construída essa sonoridade e ritmo no texto. Pronuncie os versos do texto e observe quais sílabas são pronunciadas em um tom mais forte e quais são pronunciadas em um tom mais baixo.

[...]

Na casa da avó

o galo liró

faz "cocorocó!"

[...]

- b) E agora pronuncie, em voz alta, esta estrofe do texto:

[...]

A avó bate pão-de-ló

E anda um vento-t-o-tó

Na cortina de filó.

[...]

- c) A repetição dos sons modifica a forma de ler o texto?

Antes de continuar o estudo, vejamos o significado de **sonoridade** e **ritmo**.

### **Sonoridade**

(so.no.ri.da.de)

sf.

1. Qualidade do que é sonoro
2. Som harmonioso, agradável de se ouvir
3. Qualidade do som musical
4. Som nítido, claro, facilmente apreendido pelos órgãos da audição (sonoridade dos sinos)
5. Qualidade do texto que, pela escolha e combinação de palavras, soa de maneira harmoniosa à audição
6. Capacidade (de certos corpos e ambientes) de tornar os sons mais intensos e nítidos
7. Cin. Gravação de trilha sonora cinematográfica

Fonte: aulete.com.br

## Ritmo

### Significado de Ritmo

s.m. Sucessão de tempos fortes e fracos que se alternam com intervalos regulares na natureza e nas artes (na linguagem, na poesia, na música); cadência, compasso: ritmo poético. A palavra vem do grego *rhythmos*, que significa movimento compassado.

Fonte: <http://www.dicio.com.br>

*Professor, muitas vezes somente a leitura do verbete não esclarece ao aluno o que é ritmo e sonoridade. Uma explicação adicional o fará compreender melhor.*

3-Leia o texto em voz alta e observe o ritmo e a sonoridade das palavras.

Imagem 6 – Oiêêêê!



Fonte: [orkugifs.com](http://orkugifs.com)

- Qual a importância da repetição do “e” para compor o sentido da frase?
- A pontuação contribui para construir a sonoridade das frases e construir o sentido do texto, tornando-o mais compreensível para o ouvinte?

4-Agora leia o texto HipHop em voz alta, diversas vezes, e responda:

- Além da pontuação, o que mais ajuda a construir o ritmo e a sonoridade do texto?

Imagem 7 – HipHop



Fonte: FrasesdoRAP.com

**Atividade 3:** O controle da voz e a expressividade.

*Professor inicie a conversa sobre a voz pedindo aos alunos para observar essa imagem e resolvam as questões a seguir.*



1- Observe a imagem.

Imagem 8 – O susto.



Fonte: Rádio globo campinas

- a) Que lembranças sonoras essa imagem nos transmite?
- b) Para nos comunicarmos oralmente é preciso sempre utilizar a voz em tons altos, quase gritando?
- c) E as pessoas que falam em tom muito baixo conseguem ser ouvidas em todas as situações de comunicação?
- d) Nos nossos atos de fala, sempre utilizamos o mesmo tom de voz para pronunciar as palavras ou mudamos conforme a necessidade de comunicação?
- e) Saber adequar a tonalidade da voz à situação comunicativa é importante para quem fala?
- f) E o ouvinte, fica mais fácil para ele compreender a mensagem quando o falante sabe utilizar a voz, adequando-a a situação comunicativa?

*Professor apresente aos alunos as características da voz e depois leia com eles os textos refletindo sobre a importância de saber adequar a voz à situação de comunicação. As questões sugeridas após os textos devem ser resolvidas em duplas ou em pequenos grupos.*



Atividade:

2 - Leia o poema *O cavalo-marinho, a concha e a pérola*, em tom baixo e ritmo lento. Depois leia em tom mais alto e com mais velocidade na pronúncia.

Imagem 9 – O cavalo-marinho, a concha e a pérola.



Fonte: Blog de Cecília Cavalieri França.

-Agora reflita: Qual a melhor forma de ler o poema e transmitir a expressividade necessária para compreender o sentido do texto:

- a) em tom baixo e ritmo lento?
- b) em tom mais alto e com mais velocidade na pronúncia?

## CARACTERÍSTICAS DA VOZ

A voz é o suporte acústico da palavra que pode ser analisada sobre três pontos de vista:

Frequência  
Intensidade  
Timbre

### FREQUÊNCIA DA VOZ:

É a tonalidade média em que falamos.

### [...]INTENSIDADE:

A intensidade varia desde o murmúrio quase inaudível até ao grito.

### [...]TIMBRE:

O timbre é a transformação e modelagem do som pela laringe e pelas cavidades de ressonância.

Fonte: [prof2000.pt](http://prof2000.pt)

3-Agora leia os textos.

### Texto 1

Imagem 10–Mensagem carinhosa.



Fonte: [funsrape.com](http://funsrape.com)

## Texto 2

Imagem 11 – Acidez.



Fonte: [acidezmental.xpg.uol.com.br](http://acidezmental.xpg.uol.com.br)

- Converse com seus colegas sobre a importância de adequar a voz à situação de comunicação.
  - a) Vocês acreditam que o controle da tonalidade da voz contribui para melhorar a expressividade na hora de ler os textos?
  - b) E a pontuação contribui para compor a expressividade do texto?

*Professor, muitas vezes há a necessidade de explicar ao aluno o que é expressividade. Se possível oriente os alunos a pesquisarem em outros dicionários. Uma conversa e alguns exemplos demonstrados pelo professor também contribuirão para que o aluno compreenda melhor como ocorre a expressividade no momento da leitura.*

## **Expressividade**

Significado de Expressividade

s.f. Característica do que é expressivo; comportamento da pessoa que tende a ser expressiva.

Fonte: [dicio.com.br](http://dicio.com.br)

Leia a mensagem em voz alta.

Imagem 12 – O que é verdadeiro volta?



Fonte: frasesparaface.com.br

Ao ler a mensagem há uma mudança na forma de pronunciar cada uma das frases? O que isso tem a ver com a compreensão do sentido do texto?

- a) Pronuncie a primeira frase outra vez, e observe:  
- o sinal de pontuação contribui para a mudança na entonação da frase?

3- O texto da imagem é composto pela seguinte mensagem: “Mamãe nós te amamos... um tantão assim!!”

Imagem 13 – Amor de Mãe.



Fonte: mensagens-e-poemas.blogspot.com.br

- a) Comente o sentido expresso pela palavra “tantão”.
- b) Um leitor, ao ler a frase para um ouvinte, usará apenas a voz para expressar o sentido do texto?

4-Leia o texto abaixo e responda as questões:

Imagem 14 – Jogonal da pontuação.

## Jogonal da Pontuação



 Sou um pinguinho legal,  
dou fim a um pensamento.  
Meu nome é ponto final.  
Estão me chamando... um momento.

 Sou muito curioso.  
Tudo, tudo, quero saber.  
Por isso sempre apareço,  
no fim de perguntas, querem ver?

 Admiração, medo e espanto.  
Alegria, dor e surpresa.  
Sou o ponto de exclamação.  
E na frase fico uma beleza!

 Se alguém me perguntar:  
Quem é você, seu Zezinho?  
Eu sou os dois pontos:  
mostro que a fala está a caminho.

 Sou um tracinho pequeno,  
usado sempre em diálogos.  
Indicar a fala de alguém  
é bom, e eu não me calo.



Graça Batiluci



- a) O uso da pontuação contribui na construção do ritmo na leitura do poema?
- b) Após observar o ritmo do poema e a entoação, qual a importância desses elementos para a compreensão do sentido do texto?

*Professor, para acrescentar mais informações ao estudo, é importante lembrar aos alunos o valor da pontuação na construção de sentido das frases, se possível preparar uma aula sobre o assunto e explicar-lhes que, no poema, a entoação produzida pela voz também é sugerida através dos sinais de pontuação e a pronúncia da sílaba tônica.*

**Atividade 4:** O corpo fala: a importância dos gestos, dos movimentos corporais e da postura do leitor no momento de realização da Leitura Expressiva.

*Professor, converse com os alunos sobre o quanto, na realização de um ato de leitura, o nosso corpo tem grande significação. Não utilizamos somente a voz, o nosso corpo fala também. Os gestos, a forma como nos posicionamos, o sorriso, contribuem muito para compor a expressividade no momento da leitura.*

*Para refletir sobre esse fator importante, projete as imagens com o uso do Datashow e analise-as com os alunos.*

*Em cada imagem é possível observar que a forma como o corpo se encontra: em pé, sentado, com a mão no bolso, diz muito sobre a importância do ato de ler para quem observa o leitor. O sorriso, o olhar, a forma de expressão do rosto, também contribuem para compor essa leitura corporal de quem visualiza esse leitor.*

*Após a análise, separe os alunos em pequenos grupos e proponha a seguinte atividade:*

- 1- Façam uma leitura dessas imagens, respondendo a seguinte questão:
  - a) O uso do corpo ajuda a compor o ato de leitura?
  - b) De que forma os gestos e a expressão corporal contribuem para transmitir ao receptor a mensagem lida?
  - c) Você já tinha observado que a forma como você se posiciona para ler representa muito para o ouvinte?
  - d) Você costuma fazer uma leitura das expressões corporais da pessoa que lê para você ouvir?
  - e) Você considera importante treinar a leitura expressiva e pedir para outra pessoa assistir e destacar os pontos que você precisa melhorar?

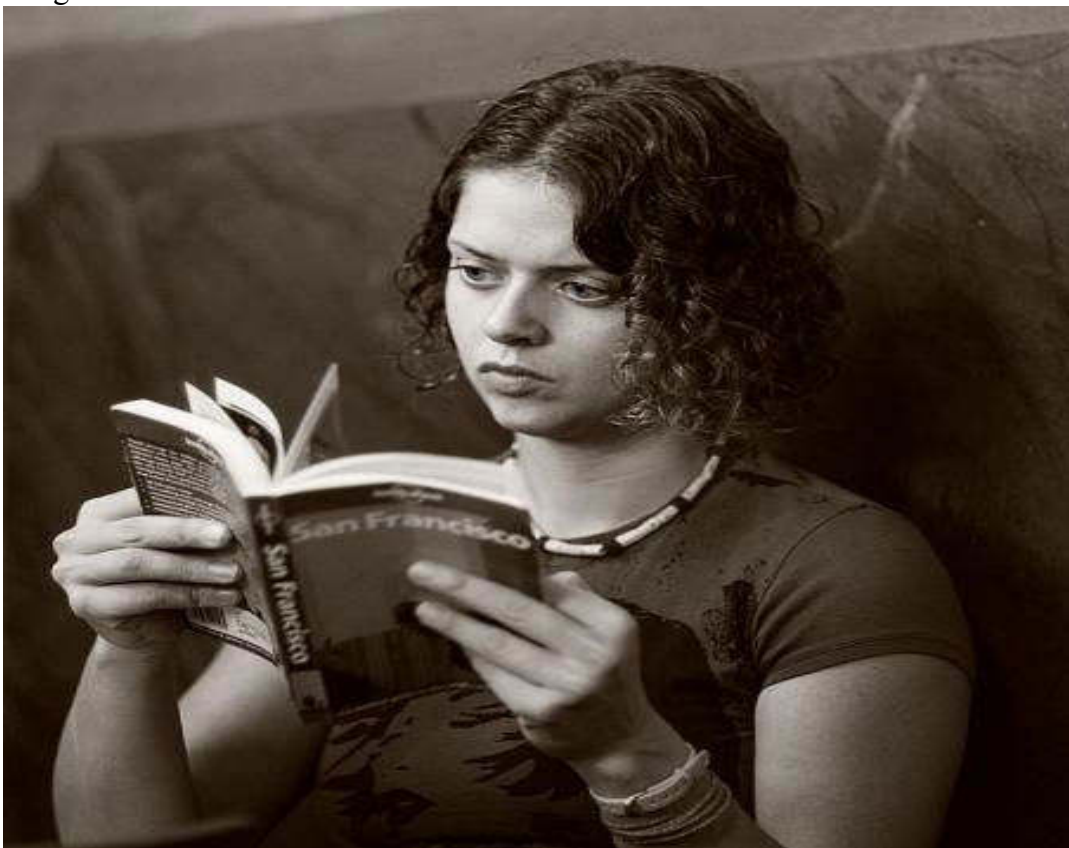


Imagem 15 – Chaplin.



Fonte: [ecodesenvolvimento.org](http://ecodesenvolvimento.org)

Imagem 16 – Garota lendo.



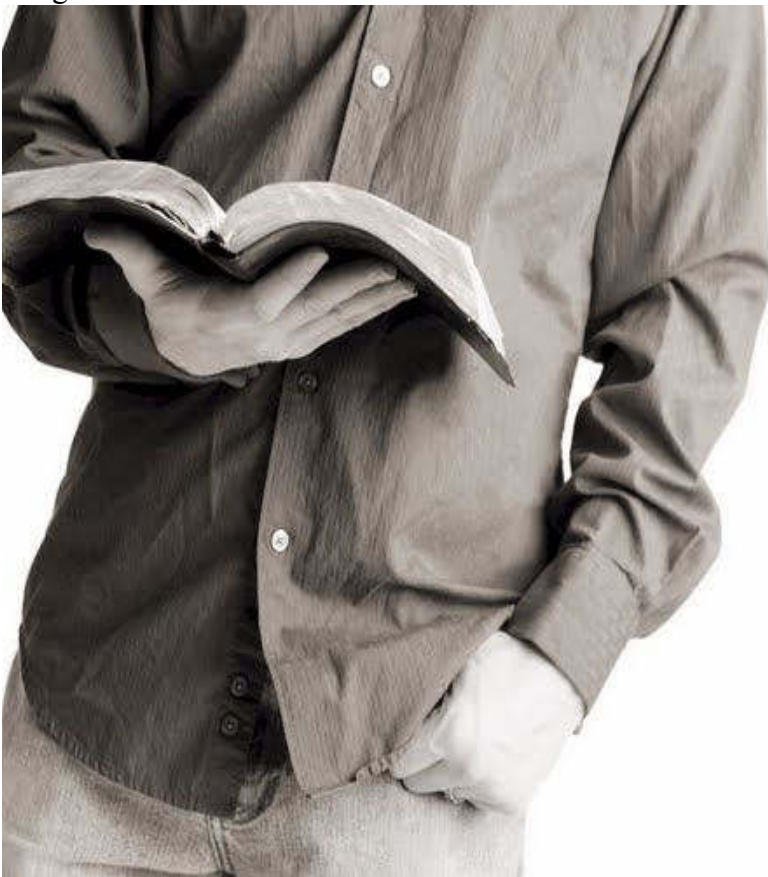
Fonte: [domtotal.com](http://domtotal.com)

Imagem 17 – Atriz lendo.



Fonte: [blog.modadenovela](http://blog.modadenovela.com), 2009.

Imagem 18 – Leitor não identificado.



Fonte: [bloggers.com.br](http://bloggers.com.br)



**Atividade 5:** Perdendo o medo de ler para o público.

*Professor, ler em público é uma atividade que deixa muitas pessoas nervosas e requer habilidades que precisam ser aprendidas. Para treinar um pouquinho essas habilidades, sugerimos as seguintes atividades a serem realizadas com a turma:*

**I – Ler para os colegas de sala.**

Selecionar mensagens coletadas nas páginas da Internet e trazer para os alunos fazerem leitura em voz alta para os colegas de classe.

O professor deve selecionar os textos pequenos e numerá-los, distribuindo um texto para cada aluno, aleatoriamente, e pedir aos alunos que se dirijam à frente da turma para ler o texto, seguindo a ordem da numeração.

**II – Pedir aos alunos que pesquisem textos para serem lidos nas seguintes situações:**

Mensagem de formatura.

Mensagem aos telespectadores de um programa de televisão.

Mensagem para os jovens, lidas em programas de rádio.

Organizar uma roda de leitura com a turma. Convidar coordenadores, professores de outras disciplinas, funcionários e outros convidados para assistir a leitura. No final, essas pessoas comentam a leitura. Antes de realizar essa atividade, o professor deve orientar os alunos, incentivando-os a treinar em casa, para que tenham êxito momento de ler.

**III- Ler e gravar no *WhatsApp*.**

Os alunos devem ler um texto e gravar no *WhatsApp* e enviar para que os colegas de classe ouçam e avaliem a leitura.

Cada colega atribui uma nota à leitura do outro. Assim o aluno leitor terá uma avaliação de como está lendo em voz alta.

**IV- Ler e gravar vídeos para apresentar à turma.**

Organizar pequenos grupos de alunos para que organizem um vídeo no qual eles realizem a leitura de textos de um determinado gênero. Cada grupo deverá trazer o vídeo e apresentar para a classe. Após cada apresentação, a turma faz as observações em relação ao comportamento de cada leitor durante o ato de leitura.

#### **4º MOMENTO: Produzindo leituras expressivas.**

Conteúdo: Planejamento e produção de textos orais de acordo com a situação comunicativa; as características do gênero em uso; os conhecimentos prévios dos ouvintes; as relações entre os interlocutores e as exigências da situação.

*DL13: Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.*

*Professor, após os alunos conhecerem os elementos que compõem a leitura expressiva é importante que realizem essas atividades para poder avaliar o rendimento desse estudo.*

*Quando produzimos uma leitura expressiva, sempre há o desejo de que o nosso ouvinte sintam-se satisfeito em ouvir a leitura. O aluno precisa também sentir-se seguro quanto à capacidade que possui para realizar esse tipo de leitura. Ele deve também ser capaz de avaliar a própria capacidade de leitura.*

*A preparação de uma ficha de leitura para cada aluno, contendo os itens que deseja avaliar, será útil na avaliação da produção oral. Os itens a serem avaliados devem ser apresentados aos alunos antes da realização da atividade e os resultados demonstrados à turma em um momento apropriado para a avaliação dos resultados da atividade.*

Atividade 1- Ler para os alunos de outras turmas.

Organizar a turma para fazer uma leitura expressiva de mensagens. Convidar colegas de outras turmas para ouvirem essa leitura. Se possível filmar a atividade.

Atividade 2- Avaliação das leituras realizadas.

O professor deverá organizar uma apresentação em *datashow* das leituras realizadas e a turma irá avaliar os pontos positivos e negativos da produção. O professor deverá apresentar a avaliação dele, mostrando as fichas de avaliação previamente produzidas e das quais os alunos deverão ter conhecimento antes da realização da tarefa.

Atividade 3- Nova apresentação de leituras expressivas.

Após essa atividade de avaliação da realização da leitura expressiva, o professor deve organizar um novo momento de apresentação de leituras.

#### 4- AVALIAÇÃO

Sempre que o professor organiza uma sequência de atividades é preciso delimitar o que se deseja que o aluno aprenda, naquele momento, sobre o conteúdo ensinado.

Nesta sequência, as atividades propostas objetivam ensinar ao aluno elementos que compõem um ato de leitura expressiva, que, na maioria das vezes, ficam implícitas em situações de leituras e, em outras, nem mesmo são percebidas pelos alunos.

Assim, a partir do resultado do diagnóstico realizado no 1º momento, a avaliação das atividades da sequência será a verificação, através das respostas de cada atividade proposta, do quanto o nível de conhecimento do aluno evoluiu e se ele é capaz de:

- identificar a finalidade da realização de uma leitura expressiva em voz alta;
- reconhecer os elementos linguísticos e extralinguísticos que compõem um ato de leitura expressiva em voz alta.
- realizar leituras expressivas em diferentes situações de leitura.
- utilizar os conhecimentos adquiridos para compor a própria *performance* de leitor, em consonância com a exigência da situação de leitura.
- observar e avaliar a *performance* de leitor dos colegas e a sua própria *performance*.

O resultado dessa avaliação norteará o professor no planejamento de outras sequências didáticas, para a continuidade do ensino/aprendizagem da leitura expressiva, considerando que o ensino deve ser gradativo e ocorrer durante o período que o aluno frequentar a escola.

#### 5- REFERÊNCIAS DA SEQUÊNCIA (Ver nas referências da Dissertação).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de uma pessoa para exercer as competências necessárias a uma comunicação eficaz com outras pessoas exige da escola ações que ofereçam ao estudante a oportunidade de experimentar, vivenciar e compreender a finalidade de cada conteúdo. Se o aluno estuda o conteúdo, porém não compreende a importância deste para a sua vida, não atribuirá ao conteúdo em estudo a devida importância. Dessa forma, a oralidade, muitas vezes ensinada de forma tácita, acaba perdendo o sentido para o aprendiz. Além disso, alimenta-se a ideia de que não é importante ensinar os gêneros orais, que a fala é espontânea, já se sabe falar, e não há o que aprender sobre a oralidade. A fala é, de fato, espontânea, no entanto, um falante que possui conhecimentos sobre como é estruturado um ato de fala e de produção de textos orais, terá muito mais êxito na comunicação oral do que aquele que não dispõe desses conhecimentos.

Neste estudo, ressaltamos a importância do ensino da oralidade, em especial da leitura expressiva, e propomos o ensino desse tipo de leitura em sala de aula, por considerar que há uma lacuna a ser preenchida no ensino da oralidade no Ensino Fundamental II. No entanto, esse estudo deve ser realizado de modo que o aluno compreenda a função da leitura, que não é somente a oralização do texto. Consideramos importante mostrar ao estudante a importância de um ato de leitura em voz alta e que esse ato é composto de elementos e de habilidades específicos para a sua realização.

Esse ato de produção da leitura requer o conhecimento de elementos textuais e não textuais que carecem de estudos sistemáticos para que sejam compreendidos e apreendidos pelo estudante. Conforme já mencionado, apenas oralizar o texto não ensina o aluno a ler com expressividade; são, efetivamente, necessários técnicas e treino. Para ser um produtor de leitura expressiva, o aluno precisa ser ensinado e tais ensinamentos devem ocorrer durante os anos nos quais o aluno frequenta o ambiente escolar.

Conforme descrevemos na Introdução, os LD observados concentram a maior parte de atividades de práticas de leitura expressiva no início do Ensino Fundamental II, decrescendo essas atividades e quase não as incentivando nas séries subsequentes. Os gêneros recomendados para as práticas de leitura expressiva geralmente são apenas contos e poemas narrativos. Além disso, também notamos a ausência de atividades para demonstrar ao aluno a importância do uso dos aspectos não linguísticos para compor o ato de leitura expressiva.

Face a essa situação, fizemos a proposta de uma sequência didática que sintetizamos a seguir:

- a sequência está organizada de acordo com os pressupostos dos PCN de Língua Portuguesa, das orientações Curriculares para o ensino da Língua Portuguesa do Estado do Acre, dos Descritores da Prova Brasil e dos estudos de pesquisadores sobre o ensino da oralidade e dos gêneros textuais;

- a sequência apresenta o estudo dos elementos que compõem o ato de leitura expressiva, dividindo-o em quatro momentos: no primeiro, ocorre a verificação dos conhecimentos prévios dos estudantes acerca da leitura expressiva; no segundo, a apresentação das finalidades de se realizar uma leitura expressiva; no terceiro, efetiva-se o aprendizado através da prática, para aprimorar os conhecimentos; no quarto, faz-se aplicação dos conhecimentos apreendidos e avaliação do aprendizado sobre a realização de uma leitura expressiva;

- a sequência utiliza gêneros textuais de uso cotidiano dos estudantes, presentes em ambientes virtuais, para facilitar a compreensão do uso da expressividade nesses textos e a possibilidade de o professor inserir nas atividades textos mais complexos, dependendo do nível de conhecimento dos alunos;

- a sequência ressalta o uso de aspectos fonético-fonológicos e a importância da fonostilística para compreender o uso da expressividade nos textos lidos pelos estudantes.

Esperamos que a proposta seja de utilidade para professores e alunos do Ensino Fundamental II, bem como abra caminho, junto a outros estudos de natureza similar, para a discussão acerca do lugar do ensino da leitura expressiva no ambiente escolar.

Ao longo do trabalho, fizemos diversas observações, além das já citadas, que nos levam a algumas sugestões:

- Ressaltando que nosso objetivo não visa à análise dos LD, apenas os tomamos como parâmetro para o estudo por considerá-los o material didático mais acessível a alunos e professores nas escolas públicas do país, estimamos que o destaque dado ao ensino da oralidade, nos LD analisados, deveria permanecer durante todas as séries do Ensino Fundamental e tal ensino ser aprimorado no Ensino Médio;

- Em relação ao uso dos conteúdos do LD pelos professores em suas aulas, é necessário verificar se os conteúdos apresentados são suficientes para um ensino de qualidade ou se o professor precisa inserir conteúdos complementares;

- No que tange às pesquisas relativas ao LD, seria interessante encontrar mais estudos questionadores dos conteúdos dos manuais, com discussão acerca das formas de contribuição que esses conteúdos trazem para a aprendizagem;

- Quanto aos textos elegidos para a prática da leitura expressiva, considerar a possibilidade da inclusão de diferentes gêneros, incluindo os digitais. A escolha, para iniciar o

estudo, deve priorizar os textos mais presentes no universo dos estudantes e inserir, gradativamente, textos mais complexos;

- Os ensinamentos sobre a leitura expressiva competem à disciplina de Língua Portuguesa, porém não podem ficar restritos apenas a essa disciplina. Outras disciplinas podem contribuir nessa tarefa e a escola deve organizar esse ensino de forma interdisciplinar. Uma das opções são os projetos com atividades interdisciplinares.

Explicamos a terceira sugestão pela necessidade de o aluno compreender, em princípio, os textos que usa cotidianamente e como estão presentes, nesses textos, os elementos linguísticos que os compõem. Ademais, ele precisa compreender, ainda, os aspectos não linguísticos que mobiliza no uso desses textos em suas práticas habituais, para, posteriormente, incluir textos utilizados em situações mais formais e em outros ambientes, diferentes dos textos utilizados em práticas rotineiras.

Podemos afirmar que houve uma tentativa de demonstração das possibilidades de ensino/aprendizagem da leitura expressiva como essenciais na formação do aluno e no preparo para o trabalho com os gêneros orais, visto que, para a produção de gêneros textuais orais, o aluno precisa saber expressar-se de modo adequado à situação e a aprendizagem da leitura expressiva contribuirá para esses momentos.

## REFERÊNCIAS

ACRE. Secretaria de Estado de Educação. Gerencia Pedagógica e Curricular do Ensino Fundamental. *Referencial Curricular de Língua Estrangeira*. Rio Branco: SEE, 2004a.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Gerencia Pedagógica e Curricular do Ensino Fundamental. *Referencial Curricular de História*. Rio Branco: SEE, 2004b.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Gerencia Pedagógica e Curricular do Ensino Fundamental. *Referencial Curricular de Educação Física*. Rio Branco: SEE, 2004c.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Gerencia Pedagógica e Curricular do Ensino Fundamental. *Referencial Curricular de Arte*. Rio Branco: SEE, 2004d.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Gerencia Pedagógica e Curricular do Ensino Fundamental. *Referencial Curricular de Língua Portuguesa*. Rio Branco: SEE, 2007.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. *Planejamento Escolar – compromisso com a aprendizagem*. Rio Branco: SEE, 2009.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. *Cadernos de orientação Curricular: Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental – Língua Inglesa*. Rio Branco: SEE, S/Da.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. *Cadernos de orientação Curricular: Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental – Ciências*. Rio Branco: SEE, S/Db.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. *Cadernos de orientação Curricular: Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental – Geografia*. Rio Branco: SEE, S/Dc.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. *Cadernos de orientação Curricular: Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental – Arte*. Rio Branco: SEE, S/Dd.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. *Cadernos de orientação Curricular: Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Rio Branco: SEE, 2010.

ALMEIDA, Nukácia; ZAVAM, Aurea. *A língua na sala de aula: questões práticas para um ensino produtivo*. Fortaleza: Perfil Cidadão, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Os gêneros do discurso. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BENTES, Anna Cristina. Linguagem oral no espaço escolar: discutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. In: BRASIL. *Coleção Explorando o Ensino – Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília. MEC/SEF. 2010.

BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BRASIL. PCN - *Parâmetros curriculares Nacionais. Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília. MEC/SEF. 1997a.

BRASIL. PCN - *Parâmetros curriculares Nacionais. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília. MEC/SEF. 1997b.

BRASIL. PCN - *Parâmetros curriculares Nacionais. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília. MEC/SEF. 1998.

BRASIL. PCN+-*Orientações educacionais complementares as Parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Ensino Médio*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 15. jun.2015.

BRASIL. *Coleção Explorando o Ensino – Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília. MEC/SEF. 2010.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. *Iniciação à Fonética e Fonologia*. 11 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2009.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)*. 2007. Tese de Doutorado. (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/mercadolivrodidatico.pdf>>. Acesso em: 19 jul.2014.

COELHO, Paula Maria Cobucci Ribeiro. *O tratamento da variação linguística no livro didático de Português*. 2007. Dissertação (programa de Pós-graduação em Linguística) – Departamento de Linguística, Português e Língua Clássicas - Instituto de Letras - Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2002/1/2007\\_PaulaMariaCobucciRCoelho.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2002/1/2007_PaulaMariaCobucciRCoelho.pdf)>. Acesso em: 20 jul. 2014.

DUTRA, Andréa Soares. *O espaço da oralidade na aula de língua portuguesa: orientação dos PCN e proposta dos livros didáticos*. 2013. Dissertação. Instituto de Letras. Centro de Educação e Humanidades Universidade do Estado do Rio de Janeiro Disponível em: <[http://www.btd.uerj.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=6129](http://www.btd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6129)>. Acesso em: 19 jun. 2014.

DEHAENE, Stanilas. *Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler*. Trad. Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre uma experiência Suíça (Francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2013<sup>a</sup>, p. 35-59.

\_\_\_\_\_. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2013b, p. 61-78.



DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2013<sup>a</sup>, p. 81-108.

\_\_\_\_\_. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2013b, p.125-155.

FARIAS, Luana Francisleyde Pessoa de. *Gêneros orais: Uma alternativa sócio-interacionista para o ensino da língua materna*. 2009. Dissertação. Centro de Ciências humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <[http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=1037](http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1037)>. Acesso em: 13 fev.2015.

FÁVERO, Leonor Lopes *et al.* *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GILI GAYA, Samuel. *Elementos de Fonética General*. Madrid, Gredos, 1971.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Pesquisa Retratos da leitura no Brasil – 2012. Disponível em: <[http://prolivro.org.br/home/images/relatorios\\_boletins/3\\_ed\\_pesquisa\\_retratos\\_leitura\\_IPL.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/relatorios_boletins/3_ed_pesquisa_retratos_leitura_IPL.pdf)>. Acesso em 17 jun.2015.

LEITE, Sara de Almeida. *Leitura, compreensão e prazer: da necessidade de ler bem à vontade de ler expressivamente*. Cadernos do Externato Cooperativo da Benedita. Número 5/junho de 2012.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARVOSKI, Acir Mário, GAYDECZKA, Beatriz e SIEBENEICHER, Karim Brito (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

KNIES, Clarice Bonh; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. *Elementos de Fonologia e Ortografia do Português*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1989.

MALMBERG, Bertil. *A Fonética*. Trad. Oliveira Figueiredo. Lisboa: Oficinas Gráficas de Livros do Brasil, 1954.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.  
MARTINS, Nilce Sant'Anna. *A expressividade na Língua Portuguesa*. 4.ed.rev.2.reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

MEC. Ministério da Educação e Cultura. PORTAL MEC. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=209&Itemid=326](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=209&Itemid=326)>. Acesso em: 17 jun. 2015.

NOVAIS, Carlos Augusto. Leitura expressiva. In: Glossário Ceale: Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-expressiva>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

OLIVEIRA, Demerval da Hora. *Fonética e Fonologia*. UFPB, 2009. Disponível em: <[http://portal.virtual.ufpb.br/wordpress/wpntent/uploads/2009/07/Fonetica\\_e\\_Fonologia.pdf](http://portal.virtual.ufpb.br/wordpress/wpntent/uploads/2009/07/Fonetica_e_Fonologia.pdf)>. Acesso em: 30 jul. 2014.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2013) p 109-124.

SILVA, Taís Cristóforo. *Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 2013.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.  
TEIXEIRA, Rosane de Fátima Batista. *Relações professor e livro didático de alfabetização*. 2009. Dissertação. (Programa de Pós-Graduação em Educação) Setor de Educação – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <[http://www.pgge.ufpr.br/teses/M09\\_teixeira.pdf](http://www.pgge.ufpr.br/teses/M09_teixeira.pdf)>. Acesso em: 19 jul. 2014.

WACHOWICZ, Teresa Cristina. *Análise linguística nos gêneros textuais*. São Paulo, 2012.

#### Conto

ALVES, Januária Cristina. Traços traçados. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/tracos-tracados-634207.shtml>>. Acesso em: 20 set. 2015.

#### Imagens

ALMEIDA, Júlia, Imagem postada na matéria *Livro bom nunca sai de moda*/Blog da novela [2009]. 1 fotografia, color. Disponível em: <<http://blog.modadenovela.com.br/2009/08/livro-bom-nunca-sai-de-moda.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

BATITUCCI, Graça. Jogral da pontuação. Disponível em: <<http://arquivoabc.blogspot.com.br/2010/09/poema-da-pontuacao.html>>. Acesso em: 05 out. 2015.

AZEVEDO, Fabiana Nunes. O lobo e os sete carneirinhos. In: *Um conto em cada conto*. (2014). A imagem do texto faz parte do livro escrito pelos alunos do ano A e B da Escola Batistina Braga com supervisão do professor de Língua Portuguesa Francisco Leite Rosado. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/profesfrancleite/contos-produzidos-pelos-alunos-do-7-ano-a-e-b>>. Acesso em: 22 jul. 2015.

CASTRO, Luiz Henrique de. *O amigo chato*. Imagem faz parte do texto, postado no site Acidez mental. Disponível em: <[http://acidezmental.xpg.uol.com.br/falsos\\_amigos.html](http://acidezmental.xpg.uol.com.br/falsos_amigos.html)>. Acesso em: 15 jul. 2015.

EDITORIAS da EcoD. *Imagem de Chaplin*. In: Galeria de pessoas maravilhosas lendo. Postado em: Set 2011. 1 fotografia, preto e branco. Disponível em:

<<http://www.ecodesenvolvimento.org/posts/2011/setembro/galeria-pessoas-maravilhosas-lendo>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. O cavalo-marinho, a concha e a pérola. Disponível em:<<http://ceciliacavalierifranca.com.br/o-cavalo-marinho-a-concha-e-a-perola-poema-sonoro-1/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

FREITAS, Luciene. No circo. In: *Brincando com flores*. Recife: FacForm, 2011. Disponível em:<[http://www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_infantil/Luciene\\_freitas.html](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_infantil/Luciene_freitas.html)>. Acesso em: 22 jul. 2015.

IMAGEM de homem lendo. Postada em Bloggers. In: Salmo do dia. [Sem nome] 1 imagem, preto e branco. Disponível em: <<http://www.bloggers.com.br/salmo-do-dia/>>. Acesso em: 20 jul.2015.

JONH, Querido. *O que é verdadeiro...* Imagem postada no site Frases para face. Disponível em: <<http://www.frasesparaface.com.br/o-que-e-verdadeiro-volta-nao-o-que-e/>>. Acesso em: 11 jun.2015.

JONSON, Steve. *As pessoas continuam lendo. Mas agora, socialmente*. In: Revista Domtotal. 1 fotografia, preto e branco. Postado em: 29 jul. 2010. Disponível em:<[http://www.domtotal.com/especiais/artigo\\_detalhes.php?espId=730&espId\\_art=732](http://www.domtotal.com/especiais/artigo_detalhes.php?espId=730&espId_art=732)>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MARTINS, Oriza. *Mamãe, nós te amamos*. 1 imagem. Disponível em: <[http://mensagens-e-poemas.blogspot.com.br/2008\\_05\\_01\\_archive.html](http://mensagens-e-poemas.blogspot.com.br/2008_05_01_archive.html)>. Acesso em: 22 jun. 2015.

MENSAGEM do facebook. Bom dia... 1 imagem. Disponível em: <<http://www.recadosonline.com/bom-dia-7.html>>. Acesso em: 15 de jul.2015.

ORKUGIFS recado de marcas. *Oiêêêê! Claro que eu não Vivo sem você! Eu Tim amooo...* 1 imagem. Disponível em: <<http://www.orkugifs.com/recado.php?titulo=oi!+claro+que+eu+nao+vivo+sem+voce!+eu+tim+amo&gif=4290>>. Acesso em: 11 jun.2015.

MORAES, VINÍCIUS. As abelhas. Disponível em: <https://atividadesnotuxpaint.wordpress.com/2014/10/>. Acesso em 20.09.2015.

RAP, Hiphop. Imagem postada no Twitter Frases do Rap HipHop. Disponível em: <<https://twitter.com/FrasesdoRAP/media>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

RADIO Globo de Campinas. Para que gritar. Imagem que serve de ilustração do texto. Disponível em:<<http://www.globocampinas.com.br/?p=2329#.Va-tcflViko>>. Acesso em: 22 jul. 2015.

RECADOS para facebook. *Oi tudo bem?* 1 imagem. Disponível em: <[http://br.funscrape.com/Recados/2/Oi\\_Tudo\\_Bem.aspx](http://br.funscrape.com/Recados/2/Oi_Tudo_Bem.aspx)>. Acesso em: 11 jun. 2015.

ORTHOFF, Sílvia. A velha cambalhota. Disponível em: <<https://atividadesnotuxpaint.wordpress.com/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

#### Filme

*O LEITOR*. Stephen Daldry. Roteiro de Bernhard Schilink e David Hare. Alemanha, EUA: The WeinteinCompany/ Imagens Films, 2008. Filme. Duração 124 min.

#### Poemas

MEIRELLES, Cecília. A Língua de Nhem. Disponível em: [http://www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_infantil/cecilia\\_meireles.html](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_infantil/cecilia_meireles.html) . Acesso em: 20 set. 2015.

\_\_\_\_\_. A avó do menino. In: Ou isto ou aquilo. Ed. Nova Fronteira. Disponível em: <<https://atividadedeprofessor.wordpress.com/2008/07/19/a-avo-do-menino-cecilia-meireles/>>. Acesso em: 20 set. 2015.

MURRAY, Roseana. Receita de espantar a tristeza. Disponível em: <<http://www.roseanamurray.com/opiniao52.asp>>. Acesso em: 20 set. 2015.

#### Vídeos

PESSOA, Fernando. **Poema em linha reta**. 1 post (2 min 06 s). Postado em: 2013. Um poema de Fernando Pessoa (1888-1935), escrito sob o heterônimo de Álvaro de Campos, lido por Yuri Vieira. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=q6n8MxxyBYs&list=PLp44eSfIXwXVHLIP1NIU4tN9wbvIfPqa4&index=5>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

GREGÓRIO, Cristiane. **A multimodalidade na sala de aula: os desafios da educação na sociedade contemporânea**. 1 post (4min 8s). Postado em: 2013. Trabalho realizado para o curso: AVA no contexto da aprendizagem e avaliação. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GKtqTW0G30s>>. Acesso em: 11 jun.2015.

NOBILI, Charles. **Leitor**. In: Portal Tim. Disponível em: <[http://www.minhaporaaazultim.com.br/?gclid=CjwKEAjjwN-rBRD-oMzT6aO\\_wGwSJABwEIkJX8vWzhf56W2TndHifj9VU5CICK2DpRdulSClvZNBQhoCmU7w\\_wcB#videos](http://www.minhaporaaazultim.com.br/?gclid=CjwKEAjjwN-rBRD-oMzT6aO_wGwSJABwEIkJX8vWzhf56W2TndHifj9VU5CICK2DpRdulSClvZNBQhoCmU7w_wcB#videos)>. Acesso em: 11 jun.2015.

#### Verbetes

DICÇÃO. In: Dicio, Dicionário Online de Português. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/dicao/>>. Acesso em 15 abr. 2015.

EXPRESSIVIDADE. In: Dicio, Dicionário Online de Português. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/expressividade/>>. Acesso em: 11 jun.2015.

RITMO. In: Dicio, Dicionário Online de Português. Disponível em <<http://www.dicio.com.br/ritmo/>>. Acesso em: 10 jun.2015.

SONORIDADE. In: Aulete Digital. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/sonoridade#ixzz3eCc741Mu>>. Acesso em: 10 jun.2015.

VOZ E INTENSIDADE. In: Prof200. Disponível em:  
<[http://www.prof2000.pt/users/gracsantos/keeboo\\_voz/voz%20%281%29/contents/page15.htm](http://www.prof2000.pt/users/gracsantos/keeboo_voz/voz%20%281%29/contents/page15.htm)>. Acesso em: 15 abr. 2015.