



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

LUCIANA VIRGÍNIA PRAZERES TEIXEIRA SANTOS

**O PAPEL DOS PADRÕES ENTOACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DE
SENTIDO NA LEITURA ORAL DO PROFESSOR EM SALA DE AULA**

Recife
2010

LUCIANA VIRGÍNIA PRAZERES TEIXEIRA SANTOS

O PAPEL DOS PADRÕES ENTOACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO NA LEITURA ORAL DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada à Universidade Católica de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem, na área de concentração "Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita", sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Marigia Ana de Moura Aguiar.

Recife
2010

S237p

Santos, Luciana Virgínia Prazeres Teixeira

O papel dos padrões entonacionais na construção de sentido na leitura oral do professor em sala de aula / Luciana Virgínia Prazeres Teixeira Santos ; orientador Marília Ana de Moura Aguiar, 2010.

79, [94] f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-Reitoria Acadêmica. Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, 2010.

1. Leitura. 2. Entonação (fonética). 3. Linguística. I. Título.

CDU 801.4

O PAPEL DOS PADRÕES ENTOACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO NA LEITURA ORAL DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Luciana Virgínia Prazeres Teixeira Santos
Prof^a Dr^a Marígia Ana de Moura Aguiar

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Data: ____/____/2010.

Banca examinadora:

Prof^a Dr^a Marígia Ana de Moura Aguiar
Universidade Católica de Pernambuco
Orientadora

Prof^a Dr^a Dilma Tavares Luciano
Universidade Federal de Pernambuco
Titular Externo

Prof. Dr. Junot Cornélio Matos
Universidade Católica de Pernambuco
Titular Interno

Recife
2010

À minha família,
em especial,
à minha mãe, ao meu marido e à
minha afilhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Pai Todo Poderoso, que me deu forças para continuar.

À minha mãe, Maria Iracema de Santana, pela presença marcante em todos os momentos de minha vida.

Ao meu pai, João Batista de Santana (*in memoriam*), que me ensinou com determinação e firmeza o caminho a seguir.

À Maria Edite dos Prazeres pelo incentivo e dedicação.

Ao Gerson Vasconcelos Teixeira (*in memoriam*), pela confiança no meu sucesso.

Ao Silvio Santos, meu marido, pelo apoio e presença constante neste percurso.

À minha afilhada, Analina de Lima, pela atenção, perseverança e dedicação com meu trabalho.

À Maria do Socorro, minha sogra, pela compreensão às minhas ausências durante este período de trabalho.

Um agradecimento especial à Prof^a Dr^a Marígia Ana de Moura Aguiar, que sempre demonstrou interesse e compromisso com esta dissertação.

Ao Prof. Dr. Junnot Cornélio Matos, pelo acompanhamento ao desenvolvimento da pesquisa.

À Prof^a Dr^a Dilma Luciano, pelas preciosas sugestões na preparação do texto.

Ao Prof. Dr. Francisco Madeiro, pela revisão final do trabalho.

À Prof^a Dr^a Wanilda, que sempre esteve junto neste período da produção.

Aos professores do curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, pelos ensinamentos e pela oportunidade de trilhar novos caminhos.

Aos colegas de Mestrado, pela rica e feliz convivência.

Ao pessoal da secretaria, Alexandra Rodrigues, Nicéia Alves e Nélia Queiroz, pelo ombro amigo e colaboração neste trajeto.

Ao funcionário Moacir Vieira, meu fiel amigo e colaborador.

À Prof^a Anésia, pelo envolvimento com esta pesquisa.

À Prof^a Zélia Pires, pela participação e incentivo.

Às amigas, Eliane, Rosa Lúcia e Suelli que sempre me motivaram e me ajudaram nos momentos difíceis.

Aos sujeitos com quem tive oportunidade de desenvolver este trabalho.

Ao Colégio Salesiano Sagrado Coração, minha casa.

*“Nem tudo que é novo é positivo,
nem tudo o que é tradicional é melhor.
Ou ainda acenderíamos fogo esfregando pedrinhas,
no fundo obscuro de uma caverna.”*

Lya Luft

RESUMO

O ato de ler, para alguns, parece fácil e agradável, para outros representa um sacrifício sem perspectivas favoráveis. Nas práticas escolares, muitas vezes, não se prepara o aluno para ser um leitor proficiente, mas para cumprir um ritual da grade curricular de Língua Portuguesa. A leitura resulta do pensamento organizado, conhecimento prévio e partilhado na ação interativa ao qual se somam os recursos linguísticos-prosódicos (alongamentos, entonações, alteração no ritmo e na altura da voz) e paralinguísticos (a repetição, a pausa, a hesitação e a interrupção). Esta pesquisa é uma análise qualitativa de leitura partilhada entre professor e aluno. Fundamenta-se na Análise do Discurso, tendo como ponto de partida a Teoria Interacional da Entonação (TIE) de Brazil (1985), que compreende que as pistas fornecidas pelo leitor/ouvinte/ autor/ texto são constitutivas de sentido e que as escolhas tonais, feitas pelos interactantes, auxiliam na construção de sentido de texto oral, e este sentido está diretamente ligado à compreensão de texto escrito. Quando não há construção de sentido na oralidade, tem-se o reflexo da desconstrução no processo da escrita, o aluno lê, formando hipóteses de palavras que não estão no texto, estas hipóteses, por sua vez, interferem na resposta da análise compreensiva de texto escrito. O corpus para esta pesquisa é constituído a partir da leitura de dois gêneros textuais diferentes: a crônica *A Descoberta* (1991), escrita por Luis Fernando Veríssimo, e o poema *Sobradinho*, dos autores Sá e Guarabira (1973). Dois critérios foram estabelecidos para a escolha dos textos. Primeiro, porque a crônica e o poema são objeto de estudo contemplados no conteúdo programático de turmas do 7º ano do Ensino Fundamental. Segundo, porque o gênero crônica conta um episódio cativante, cuja trama envolve uma sucessão de ações, com abordagem breve e reflexiva, havendo digressões, comentários ou apontamentos dissertativos. Enquanto o poema apresenta características melódicas, ritmo e rima, produzindo harmonia, movimentação entre as sílabas átonas e tônicas. Foram verificadas escolhas distintas do padrão entoacional, bem como palavras com proeminência, e a repercussão dessas escolhas na análise compreensiva de texto. Percebeu-se que a pausa, a repetição, a hesitação, o alongamento, as trocas e supressões de palavras alteram o sentido da compreensão, e concluiu-se que os recursos linguísticos e paralinguísticos desempenham papel essencial na construção de sentido de texto. E quando o professor não faz uso destas estratégias prosódicas como ferramentas no processo interativo, dificulta a construção de sentido de texto.

Palavras-chave: Padrões entoacionais; Leitura em sala de aula.

ABSTRACT

For some peoples, the act of reading is seem easy and pleasant for others is a sacrifice without favorable prospects. School practices often do not prepare the student to be a proficient reader, but to perform a ritual of the curriculum of Portuguese Language. The read result of organized thought, prior knowledge and shared in the interactive action to which they add the linguistic-prosodic features (stretches, tones, change the pace and the time of the voice) and (repetition, pausing, hesitation and interruption). This research is a qualitative analysis of reading shared between teacher and student. It is based on discourse analysis, taking as its starting point the Interactional Theory of Intonation (TIE) of Brazil (1985), who realizes that the clues provided by the reader / listener / author / text are constitutive of meaning and tone choices made by persons, aid in the construction of meaning in spoken language and this sense is directly linked to the understanding of written text. When there is construction of meaning in oral language, has been a reflection of deconstruction in the writing process. The corpus for this research consists of reading from two different text types: a chronic Discovery (1991), written by Luis Fernando Verissimo, and the poem Sobradinho, of the authors Sa e Guarabira (1973). Two criteria were established for the choice of texts. First, because the chronic and the poem are the object of study covered in the syllabus of classes of the 7th year of fundamental education. Second, because the chronic kind, has a captivating episode, the plot involves a series of actions, with brief and reflective approach, with digressions, comments or notes essay. And the poem, because it has characteristics like melody, rhythm and rhyme, producing harmony, moving between the syllables and unstressed syllables. It was also evidenced the distinct choices of standard intonation, as well as words prominence and impact of those choices in the comprehensive analysis of text. It was noticed that the pause, repetition, hesitation, stretching, exchanges and deletions of words change the meaning of understanding, and concluded that the language resources and para play an essential role in the construction of meaning of text. And when the teacher does not make use of these prosodic strategies as tools in the interactive process, makes the construction of meaning of text.

Keywords: intonation patterns, reading in the classroom.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1 Prosódia: caminhos e percursos na interação comunicativa	15
1.2 Concepções de entonação	21
2 UM OLHAR SOBRE A LEITURA	24
2.1 Um olhar sobre a leitura de textos em sala de aula	27
2.2 Leitura e compreensão.....	30
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	34
3.1 A constituição do corpus	34
3.2 Os sujeitos da pesquisa	35
3.3 Procedimentos para obtenção dos dados	35
3.4 Procedimentos para análise dos resultados	37
4 ANÁLISE DOS DADOS	40
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	76

Anexo A – Carta de aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética.

Apêndice A – Termo de consentimento livre e esclarecido do participante.

Apêndice B – Tabela de análise das transcrições: professor/aluno.

Apêndice C – Atividades escritas de produção textual.

INTRODUÇÃO

O ato de ler, para alguns, parece fácil e agradável, para outros representa um sacrifício sem perspectivas favoráveis. É com este olhar que nasce a motivação pelo estudo sobre o caráter interacional da leitura oral de texto em sala de aula.

A etimologia da palavra compreende que o termo ler vem do latim clássico *legere* e significa ensinar, estimular e dirigir-se à formação de. Neste sentido, o ato de ler pressupõe construção contínua e, como toda construção, não pode ser unilateral.

O elemento norteador desta pesquisa é a interação comunicativa que aponta para a função organizacional, social e informativa da linguagem. Dessa maneira, a Teoria Interacional da Entonação (TIE), como definida por David Brazil (1985), sugere a noção de contexto interativo na e pela linguagem, oferecendo suporte teórico-metodológico, em que é possível identificar a forma dos enunciados através dos efeitos semântico-discursivos elaborados pela voz. Este modelo considera que cada aspecto entoacional acrescenta um tipo de intenção comunicativa.

A investigação percorre os caminhos dos aspectos linguísticos, paralinguísticos e prosódicos da linguagem, indicadores do padrão entoacional e das proeminências selecionadas na leitura de texto em sala de aula.

Verifica-se, através da prosódia, *parte da fonética que trata da acentuação e entonação dos fonemas nas palavras e frases*, se o padrão entoacional usado pelo professor na leitura oral de textos em sala de aula destaca os elementos necessários para construção de sentido do aluno.

O capítulo referente ao olhar sobre a leitura faz uma reflexão sobre o ato de ler do ponto de vista leitor e ledor. O suporte para esta argumentação é a teoria de Charaudeau (2008), que compara a comunicação a uma representação teatral através do ato de linguagem. De acordo com Banze (1993 *apud* KOCH, 2003), o ato de linguagem não é apenas um ato de dizer e de querer dizer, ou simplesmente, de assumir uma posição neutra acerca do que lê, mas entender que o ato de linguagem é essencialmente um ato social, onde os participantes interagem numa situação de comunicação. Já Marcurshi (1986) afirma que, no momento de interação, há uma coprodução discursiva, na qual locutor e locutário se empenham na mesma produ-

ção do texto. Koch (2003), por sua vez, chama a atenção para os entraves na leitura de texto. Numa mesma linha, Gnerre (1991) preconiza que as palavras não tem funcionalidade fora da produção linguística.

Neste capítulo, há também o olhar sobre a leitura de texto em sala de aula e a repercussão dessa leitura na análise compreensiva de texto escrito.

No decorrer desta dissertação, analisou-se o padrão entoacional, a seleção das proeminências, a segmentação das unidades tonais, a pausa, a repetição, a correção, a hesitação e a implicação desses elementos na leitura e na produção escrita. Elaboraram-se quatro quadros: o Quadro 1, apresentando as características da organização dos gêneros textuais (Prosa X Verso). O Quadro 2, contendo a análise do texto em prosa: professor/aluno. Evidenciando pontos de convergência e divergência entre as leituras. O Quadro 3, mostrando a análise da leitura de texto em verso feita pelo professor e pelo aluno. Apontando pontos de convergência e divergência entre ambos. E o Quadro 4, apresentando a dicotomia estrutural entre leitura oral de texto e a produção escrita.

Nas considerações finais, procurou-se pontuar os resultados obtidos e levantar a questão se a interferência do professor na leitura do aluno facilitaria o processo de construção de sentido, promovendo, com isso, uma melhor aprendizagem.

A motivação para este estudo surgiu da constante controvérsia entre a leitura de texto oral e a resposta da análise compreensiva de texto escrito dos alunos. Desse impasse, têm-se duas situações comuns em sala de aula. Primeiro, o professor não ensina o aluno a ser um leitor crítico, por isso o aluno não entende as questões de interpretação de texto. E a segunda, o aluno tem preguiça de ler, de raciocinar, logo não consegue entender as perguntas de interpretação de texto. Nas duas hipóteses, recai sobre o professor de Língua Portuguesa a responsabilidade pelo fracasso da leitura em sala de aula.

Neste sentido, esta pesquisa tem por objetivo investigar se o fracasso nas respostas de interpretação de texto escrito é do professor, se é do aluno, que não quer ler, ou se há outros elementos relacionados ao aspecto paralinguísticos e extralinguísticos que interferem na construção de sentido de texto oral e escrito.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este trabalho fundamenta-se na Análise do Discurso, concebida como estrutura da língua, ou da materialidade linguística – expressão que nos fornece uma ideia mais completa do que se trata a língua: uma estrutura opaca atravessada pelos eventos socio-históricos. Sob esta ótica, o sujeito é visto como personagem principal, motivado intencional ou ideologicamente por uma sucessão de práticas discursivas. Sendo assim, o texto não é algo transparente, o valor comunicativo é carregado de significado. Com base na Teoria Interacional da Entonação, na concepção de David Brazil (1985), o falante fornece pistas entoacionais, projetando suas intenções comunicativas. O ouvinte capta as pistas intencionais e as utiliza como um dos elementos organizadores de sua compreensão. Como é na oralidade que se manifesta explicitamente a prosódia, não se pode deixar de considerar, também, aspectos da Análise da Conversação. A Análise da Conversação é uma disciplina que tem por objetivo trabalhar apenas os dados reais, analisados num contexto natural e em situações concretas de uso de língua. O conceito fundamental desta teoria é a interação, sendo, portanto, dinâmico e global, pois ocorre dentro da esfera social.

Os primeiros interacionistas foram os americanos Sachs, Schegloff, Jefferson (1973) que tinham por objetivo estudar a estrutura da conversação nas atividades sociais, tais como: repartição e tomada de turnos, começo/encerramento de conversas, ações que exigem reações imediatas do interlocutor (pergunta/resposta, solicitação/recusa, solicitação/aceitação e demais situações de uso conversacional). Concomitantemente a esses estudos, os teóricos procuraram explicar o processo de constituição da linguagem e a negociação do sentido no ato da fala¹. No que se refere à prosódia, especificamente, destaca-se a perspectiva interacionista dos analistas do discurso, da Inglaterra.

A teoria Interacional da Entonação (TIE) foi desenvolvida na Universidade de Birmingham (Inglaterra), no final da década de 70 e início da década de 80. Teve como principal expoente o teórico David Brazil e os pesquisadores John Sinclair e Malcolm Coulthard (LOPES, 2006). O objetivo da TIE é *permitir a análise das trocas*

¹ Ato de fala é a sequência de sons dirigida por regras de linguagem, transmitida do locutor para o ouvinte, no processo de comunicação. Para que o ato de fala alcance os objetivos, é necessário que o receptor capte a intenção do emissor. A teoria sobre os atos de fala parte do princípio de que “todo dizer” é um “fazer”. (KOCH, 2003).

interativas face a face. A entonação constitui um fator adicional específico para a interação dos sujeitos. Não é considerada uma parte da gramática, uma investigação Normativa da Língua Portuguesa ou, simplesmente, uma análise interpretativa de texto, é um instrumento em função da linguagem. Esse instrumento só é possível graças a uma série de fatores, tais como: a percepção, a produção dos envolvidos, as condições favoráveis ao processo interativo e a contingência de mundo que oriente falantes/ouvintes.

Esta teoria tem como base os conceitos de discurso de orientação direta (centrado no conteúdo e com uma preocupação direta com o ouvinte) e o discurso de orientação oblíqua (centrada na língua em sua superfície, onde o falante assume o papel de mero sonorizador de palavras).

No primeiro caso, discurso de orientação direta, há uma diversidade maior de tons, emprestando à fala uma melodia mais apurada. Neste caso, intenciona-se uma aproximação mais substancial com o falante. Brazil (1987) descreve cinco tons para este tipo de discurso:

- 1- Dois tons ascendentes, chamados de tons alusivos (r e r+);
- 2- Dois tons descendentes ou tons informativos (p e p+); e
- 3- Um tom neutro ou nível (0).

Os tons ascendentes e descendentes-ascendentes (r e r+) são usados pelos falantes para emitir mensagens a partir do conhecimento partilhado. Os tons descendentes e ascendentes-descendentes (p e p+) apontam para informações novas, uma informação não partilhada e, ainda, indica traços de divergências, antagonismo de opiniões.

No segundo caso, discurso de orientação oblíqua, não existe direcionamento a um ouvinte em especial, logo, há uma redução do valor comunicativo das unidades tonais, acontecendo o fenômeno chamado de *naturalidade da fala* (BRAZIL, 1981). Neste tipo de discurso, identificam-se apenas dois tons: um descendente (*fall*), que aponta para a completude sintática e o nível (*level*), neutro, nem ascendente nem descendente, para todos os outros casos do discurso.

De acordo com o modelo apresentado por Brazil (1987), foram utilizados os seguintes símbolos para registrar a transcrição:

Normas para transcrição – David Brazil (1987)

Low Termination (LT)	Terminação baixa
High Key (HK)	Terminação alta
Padrão Entoacional	Ascendente
	Descendente
	Ascendente – descendente
	Descendente – ascendente
	Nivelado
Proeminências	Sílabas proeminentes = maiúsculas
	Sílabas não – proeminentes = minúsculas
Cadeias tonais	// ... //
Unidades tonais	/.../
Sílaba tônica	Sublinhada

Níveis de fala: Base e terminação	Alto (<i>high</i>) = Sobrescrito
Tom	Médio (<i>mid</i>) – permanece no nível
	Baixo (<i>low</i>): subscrito
	(p) = descendente (<i>proclaiming</i>)
	(p+) = ascendente – descendente (<i>proclamador</i>)
	(r) = descendente – ascendente (<i>refer</i>)
	(r+) = <i>refer</i>
Cadeia Tonal	Separada por duas barras //
Unidade Tonal	Separada por uma barra /

TOM		
Nomenclatura	Símbolo	Implicações
Ascendente (<i>rise</i>)	↗	Referente dominante
Descendente (<i>fall</i>)	↘	Proclamador não - dominante – Discurso de Orientação Oblíqua
Ascendente – descendente (<i>rise</i> – <i>fall</i>)	↗↘	Proclamador dominante
Descendente – ascendente (<i>fall</i> – <i>rise</i>)	↘↗	Referente não dominante
Nivelado (<i>level</i>)	→	Discurso de Orientação Oblí- qua

O modelo interativo entoacional proposto por Brazil considera que cada aspecto entoacional acrescenta um tipo de intenção comunicativa. Neste sentido, ele abandona noções gramaticais que definem as sentenças em declarativas, interrogativas, exclamativas, noções de semântica e de sintaxe, passando a falar em contexto indagativo, *lugar das extensões referenciais em que ocorre o conhecimento prévio e o conhecimento partilhado*. Brazil foi um dos primeiros teóricos a estudar o papel da entonação na construção de sentido do discurso. Segundo ele, as pequenas variações de velocidade, inflexão, tensão e volume da voz são ferramentas que contribuem para uma perfeita entonação, conseqüentemente, auxiliam na transmissão e re-

cepção da mensagem. As escolhas tonais feitas pelo falante revelam aspectos de emoção, passividade, ironia e se constituem em estratégias que auxiliam na relação de sentido. A voz, dessa forma, representa um meio para atingir o outro e necessita, para passar emoção, de variações do *pitch*², *loudness*³ (variação na intensidade da voz para um tom mais baixo ou mais alto), velocidade da fala, entonação. Todos esses parâmetros estão relacionados à prosódia.

1.1 Prosódia: caminhos e percursos na interação comunicativa

A primeira reflexão sobre a passagem da oralidade para a escrita acontece com a difusão do alfabeto grego, uma adaptação fenícia. Neste momento, acontece a necessidade da criação de um sistema de símbolos escritos para expressar o que a voz anunciava.

Segundo Mendonça (2001 *apud* NOGUEIRA 2004), o olhar sobre a pontuação foi criada algum tempo depois da escrita. Antes, as palavras eram representadas sem segmentação e os leitores faziam a pontuação durante a oralidade de texto ao seu bel prazer. Segundo Nogueira (2004), um dos grandes desafios do estudo da língua está na transcrição dos elementos prosódicos para um código escrito comum.

O surgimento do termo prosódia, segundo Moraes (1998), é tomado de empréstimo do latim. Deriva do grego, *proswdia*, e significava “canto para acompanhar a lira”, adquirindo, ainda no grego, a denominação metalinguística de meios fônicos usados para acentuação na linguagem. Posteriormente, foi empregada no sentido de representar os sinais gráficos, que aconteciam na forma escrita, através das características fônicas (elementos da oralidade).

A Linguística, segundo o viés interacionista surgido no final do século XX, atribui à prosódia a designação de parte da fonética/fonologia que se ocupa dos elementos comuns referentes à linguagem expressa pela musicalidade, altura da voz, duração e outros elementos correlatos constitutivos da oralidade. Por outro lado, a

² *Pitch* é a sensação psicofísica da frequência fundamental, relacionado à forma como se julga um som, com referência à altura (BEHLAU *et al.*, 2001). A altura vocal, para Boone (1996), é o elemento-chave da “impressão digital” da voz, sendo o que melhor estabelece a identidade e a personalidade, tendo uma relação direta com a intenção do discurso.

³ *Loudness* é a sensação psicofísica relacionada à intensidade do som. Traduz a sensação de som forte ou fraco (BEHLAU *et al.*, 2001). Para Boone (1996), a intensidade transmite a força das emoções, o nível de confiança e é utilizada para projetar a voz à distância, além de transmitir a distância emocional que se deseja manter com outras pessoas.

gramática tradicional restringe o termo prosódia à concepção da correta pronúncia das palavras, cabendo, ainda, os sinais de pontuação à designação de marcadores melódicos. Para Crystal (1997), a prosódia desempenha um papel semelhante ao da pontuação na escrita, mas, no que se refere à oralidade, a prosódia é responsável pelas estruturas de contraste dentro de uma mesma sentença. Assim, uma frase dita por um mesmo falante, em situações distintas, pode apresentar sentidos diferentes.

Numa perspectiva mais interacionista e menos normativa, Crystal (2000) diz que a prosódia é todo e qualquer fenômeno que ocorre num segmento de fala e envolve aspectos acústicos, como: frequência, duração, intensidade e seus respectivos correlatos físicos. Costa Neto (2004) acrescenta que a principal função da prosódia é destacar as sílabas proeminentes, ou seja, as sílabas tônicas, na produção das palavras, como também dar relevância ao ritmo e à entonação na produção das frases. Sob este mesmo olhar, estudos como o de Viana (1992) mostram que, embora as sílabas destacadas coincidam com o acento tônico das palavras, nem sempre as escolhas tonais feitas pelo falante coincidem com as regras gramaticais, o que demonstra que a seleção das proeminências constitui atividade individual, portanto, carregam marcas intencionais. Cagliari (1992) enfatiza que a função básica dos elementos prosódicos na linguagem oral é a de realçar ou reduzir certas partes do discurso, possibilitando ao interlocutor privilegiar certos elementos em detrimento de outros.

Azevedo, Cardoso e Reis (2003) afirmam que, para desenvolver o estudo acústico da prosódia, é necessária a análise de três parâmetros: a frequência fundamental (correlato físico que diz respeito à melodia), a duração (correlato físico correspondente ao tempo de articulação dos fonemas) e a intensidade (correlato físico que corresponde à energia vocal utilizada pelo falante). A prosódia envolve a combinação da respiração, da voz e da articulação dos fonemas. Assim, observa-se que os padrões entoacionais, quando aplicados adequadamente, ajudam na construção de sentido de texto, uma vez que envolvem um conjunto de variações de altura e de frequência que se produzem no ato de fala (QUILIS, 1988). Segundo Lopes (2006), os parâmetros prosódicos possuem um papel significativo no que se refere aos aspectos vocais que manifestam a identidade dos interlocutores na interação social.

Martins (1989) atribui à prosódia a responsabilidade da entonação dos vocábulos, uma vez que a voz descreve uma curva melódica ao pronunciá-los. Os movimentos desta curva são signos que desempenham a função de construção de senti-

do entre os integrantes numa atividade discursiva. À entonação cabe a designação de recurso auxiliar da oralidade, tendo como objetivo principal contribuir de forma relevante para o sucesso da interação comunicativa.

Segundo a ótica interacionista, observada por Van Dijk (1992), a combinação de palavras, a leitura oral de um enunciado não se constitui numa correlação de forças, nem concentração de poder, embora todo enunciado seja constitutivo de intencionalidade explícita ou implícita. A negociação entre autor/texto/leitor/ouvinte dá corpo à construção de sentido de texto.

Dessa forma, a prosódia, na ação interativa, oferece condições de reconhecer a intencionalidade do enunciado, uma vez que a semântica, a sintaxe, as semelhanças e dessemelhanças das significações associados aos elementos suprasegmentais da linguagem auxiliam na construção de sentido de texto.

Neste sentido, a importância dos aspectos prosódicos, tais como a segmentação, o ritmo e a ênfase à determinada unidade tonal, em muito contribuem para a construção de sentido, porque auxiliam na identificação explícita e implícita de pistas intencionais, quer sejam elas para destacar elementos informativos, ou para manutenção do turno da fala. É interessante traçarmos um perfil dos principais elementos prosódicos: entonação, frequência fundamental (*pitch*), acento/ênfase, velocidade, pausa, duração e intensidade do som e fazermos algumas reflexões, quanto aos atributos da entonação.

Atributos da Entonação

Brazil (1985) define a entonação como uma das estratégias do falante para orientar o ouvinte, através do fornecimento de pistas que auxiliam a apreender o sentido comunicativo dos enunciados. As escolhas tonais vão sendo feitas gradativamente de acordo com o desenvolvimento das ações verbais e não verbais no decorrer da interação. Neste sentido, Brazil (1985) trabalha a prosódia pelo viés da pragmática. A sentença, as proposições não se constituem no fator mais importante para a construção de sentido de um texto, mas sim, a forma como o dito é materializado no som. Considera-se a noção de contexto interativo como resultante da enunciação, tendo o objeto específico de atingir o outro. Dessa forma, os padrões entoacionais mantêm relação direta com a intenção comunicativa, se constituindo em papel decisivo na organização da fala. O diálogo é construído pelos participantes e o tom

dá o comando de direcionamento da conversa. Essa construção, no entanto, pressupõe um movimento de partilha, que muitas vezes deve transpor a oralidade e o aspecto gráfico, podendo se revestir de símbolos e signos (explícitos ou implícitos), gestos, olhares, movimentos, sons, cores, e até o silêncio, que pode estar protegido pela opacidade.

Segundo Brazil (1985), há três funções exercidas pela entonação durante qualquer interação comunicativa.

1. A Função Organizacional;
2. A Função Social;
3. A Função Informativa.

A Função Organizacional explica como os tons são usados pelos participantes para organizar o discurso. A Função Social pressupõe que os participantes estejam conscientes de seu papel dentro da esfera organizacional, e a Função Informativa surge da necessidade de se utilizar certos recursos tonais para dar as indicações do conteúdo informativo (LUCIANO, 1993). Dessa forma, a TIE, definida por Brazil (1985), sugere a noção de contexto interativo na e pela linguagem através da soma de fatores, não havendo sobreposição de nenhum dos elementos envolvidos.

A frequência fundamental (*pitch*) a serviço da entonação

No que se refere à frequência fundamental, há uma correspondência entre a velocidade dos movimentos produzidos pelas cordas vocais, a distinção dos itens lexicais que se deseja dar ênfase e o estado emotivo do falante. Estes sinais podem ser detectados pelos programas de análise acústica, expressos em Hertz (Hz). Segundo a perspectiva de Boone (1996), a sensação psicofísica relacionada à frequência fundamental (altura) e à intensidade pode ser caracterizada como *pitch* e *loudness*. O *pitch* se constitui num correlato psicofísico da frequência fundamental, é a forma como o som é captado, tendo relação direta com a intenção pretendida no ato discursivo, e o *loudness*, que se constitui como sensação psicofísica e está relacionada à intensidade do som da fala, traduz a sensação de som fraco e forte (BEHLAU et al. 2001). Para Boone (1996), a intensidade está relacionada à força das emoções que são usadas no momento em que a voz busca atingir o outro. A intensidade é medida em decibéis (dB). De acordo com Scarpa (1999), a variação na frequência fundamental, juntamente com a variação de duração e qualidade da voz do

falante, demarcam as fronteiras prosódicas. Na concepção de Costa Neto (2004), a duração de tempo pode ser compreendida como o intervalo entre o início e o final de um segmento fonético, estando diretamente relacionada às características de cada falante.

Ênfase e acento: correlatos díspares

Para Crystal (2000), o acento é produzido pela intensidade e pela força ilocutória provocada durante a produção de uma sílaba. Tem ligação com o grau de força do sistema articulatorio, independentemente da entonação e da duração da voz, podendo, no entanto, vir combinada com eles. Ainda segundo Crystal (2000), o acento de uma palavra não pode ser confundido com o termo proeminência, visto que este é a soma de efeitos, tais como: altura da voz, duração e ênfase. Detectamos pontos de convergência entre a NGB (Nomenclatura da Gramática Brasileira) e a concepção de acento/ênfase analisada por Crystal. Segundo a NGB, *acento* é o grau de ênfase atribuído a uma sílaba com relação às outras e varia de língua para língua. Segundo o Dicionário Dinâmico Ilustrado (DDI), *acento* é a “*Inflexão da voz; sinal diacrítico para marcar a pronúncia das vogais; tom de voz; intensidade na pronúncia*”. No que se refere à palavra *acentuar*, de acordo com o DDI, tem-se a seguinte definição: empregar o acento em; pronunciar com clareza e distinção determinadas partes da palavra. Sob o olhar de Brazil (1985), a clareza e distinção em realçar partes do texto ou de uma palavra é também tarefa imprescindível da entonação. Segundo Cunha e Cintra (2001), na Língua Portuguesa, pode ocorrer, ainda, o acento de insistência, para intensificar elementos de fala.

Velocidade

A velocidade da voz é um segmento decorrente da força articulatoria. Alguns segmentos da estrutura de texto são identificados por meio de proeminências. Entende-se por proeminência a sílaba que o falante quer destacar na unidade de tom. Estas unidades são planejadas no momento em que o falante vai organizando sua fala, e se caracterizam por subidas e descidas no tom de voz (BRAZIL, 1985; VIANA, 1992). As proeminências podem ser classificadas em três diferentes níveis:

- a) Baixo: não há intenção de acrescentar nenhum elemento novo à leitura e não há expectativa por parte do ouvinte;
- b) Médio: a intenção é afirmar que concorda com a proposição do outro. O falante espera compartilhamento do ouvinte;
- c) Alto: tem por caracterização a contradição. Implica julgamento. A pista fornecida é contrastiva e oferece oportunidade ao outro para contestação.

Tanto a presença quanto a ausência de proeminências no discurso são significativas, uma vez que revelam traços psico-afetivos dos participantes (VIANA, 1992). Para Brazil (1987), o contexto de interação, *lugar onde ocorre a compreensão das atividades interacionais*, está relacionado às variações em maior e menor ocorrência de certo tipo de tom. Dessa forma, as proeminências se inter-relacionam às escolhas tonais feitas por cada falante.

Como afirma Brazil,

A proeminência é caracterizada como um mecanismo que determina o início e o fim do segmento tonal. É considerada uma incidência destaque que direciona o domínio de três variáveis: a palavra-chave, a terminação e o tom (BRAZIL, 1985, p. 38).⁴

A Teoria Interacional do Tom, desenvolvida por Brazil (1985), oferece suporte teórico-metodológico em que é possível identificar a forma dos enunciados, com base nos efeitos semântico-discursivos elaborados pela voz.

Pausa

Segundo Crystal (2000), há diversas maneiras para a realização da pausa, dentre elas o silêncio, a variação tonal, o alongamento ou a hesitação (pausa preenchida). Lopes (2006) afirma que as pausas podem contribuir, de forma significativa, para a construção de sentido do discurso, uma vez que estas estratégias facilitam a compreensão da fala, auxiliam na expressividade, na espontaneidade e naturalidade do dito. Para Behlau e Russo (1993), as pausas são estratégias usadas pelo falante para organizar as sentenças no ato de fala.

Nesta perspectiva, as pausas representam papel significativo e auxiliam na criação e recriação do clima de expectativa a cada novo lance de pistas fornecidas

⁴ *Prominence has been characterised as the feature that determines the beginning and end of the tone segment. It is the incidence of prominence that fixes the domain of the three variables, key, termination and tone (BRAZIL, 1985, p. 38).*

ao ouvinte, além de ajudarem na respiração, possibilitando a formação de novas hipóteses e sinalizando para as mudanças de proposições.

Duração da voz

Este parâmetro corresponde ao intervalo de tempo inicial e final de um segmento fonético. O valor médio e a dispersão da duração são características intrínsecas de cada falante. Perceber a duração de tempo de um segmento fonético é difícil, porque a natureza contínua da fala não permite delinear limites precisos entre os segmentos fonéticos. Para Crystal (2000), a duração corresponde ao tempo envolvido na articulação de um som ou sílaba e, de acordo com Mateus et al. (1990), a duração diz respeito ao tempo em que o falante mantém a produção sonora.

Intensidade

A energia refere-se à amplitude do sinal da fala, ocasionada pelas variações de pressão do ar vindo dos pulmões. O correlato percentual característico da energia é a intensidade. A intensidade, por sua vez, caracteriza o volume de som produzido (forte ou fraco). Aparentemente, este parâmetro prosódico é tão importante quanto os demais, no entanto, tem-se observado que a intensidade do sinal tem uma função contrastiva menos significativa que outros parâmetros prosódicos, como a duração e a frequência fundamental. O que se percebe com maior nitidez é que as variações de duração e, principalmente, a frequência fundamental são a força motriz não só para o aumento de energia, mas também para determinar a localização do acento nas proposições. Para Crystal (2000), a intensidade destaca a proeminência de uma sílaba ou de uma palavra.

1.2 Concepções de entonação

Durante muito tempo, a entonação foi relegada a segundo plano e não era objeto importante para análise de pesquisa, dado às dificuldades de investigação, de reconhecimento da entonação (enquanto fenômeno objetivo), dos aspectos teóricos e metodológicos. Teoricamente, ainda não se definiu a natureza precisa dos fenô-

menos entoacionais e, no que se refere à metodologia, os procedimentos de análise e pesquisa têm considerado a entonação ora como o resultado de variações de altura melódica (cf. PICK, 1945), ora como um complexo de traços de diferentes sistemas prosódicos (cf. CRYSTAL, 1969). No primeiro, consideram-se a pausa e o ritmo estritamente relacionados à entonação. Na segunda, considera-se que os traços prosódicos que a definem, variam, principalmente, de acordo com o tom, o nível de altura e a força elocutória, estando presentes, ainda, a cadência e a velocidade (cf. CRYSTAL, 1969). Segundo esse modelo de análise, certos traços prosódicos seriam mais significativos que outros. Do ponto de vista linguístico, há uma hierarquia entre esses traços, a partir de um tom, no alto da escala, até as variações de velocidade de fala, ao nível mais baixo da escala tonal.

Este último modelo tem demonstrado maior eficácia na interpretação dos fenômenos entoacionais. Tal eficácia, segundo Crystal (1969), decorre dos traços contrastivos da entonação, que, quando omitidos numa elocução, causam estranheza linguística aos falantes. A vantagem desse modelo é que o seu componente não-segmental é composto de cinco categorias funcionais independentes: unidade de tom, tonicidade, tipo nuclear, outros traços prosódicos e outros traços linguísticos que podem ser observados isoladamente, ou ainda, numa cadeia tonal, envolvendo a totalidade das categorias.

A entonação é um dos fenômenos linguísticos de que os falantes se dão conta, têm noção consciente do recurso de expressividade comunicativa. A inflexão de voz demonstra, em algumas situações, estados subjetivos de ordem emocional, tais como raiva, tristeza, alegria, e outros fatores de ordem intelectual: ignorância (desconhecimento de algo), dúvida, opinião, questionamento e outros correlatos. Embora revele traços subjetivos dos falantes, a entonação possui objetividade à medida que é reconhecida e interpretada de maneira uniforme por todos os falantes de um mesmo grupo social e usuários da mesma língua.

Segundo Scarpa (1991, *apud* MADEIRO e VIANA, 2006), a entonação é o efeito acústico/auditivo provocado por complexos parâmetros prosódicos, destacando elementos como altura, intensidade, duração da voz e pausa. Nesta mesma linha de abordagem, Madureira (1999) compreende a entonação como variação do *pitch* (alternância na intensidade de pronúncia dos vocábulos). Para Viana (2000), uma das funções principais da entonação é realçar e/ou reduzir certas partes do discurso,

possibilitando ao interlocutor dar mais relevância a outras partes do discurso ou simplesmente abandoná-las.

A importância do estudo da prosódia, do ponto de vista teórico, no que se refere à entonação, está em proporcionar novos dados de interesse para a Fonologia, as Ciências da Comunicação, a Psicologia e demais ciências, onde o uso ou desuso da palavra se faz presente. Para Viana e Lucena (2001), até a década de 70, a Linguística quase não usava o discurso além dos seus limites gramaticais. Percebe-se, porém, que a função e o uso da prosódia na linguagem, muito mais que enfeites fonéticos, constituem formas de transmitir significações (VIANA, 2001). Do ponto de vista educacional, a prosódia está relacionada à metodologia de ensino de leitura feita pelo professor em sala de aula e a repercussão dessa leitura na aprendizagem do aluno.

2 UM OLHAR SOBRE A LEITURA

A interação pela linguagem revela manifestações linguísticas formuladas por indivíduos envolvidos no processo interativo, sob determinadas condições de produção. O simples ato de ler um texto ativa a capacidade do ser humano de interagir, de fazer-se compreender pelo outro, através da linguagem. E a maneira como o enunciado é proferido pode implicar diferentes resultados.

Para Vigotsky (*apud* KOCH, 2003), a linguagem é uma atividade social realizada com vistas à concretização de determinados fins. Sendo assim, a leitura de texto é uma atividade linguística, produzida com dada intenção (propósito), sob certas condições necessárias para se atingir um objetivo específico.

Como destaca Koch,

Para atingir seu objetivo fundamental, cabe ao locutor assegurar ao seu interlocutor as condições necessárias para que este: a) seja capaz de *reconhecer* a intenção, isto é, *compreender* qual é o objetivo visado, o que depende da *formulação* adequada do enunciado; b) *aceite* realizar o objetivo pretendido, ou seja, concorde em demonstrar a reação e/ou o comportamento visado pelo locutor. Por isso, este deve realizar *atividades linguístico-cognitivas* tanto para garantir a compreensão (tais como repetir, parafrasear, completar, corrigir, resumir, exemplificar, enfatizar, etc.), como para estimular, facilitar ou causar a aceitação (fundamentar, justificar, “preparar o terreno”, etc.) (KOCH, 2003, p.23 e 24).

E mais, a mera decodificação dos sinais emitidos pelo locutor não é de modo algum suficiente para compreensão do entendimento da mensagem. Cabe ao ouvinte/locutor estabelecer, entre os elementos do texto e o contexto (aspectos interiores e exteriores à linguagem), as diversas relações que ocorrem no enunciado. O texto, por si só, não apresenta as informações necessárias à sua compreensão, à produção de sentido, sendo necessária a figura do leitor.

A leitura produz um efeito no ouvinte. O enunciado elaborado também por elementos prosódicos pode persuadir ou convencer para a consecução de um determinado propósito. A maneira de falar é determinada pela entonação, quer seja pelos elementos suprasegmentais como gestos, expressões faciais, quer pelas condições gerais em que o enunciado é produzido. Para que o ato da fala alcance os objetivos visados pelo locutor, é imprescindível que o receptor seja capaz de captar sua intencionalidade. Do contrário, o ato de fala será inócuo.

Segundo Van Dijk (1992 *apud* KOCH, 2003), há sempre um objetivo principal a ser atingido, através do dito, para o qual concorrem todos os demais. Assim, a comunicação através da leitura de textos não é unilateral, não pode estar centrada no locutor ou no ouvinte apenas, mas numa interação de sentidos, num dado momento, num dado contexto situacional. Acrescenta Van Dijk (1992 *apud* KOCH, 2003) que, em consequência desses atos de fala, podem ser distinguidos o ato principal e os atos secundários⁵, que se transformam num ato global, no entendimento do enunciado.

O processo de construção da compreensão da leitura de texto acontece em dois momentos distintos. O primeiro, durante a leitura oral, numa correlação discursiva entre texto/leitor/ouvinte, e o segundo momento que tem início depois da leitura, sendo, portanto, reflexo daquilo que foi captado, compreendido pelo leitor no processo da interação comunicativa pela linguagem.

As trocas interativas, feitas no segundo momento, revelam conhecimentos pré-existentes e adquiridos, cabendo ao leitor/ouvinte descobri-la. No ato da leitura, há um compromisso mútuo entre locutor e ouvinte, pois se o primeiro arca com a responsabilidade daquilo que enuncia, o outro compromete-se por omissão ou aceitação do que foi enunciado. Há, neste momento, uma rede de relações, uma adesão proximal através do efeito, da tensão produzida pela expectativa do dito. Se a atitude do locutor é distensa, “relaxada” ou descomprometida, haverá certo impacto na transmissão da mensagem, uma vez que o distanciamento entre leitor/ouvinte terá como resultado a interferência na construção de sentido daquilo que foi enunciado.

Como destaca Kleiman,

É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão (KLEIMAN, 2000, p.13).

Assim, a leitura de um texto tanto pode orientar para mostrar o aspecto negativo de uma assertiva, quanto pode despertar para uma afirmação positiva sobre um

⁵ Ato principal: objetivo a ser atingido. Ato secundário: elementos que concorrem para auxiliar na compreensão do objetivo principal.

enunciado, pois se constrói a partir da maneira como o enunciado é dito e compreendido através da relação de sentido entre os interlocutores. Os componentes prosódicos, destacados na leitura, contribuem para que não escape ao interlocutor a intenção daquilo que é proferido.

Segundo Kleiman (2000), na leitura de texto, além do processo interativo há de se considerar também o aspecto individual de quem lê. Este aspecto determina os objetivos e propósitos específicos do leitor. O ouvinte, por sua vez, procura a coerência daquilo que está sendo dito, relação de sentido entre texto, leitura e intenção do leitor. O princípio da coerência, portanto, segundo Kleiman (2000), rege a atividade de leitura e outras atividades humanas.

Nesta mesma perspectiva, Grice (1975) estabelece os postulados conversacionais e define como princípio básico que rege a comunicação humana a cooperação. Enfatizando a máxima da quantidade, ele adverte: não diga, nem mais nem menos do que o necessário, para que se compreenda o sentido. Adverte, igualmente, para a máxima da qualidade: “só diga coisas para as quais tem evidência adequada; e não diga, aquilo que sabe, não ser verdadeiro”. A máxima da relação é também significativa neste processo, pois é necessário dizer somente o que é relevante. E por último, chama a atenção para a máxima do modo: “seja claro e conciso; evitando a obscuridade e a prolixidade no enunciado. Este princípio, também se adequa à leitura de texto, uma vez que, se uma destas “máximas” entra em conflito ou há predominância de uma delas, na leitura, há o risco da não compreensão do dito.

Para Koch (2003), a pretensa neutralidade de alguns discursos (o científico, o didático, entre outros) é apenas uma máscara, uma forma de representação (teatral): o locutor se apresenta no texto “como se” fosse neutro, “como se” não estivesse engajado, comprometido, “como se” não estivesse tentando orientar o outro para determinadas conclusões, no sentido de obter dele determinados comportamentos e reações. Esta assertiva é ratificada por Charaudeau (2008), ao comparar a comunicação a uma representação teatral através do ato de linguagem. Para Banze (1993 *apud* KOCH, 2003), um ato de linguagem não é apenas um ato de dizer e de querer dizer, ou simplesmente de assumir uma posição neutra acerca do que lê, mas, sobretudo, essencialmente um ato social pelo qual os membros de uma comunidade interagem. A interação face a face é planejada e replanejada a cada novo “lance” do jogo interacional. O texto carrega marcas de intencionalidade do autor e do leitor e, por isso, é um processo mútuo de construção. O fluxo discursivo, no entanto, apre-

senta descontinuidades frequentes devido a uma série de fatores de ordem cognitivo-interativo, que podem interferir nesta construção. Neste sentido, a leitura de texto emerge no próprio momento da interação: ele é o seu próprio rascunho (MARCUSCHI, 1978 – 1999).

Segundo Mascuschi (1986), no momento da interação, há uma coprodução discursiva, visto que os interlocutores estão juntamente empenhados na produção do texto: eles não só colaboram um com o outro, como “conegociam”, “coargumentam”, desta forma, seria impossível dissociar locutor e locutário.

Numa mesma linha, Gnerre (1991) afirma que as palavras não têm funcionalidade fora da produção linguística; as palavras existem nas situações nas quais são usadas. O poder das palavras é enorme, especialmente a forma como são proferidas, pois carregam as marcas da cultura, das crenças e dos valores aceitos e codificados na sociedade em que as pessoas estão inseridas.

Neste mesmo viés, Koch (2003) destaca que, na interação, ocorrem pressões de ordem pragmática que acabam sobrepondo-se às exigências da sintaxe. Na necessidade de interação, deve-se levar em conta o processo conversacional através dos “falsos começos”, anacolutos, orações truncadas, inserções, frequência, repetições e paráfrases. Os interlocutores se comunicam através de “estratégias” conversacionais.

2.1 Um olhar sobre a leitura de textos em sala de aula

A leitura de contos de fadas, de livros infanto-juvenis, de textos literários, geralmente, se aprende na escola. Tudo tem início com um pequeno texto, um pequeno livro. Como afirma Lajolo (2005), ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à proporção que se vive. A leitura tem um poder de sedução e satisfação. Nos primeiros ensaios, ela conduz ao mundo fantástico, ao sonho, ao imaginário e, muitas vezes, ao desconhecido. Uma trajetória ostensiva, de novas aquisições do saber, é o caminho percorrido com a leitura. O contínuo desvendar de formas escritas e inscritas, na e pela linguagem, faz da leitura a aquisição mais importante do saber. A leitura é a porta de entrada para as questões e reflexões universais onde, segundo Lajolo (2005), ela tem início nos tropeços, no silêncio, nas pausas e nas repetições, co-

mo também na desconstrução das situações e acontecimentos que trazem o novo e o estranho para dentro de nós.

Como afirma Lajolo, “Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum”. (LAJOLO, 2005, p.15).

Se para as crianças, a leitura é um delírio, para os jovens, é uma tortura. E questiona-se: *o que fazer com a leitura de texto em sala de aula?* Parece brincadeira o que está sendo questionado, ou então, que esta pergunta põe em dúvida a capacidade metodológica do professor. Mas quando contextualizada, em sala de aula, começa a fazer sentido. É interessante traçar o perfil do jovem leitor/ouvinte dessa fase: o assunto dos jovens, reunidos em sala, é comum entre eles. Falam a mesma linguagem. Têm idades semelhantes.

Destaca Lajolo:

Grande parte deles não tem o hábito de ler. Não se expõem à leitura de texto em sala. E o professor? Segue lendo para uma plateia de desatentos e rebeldes (LAJOLO, 2005, p.15).

A leitura, feita em sala de aula, carece muitas vezes de interferência de natureza consciente feita pelo professor, e o uso de estratégias através dos componentes extralinguísticos, suprasegmentais e prosódicos auxilia para chamar a atenção do ouvinte para o que está sendo dito, e para construção de sentido de texto. A leitura de texto é marcada por vários mecanismos, tais como, pausa, repetições, substituições de termos, truncamentos de frases, estes elementos fazem parte do processo de construção, não podendo ser considerados como entrave pelos alunos e pelo professor. O leitor adulto percebe as palavras globalmente e adivinha muitas outras, guiado pelo seu conhecimento prévio e por suas hipóteses de leitura (KLEIMAN, 2000).

Acrescenta Lajolo:

O professor que se crê investido da função sagrada de guardião do templo: lá dentro, o texto; cá fora, os alunos; na porta, ele, o professor, sem saber se entra ou se sai, ou se melhor mesmo é que a multidão se disperse... (LAJOLO, 2005, p. 12).

É interessante lembrar que este trabalho tem por objetivo mostrar que os recursos prosódicos podem ser usados como estratégias para a leitura feita pelo professor em sala de aula, e não problematizar a questão da leitura, avaliar competên-

cias, ou considerar toda e qualquer incompreensão, no que se refere à deficiência de aprendizagem do aluno, esteja diretamente ligada ao professor. Há de se considerar fatores externos que influenciam nas inter-relações e construção de sentido, tais como: o espaço, o grupo social, o conhecimento prévio e o conhecimento adquirido de cada criança que integra a sala de aula. A metodologia usada pelo professor também favorece, ou não, as trocas interativas e, como tal, também se constituem em objeto de análise, mas esse trabalho tem como enfoque as estratégias usadas pelo professor na leitura oral de texto, ao fazer uso, ou não, da prosódia, da entoação e dos elementos suprasegmentais da fala e a implicação dos resultados na construção de sentido de texto.

Kleiman (2000) faz questionamentos ainda mais contundentes dentro da perspectiva das inter-relações através da linguagem. E levanta questões básicas, tais como:

Podemos ensinar a compreensão? Podemos ensinar um processo cognitivo? Evidentemente, não. O papel do professor nesse contexto é criar oportunidades que permitam o desenvolvimento desse processo cognitivo, sendo que essas oportunidades poderão ser melhor criadas na medida em que o processo seja melhor conduzido: um conhecimento dos aspectos envolvidos na compreensão e das diversas estratégias que compõem os processos. Tal conhecimento se revela crucial para a construção de sentido. (KLEIMAN, 2000, p.7).

A leitura é uma construção marcada por uma trajetória contínua e ascendente, onde cada degrau serve de suporte para novas aquisições. Primeiro, a leitura de textos simples, depois, mais complexos; e assim, sucessivamente. A leitura sem ânimo, sem entusiasmo, com neutralidade, confere ao texto a característica de lista de supermercado (lê-se apenas para saber o que falta). O texto é constituído de vários elementos de significação que são materializados através de categorias lexicais, sintáticas, semânticas e estruturais, presente na intencionalidade do autor, cabe ao leitor/ouvinte recuperar esta intenção através da leitura (KLEIMAN, 2000).

O resgate da intencionalidade do texto é muito importante, quer seja na infância, na adolescência ou na fase adulta, porque remete a uma trajetória de construção da temática, do autor, do texto e do objetivo da leitura. A dramatização da leitura de texto, a recriação dos personagens, as atividades sobre o texto, representam apenas um viés para se trabalhar a construção de sentido de texto. Ratifica Lajolo

(2005): a leitura e as atividades que lhe constitui, colam à obra de arte e não se reveste o texto da intencionalidade da obra, do autor e do leitor.

Geralmente, na escola, o professor faz a opção por um livro; que esteja de acordo com a faixa etária da criança e com o grau de escolaridade. Há um catálogo que resume a história, e a escolha é feita. No entanto, cada leitor/ouvinte tem a sua experiência de mundo, sua própria construção que o identifica com um tipo de texto. Não querendo afirmar com isso, que o ouvinte se limite a um tipo específico de leitura, mas quando se trata de leitura para crianças e adolescentes é importante a reflexão nessa abordagem. E como o assunto é leitura, vale a reflexão: *Como anda a leitura do professor? (Como o objetivo é mostrar as chaves e não o calabouço...)*. O professor deve estar familiarizado com a leitura ampla, reflexiva e questionadora. Com a variedade dos gêneros literários, ter informações sobre autor e o período da obra em estudo. O conhecimento prévio e partilhado de outras leituras se transforma em suporte para novas aquisições. O professor tem o poder da palavra em sala de aula, portanto, pode utilizar estratégias que o auxiliem no processo de construção para aprendizagem do aluno.

Para aplicar a prosódia na leitura oral de textos em sala de aula como auxílio à compreensão é necessário que o professor defina os objetivos pretendidos com aquela leitura e outros fatores correlatos, destacando no texto, os elementos pertinentes àqueles objetivos. A leitura deve ser construída em diferentes momentos, para tal, faz-se necessário o conhecimento prévio e o conhecimento partilhado no ato da ação intercomunicativa, sendo porta de ingresso para reflexões que incidam sobre diferentes aspectos do mundo da leitura (LAJOLO, 1994).

2.2 Leitura e compreensão

O objetivo específico dessa abordagem, a leitura e compreensão de textos orais e escritos, é descrever e refletir sobre os diversos aspectos do ato da leitura. Segundo Kleiman (2000), a compreensão de texto é o passo subsequente à leitura e engloba um conjunto de processos, tais como: a atividade mental, recursos e estratégias, fornecidos pela leitura para materialização da compreensão. Na análise de

texto escrito, o fornecimento de pistas⁶ quer seja, *para manutenção do turno ou para destacar elementos informativos*, o desvendamento de termos implícitos, a organização cognitiva do pensamento, o conhecimento prévio e o conhecimento partilhado remetem a uma determinada compreensão textual. No campo da materialização do texto, os aspectos sintáticos, semânticos, fonéticos, a formação de frases e de sentenças fornecem pistas de construção de sentido através da interação entre textos orais e escritos. A leitura pela leitura não dá suporte às significações implícitas da palavra, uma vez que carregam as marcas da neutralidade, que pouco contribui na construção de sentido de texto (KLEIMAN, 2000). Se há distanciamento entre texto/leitor/ouvinte, então, não há reciprocidade, adesão das partes para formar o todo complexo organizacional das relações de compreensão.

Segundo Bueno (2000), a palavra compreender tem os seguintes verbetes: *v.t. constar de, abranger, incluir, perceber, entender algo*. O ato de compreender a leitura de um texto oral envolve vários processos, pelos quais os ouvintes mantêm contato com o mundo do texto, o universo do autor e seu próprio universo. O mediador, entre os complexos mundos desconhecidos, é o professor, que se interpõe através da linguagem expressiva, entre o objeto e o sujeito. É tarefa do professor, no ato da leitura, estabelecer relações de sentido, antes, durante e depois da leitura feita em sala de aula, para que o ouvinte acompanhe o processo de construção e o professor perceba como o ouvinte decodifica a mensagem do texto. Para tal, é necessário que o professor deixe claro o objetivo da leitura e os pontos que devem ser observados, com mais relevância, naquele ato de leitura. Para Gama (1994), esse processo está baseado no modelo de análise e síntese, que parte da premissa de que existe uma ligação restritiva entre os processos de percepção e a produção da fala, havendo componentes e operadores comuns dentro desse ato interativo.

Professores e alunos são sujeitos de um mesmo processo em que a aquisição do conhecimento torna-se algo partilhado, já que a produção de texto, a partir da compreensão da leitura, não é um ato solitário, como prega o construtivismo. Se, durante a leitura, a criança tiver dificuldade para ouvir o que o professor diz, igual dificuldade terá para compreender o aspecto cognitivo da leitura e sua repercussão na construção materializada do texto. O *feedback* (trocas interativas) acontece den-

⁶ Pistas são dicas com informações suprasegmentais, linguísticas e extralinguísticas que norteiam o discurso ou enfatizam uma assertiva. As pistas prosódicas destacam elementos informativos e as pistas tonais fornecem subsídios para manutenção do turno.

tro de um espaço, num dado momento e sobre certas condições de aprendizado. Dessa forma, segundo (RUSSO e BEHLAU, 1994, op. Cit.), a compreensão da leitura inclui desde a percepção dos sons produzidos pela fala, até os processos extralinguísticos, tais como: atenção, intensidade (variação da voz), articulação, sensação, frequência, ritmo, velocidade, entonação da voz, qualidade vocal do falante e pronúncia.

O leitor é responsável pelo que lê e, igualmente, responsável pelo que é elaborado na compreensão de texto pelo ouvinte. O leitor deve fornecer pistas informativas, formular e reformular ideias, defender ou rejeitar proposições, questionar ou, ainda, permitir que o ouvinte levante hipóteses sobre os aspectos observados na leitura de texto. Segundo Kleiman (2000), o leitor constrói e não apenas recebe informações. E acrescenta: *ler o texto, com ideias pré-concebidas, inalteradas, com crenças e valores imutáveis, dificulta a compreensão textual. Assim, é necessário que leitor/ouvinte se desarmem de pré-conceitos, sem, contudo, desprezar o conhecimento adquirido ao longo dos tempos, e/ou aniquilar as experiências trazidas pelo outro.* As relações estabelecidas nesse contexto interativo são muitas, dentre as quais podemos citar: o leitor acredita que o autor tem algo relevante a ser dito, o ouvinte, por sua vez, atribui ao leitor de texto a responsabilidade daquilo que foi ou não compreendido. E o autor fornece pistas explícitas ou não, para serem compartilhadas pelos leitor/ouvinte no ato das trocas interativas. O ato de ler e compreender são complexos e estão interligados, por responsabilidades mútuas autor/leitor/ouvinte.

Para Kleiman (2000), o leitor deve tentar resolver a obscuridade, a inconsistência, quando estas se fizerem presentes no texto. Para tal, faz-se necessário o fornecimento de pistas (informações novas e partilhadas) que permitam a reconstrução do significado e a intenção comunicativa do texto. Essas pistas podem ser constituídas através de marcadores de tempo, de articulação, variação do *pitch*, organização das ideias, o uso de operadores coerentes que permitam o raciocínio, as escolhas tonais feitas pelo leitor de texto, as explicações, as pausas, as interferências (leitor/ouvinte), o uso ou desuso de conectivos que valorizem expressões de texto, análises de palavras e frases que ativem o conhecimento do ouvinte e que auxiliem na construção e/ou reconstrução da compreensão de texto. Dessa forma, os recursos prosódicos funcionam como estratégias que auxiliam na leitura oral de texto, feita pelo professor e pelo aluno, em sala de aula.

A leitura tem por objetivo específico formar leitores proficientes, capazes de perceber as marcas implícitas e explícitas de texto, através do fornecimento de pistas intencionais da obra e do autor. Quando as ligações entre texto/autor/intencionalidade/leitor não estão claras, a compreensão pode parecer difícil para o ouvinte. O uso adequado das estratégias prosódicas e entoacionais feitas pelo professor podem auxiliar na construção de sentido de texto e, conseqüentemente, na aprendizagem do aluno.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é construída em vários momentos de leitura partilhada, onde se verifica o padrão entoacional usado pelo professor e pelos alunos, na leitura oral de textos em sala de aula, destacando os elementos necessários para a construção de sentido na interação comunicativa. Tem como quadro orientador, pressupostos sócio interacionais e construtivistas do uso da prosódia como instrumentos auxiliares na construção de sentido de texto.

O estudo é descritivo e observacional, de caráter qualitativo, que tem por objetivo investigar o papel da entonação e os recursos suprasegmentais da fala, como recursos auxiliares na leitura oral e escrita de textos em sala de aula.

3.1 A constituição do corpus

O corpus coletado para esta pesquisa é constituído de 23 textos orais transcritos de acordo com a Teoria Interacional do Tom, proposta por Brazil (1985), sendo observada também a análise interpretativa de texto de cada aluno. Foi feita a leitura de uma narrativa em prosa, crônica, e outra, em verso, poema. Verificou-se esta prática, durante a atividade de leitura oral e a análise compreensiva de texto escrito, compartilhada entre professor e aluno. A opção por estes gêneros textuais tem por objetivo analisar as estratégias de leitura, como construção de sentido pelo viés da sonoridade rítmica do poema e pela naturalidade e expressividade da narrativa de texto em prosa, crônica.

Os textos escolhidos para esta pesquisa são gêneros textuais mais lidos em sala de aula, por alunos do 7º ano do ensino fundamental, de acordo com o conteúdo programático de língua portuguesa.

Para a atividade de leitura em voz alta foram utilizados o poema “Sobradinho⁷” e a crônica “A Descoberta⁸”. Observou-se, ao longo da leitura, maior ocorrên-

⁷ O poema “Sobradinho”, de Sá e Guarabira (1973): fala sobre o sertão e as mudanças que irão acontecer no local com a chegada da barragem no Salto do Sobradinho.

⁸ A crônica “A Descoberta”, de Luís Fernando Veríssimo, escrita em 1991, (O Santinho. 3 Ed. Porto Alegre: L&PM, p. 13-4): é construído através da oposição de ideias sobre os benefícios e malefícios causados pela leitura.

cia dos tons ascendentes e descendentes. O primeiro, com o objetivo de convencer o ouvinte e anunciar uma mensagem no âmbito do conhecimento partilhado, e o segundo, sinalizando para uma informação nova, enfatizando a oposição de ideia e as divergências.

3.2 Os sujeitos da pesquisa

O professor de Língua Portuguesa leciona na rede pública de ensino e na rede particular, concomitantemente. A pesquisa foi realizada na escola da rede privada em que o professor desempenha o magistério há 23 anos, esta escolha foi motivada pelo fato de haver maior incentivo à prática de leitura nesta rede. O professor tem o curso de magistério, é formado em Letras, pela Universidade Federal de Pernambuco e possui curso de especialização na área de educação. Nesta escola, sempre desenvolveu atividades no Ensino Fundamental II (alternando-se com outros professores entre o 6º e o 9º ano).

Por se tratar de uma pesquisa de campo e na escola particular, o professor intenciona mostrar os alunos que apresentam melhor desempenho na leitura de texto oral, por isso, selecionou 11 leitores de uma turma do 7º ano. No momento da coleta de dados, estes alunos têm entre 11 e 13 anos e frequentam a escola da Região Metropolitana do Recife, desde o ensino infantil.

A opção por esse professor e essa série, em particular, deve-se ao fato, primeiro, das referências profissionais fornecidas pelos alunos e pela supervisão pedagógica do estabelecimento. E segundo, porque os alunos do 7º ano começam a desenvolver sua autonomia em sala de aula. Demonstram, claramente, que leem porque gostam da atividade de leitura, não sendo obrigados a participar deste tipo de atividade em sala de aula.

3.3 Procedimentos para obtenção dos dados

Após a aprovação do Comitê de Ética, a pesquisadora entrou em contato com uma escola da Região Metropolitana do Recife, no mês de fevereiro de 2009, enca-

minhando-se à direção do colégio, e, logo em seguida, à supervisão geral, a fim de obter autorização para dar início à pesquisa.

Em agosto de 2009, a escola sinalizou positivamente para o contato da pesquisadora com o professor. Foi marcada uma reunião entre todos os participantes da pesquisa para a explicação dos objetivos e procedimentos do estudo, apresentação do parecer da aprovação do projeto de pesquisa concedido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da Universidade Católica de Pernambuco (Anexo A), e solicitação de permissão para realização do estudo na Instituição de Ensino. Desta forma, os alunos tomaram conhecimento da atividade a ser desenvolvida durante a pesquisa, levando para casa o termo de consentimento livre e esclarecido do participante (TCLE) (Apêndice A), a fim de que os seus responsáveis autorizassem tais atividades.

Em setembro do mesmo ano, todos se reuniram numa sala específica e deu-se início ao trabalho. O professor explicou o gênero poético e, em seguida, leu dois textos: *Luar do Sertão*, de Catulo da Paixão Cearense, e *Sobradinho*, dos autores Sá e Guarabira. Para transcrição, a pesquisadora optou pelo 2º texto, *Sobradinho*, visto que todos os integrantes do grupo fizeram a leitura completa do texto.

Quanto à presença da pesquisadora, os participantes não demonstraram nenhum constrangimento, visto que a mesma já é do convívio da escola, apesar desta atividade ser, de certa forma, específica, pois estava sendo gravada.

O evento foi gravado passo a passo. Em seguida, os participantes responderam ao exercício de compreensão de texto, valendo ressaltar que o professor não fez nenhum comentário durante a leitura dos participantes, nem tão pouco, depois da entrega da atividade. A pesquisadora teve acesso imediato ao exercício sobre o texto lido.

No início de novembro, a pesquisadora deu continuidade à atividade. Neste segundo momento, a pedido da pesquisadora, foi selecionado um texto em prosa. Esta iniciativa teve por objetivo a comparação de dados, dos padrões entoacionais conferidos ao poema e à prosa. Os mesmos alunos foram contactados e reunidos numa sala específica e o professor começou a aula. Explicou o gênero textual em estudo. E leu a crônica de Luis Fernando Veríssimo, *A Descoberta*.

Durante esta prática, o professor pediu para a pesquisadora desligar o gravador e começou a leitura 3 vezes de forma incompleta, alegando que o tom pronunciado nas sentenças não correspondia às regras gramaticais. É oportuno esclarecer,

que o objetivo desse estudo é verificar se o professor faz uso dos padrões entoacionais na leitura oral de texto em sala de aula e não, problematizar ou questionar a metodologia de ensino do professor. Por este motivo, em respeito ao pedido do mesmo, esta análise não foi divulgada no trabalho, servindo, apenas, para comparação das transcrições da leitura e para verificação do padrão entoacional detectado em cada uma delas.

Depois da gravação, os alunos se reuniram e deu-se início a outro processo interativo, quando aqueles escolheram um líder entre eles, o qual se responsabilizou pela condução inicial da conversação sobre as respostas do texto. Terminada esta atividade, a pesquisadora teve acesso imediato às produções de textos escritos.

3.4 Procedimentos para análise dos resultados

Conforme foi mencionado, esta pesquisa é uma análise qualitativa de caráter descritivo, que tem por objetivo verificar a construção de sentido, na leitura oral de texto, feita pelo professor e pelo aluno, em sala de aula, através das pistas prosódicas fornecidas pelo autor, pelo texto e pelos participantes na interação comunicativa. A análise dos dados foi realizada de acordo com a Teoria Interacional da Entonação de David Brazil (1985).

Após a gravação, foram feitas as análises de acordo com as Normas para transcrição, proposto por David Brazil (1987).

Esta análise de resultados constou de 23 transcrições na produção de leitura oral, usando os seguintes símbolos:

A cadeia tonal é determinada pelo início e final da sentença, registradas por barras oblíquas //... //. Como pode ser visto no exemplo abaixo.

//Do Buscapé?//

A unidade tonal, que é um segmento do discurso, é registrada por uma barra /.../. Como mostra o exemplo.

/um medo/ que algum dia/

As sílabas proeminentes foram destacadas por palavras com proeminência. Conforme o recorte abaixo.

Unidades tonais	Palavras com proeminência
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //O homem chega/ e já desfaz a natureza,/	Homem, chega, já, natureza

As pausas longas são determinadas entre barras /:::/

Na representação dos parâmetros entoacionais, foi utilizado o modelo de Brazil (1985), conforme descrito a seguir e identificado no exemplo, como padrão entoacional:

- ↗ - para representar os tons ascendentes ou alusivos;
- ↘ - para representar os tons descendentes/ascendentes;
- ↙ - para representar os tons descendentes ou informativos;
- ↕ - para representar os tons ascendentes/descendentes;
- - para representar o tom neutro.

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //Bom dia./ Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↙ ↗ ↙

Alguns tons iniciam com **HK** (*High Key* – pista altíssima) e terminam com **LT** (*Low Termination* – pista mais baixa). Como no fragmento, a seguir.

<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //O homem chega/ e já desfaz/ a natureza,/	
/o mar também/ vire sertão.//	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">LT</div>

As proeminências destacadas na oralidade estão demarcadas pela ênfase dada à palavra. Os dados também foram organizados de maneira a permitir a mos-

tragem observacional de trechos da leitura feita na oralidade. Tem-se o seguinte, exemplo:

Aluno 10

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">HK</div> //O homem chega/:::/ e já desfaz/ a natureza/	Homem chega, desfaz, natureza	↗ ↘ ↗	/...CHEGA/:::/E JÁ.../

A03-09-09

4 ANÁLISE DOS DADOS

Esta pesquisa foi realizada em quatro momentos distintos. No primeiro, o professor leu o texto do gênero poético, *Sobradinho*. No segundo, fez a leitura de texto, *A Descoberta*, do gênero prosa. Dividiu o texto em parágrafos sequenciais e cada aluno ficou responsável por parte da leitura. Esta atividade, no entanto, teve que ser repetida, pois não dava suporte à construção de sentido de texto. Esta análise teve que ser gravada em outro momento, em que cada aluno lesse o texto em sua totalidade. No último momento, os alunos se reuniram, sem a presença do professor, e comentaram as informações sobre o texto.

Esta atividade social, interativa e informacional exigiu dos participantes repartição e tomada de turnos. Uma aluna começou o processo interativo, assumindo, naquele momento, o lugar do professor – portanto tinha o poder inicial da palavra. Quando as respostas não estavam de acordo com a sua, ela retrucava e relia a parte do texto onde se encontrava a resposta que, possivelmente, completaria de maneira coerente a pergunta. Esta estratégia de ação exige reações imediatas dos interlocutores: pergunta/resposta/ solicitação/recusa/ nova solicitação e aceitação. Há, nesse momento, a negociação do sentido do ato de fala. No entanto, esta situação interativa não é objeto de análise, visto que a pesquisa tem como enfoque a leitura oral e escrita de texto.

Como visto na fundamentação teórica, a importância da prosódia está em proporcionar novos dados de natureza descritiva, segundo o viés interacionista sobre a leitura de textos em sala de aula e sua repercussão na compreensão de texto escrito. Desta forma, as escolhas tonais, o destaque das palavras proeminentes e o uso dos diferentes tons conferidos ao padrão entoacional de cada leitor são responsáveis pela compreensão de texto oral e escrito, facilitando ou não a construção de sentido, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno. Nesta perspectiva, o olhar sobre a leitura do professor em sala de aula tem por objetivo analisar se as proeminências destacadas por ele contribuem para essa construção. A leitura do texto em prosa, da crônica, e do poema resulta da proposta da escolha dos gêneros selecionados para nortear este estudo.

Partindo desse pressuposto, começaremos a análise da leitura do texto 1.

Texto 1 - A DESCOBERTA

Este texto é uma crônica de Luís Fernando Veríssimo e foi lido pelo professor em sala de aula. É importante observar que o espaço de tempo entre a leitura da crônica e do poema foi de, aproximadamente, dois meses. Nesse intervalo, estava sendo testada a primeira coleta de dados com o poema *Sobradinho*.

Fragmento 1

Professor e aluno: proeminências e padrões entoacionais diferentes.

Implicação: variação dos aspectos emocionais.

Observa-se, no primeiro trecho do texto *A Descoberta*, que o professor, ao fazer a leitura oral, destaca palavras, com proeminências, diferentes daquelas selecionadas pelo aluno, que faz outras escolhas de padrão entoacional. Para Brazil (1985), essas escolhas tonais feitas pelo falante podem revelar aspectos de emoção, passividade, ironia, ao mesmo tempo em que se constituem em estratégias que auxiliam na construção de sentido, pelo fornecimento de pistas que destacam tanto os elementos informacionais como a manutenção do turno da fala. O fragmento 1 da leitura dos sujeitos, professor e aluno, são exemplos dessa ocorrência.

Fragmento 1

Trecho do texto: A descoberta.

Professor

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //Bom dia./ Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↘ ↗ ↘

A19-11-09

Aluno 5

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //Bom dia./ Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Bom, pai, Buscapé	↗ ↗ ↘

A26-11-09

Fragmento 2

Professor e aluno: diferença na escolha das unidades tonais.

Implicação: a flexibilidade do nível linguístico no discurso está diretamente ligada ao conhecimento prévio e partilhado de cada leitor.

A mudança da escolha tonal, muitas vezes, constitui-se em estratégia do falante para atingir o ouvinte em certos momentos do diálogo. Esta flexibilidade norteia a interação comunicativa. Assim, a divisão dos tópicos frasais em unidades menores demarcam as fronteiras do tipo de interação comunicativa desejada, que, neste caso, é verificada a partir da leitura oral de texto feita pelo professor e pelo aluno. Para Brazil (1985), no decorrer da ação interativa combinam-se entonação, estrutura do discurso, contexto situacional e contexto informacional, que definem as condições para a realização da ação verbal.

No que se refere à descrição do discurso falado, estão presentes na interação: a transição, a mudança e o movimento, “move”⁹ (relação entre os participantes) e a ação intercomunicativa.

Este *movimento* é o princípio básico de todos os tipos de interatividade. É estabelecido através da contribuição entre, no mínimo, dois participantes. Durante a leitura de texto, o aluno escuta, questiona, e o professor responde, fazendo normalmente, uso de dois “move”. Dessa forma, são construídas as relações de sentido dentro do discurso.

No entanto, na leitura de texto feita pelo professor em sala de aula, pode haver maior amplitude do “move”, à medida que é estabelecido o diálogo entre professor/texto/aluno. Neste tipo de leitura, o texto é ativado porque o professor fornece pistas intencionais para construção de sentido daquilo que está sendo dito. Aluno e professor são corresponsáveis pelo que dizem e a maneira como o fazem (MARCUSCHI, 1986). A variação do padrão entoacional e a segmentação das unidades tonais auxiliam neste processo de construção, como observado no fragmento 2.

⁹ Move é o movimento entre uma ou mais unidades.

Fragmento 2

Professor

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//É,/ só que/ a gente/ fica,/ não é?/ Com um certo/ ciú-me.//	É, que, gente, fica, é, certo, ciúme	↘ ↗ ↗ ↗ ↗ ↗ ↘

A19-11-09

Aluno 2

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//É,/ só que a gente fica, / não é?/ Com um certo ciú-me.//	É, a gente fica, é, certo	↗ ↘ ↗ ↘

A19-11-09

Fragmento 3

Aluno 9: pausa - indicador de decisões lexicais.

Implicação: momento de dúvida do leitor.

No que se refere à pausa, a leitura de texto cria expectativas, o chamado “opening move”,¹⁰ porque abre possibilidades para uma troca comunicativa entre estranhos, no caso, leitor e texto. O leitor tem o conhecimento prévio, mas precisa do conhecimento de partilha para reconhecer a informação do texto e decodificá-la em outro momento, como, por exemplo, num exercício escrito com perguntas e respostas. Assim, quando o aluno lê, faz pausa, volta e ratifica a informação. Seu objetivo, neste momento, é compreender melhor o que leu. De acordo com modelo da TIE, estabelecida por David Brazil (1985), esses elementos são caracterizadores da continuidade e descontinuidade na interação comunicativa, como se observa no fragmento 3.

¹⁰ Classes de “moves”:

Opening move: movimento de abertura para iniciar o diálogo com o ouvinte.

Answering move: movimento de resposta.

Follow-up move: movimento de reconhecimento de informação.

Fragmento 3

Aluno 9

Unidades tonais	Padrão entoacional	Observação
//Desde que/	→	
começou a ler,/	↗	
anda:::sempre/ com	↗ ↗	/ANDA:::SEM:::ANDA SEMPRE/ PAUSA E RATIFICAÇÃO.
um livro/ debaixo do	↘	
braço./ Quando a	↗	
gente estranha/ o	↗	
silêncio/ dentro de	↗	
casa,/ vai ver/ é ele não fazendo barulho./	↗ ↘	
Está atirado no chão,/	↗	
soletrando um livro,/	↗	
muito::: compenetrado.//	↘	/MUITO:::COMPE:::MUITO COM- PENETRADO//PAUSA E RATIFI- CAÇÃO.

A26-11-09

Fragmento 4

Aluno 8: supressões e inserções de letras ou palavras.

Implicação: interferência parcial na análise compreensiva de texto escrito.

A leitura também pode despertar o “stress” da estranheza linguística aos falantes (CRYSTAL, 1969), entendendo-se, pelo termo supracitado, que o vocabulário desconhecido pelo aluno funciona como entrave na leitura de texto. E o leitor, movido pela tensão, pode, frequentemente, fazer hesitações ou acelerar a leitura com o intuito de finalizá-la o mais rápido possível, dessa forma, acrescenta, aleatoriamente, palavras ao tópico frasal, mudando completamente o sentido da estrutura do texto. Charaudeau (2008) destaca este momento como em uma encenação teatral em que o diretor, em nosso caso, o texto, se utiliza do espaço cênico, e o locutor, o aluno, se utiliza do dispositivo da comunicação em função de enfeites para atingir o interlocutor. É importante levar em consideração a finalidade e o objetivo de cada situação

apresentada porque o processo interativo das trocas depende de um contexto informacional específico, não servindo a toda e qualquer situação.

Assim, a supressão, troca ou inserção de letras e palavras na leitura oral constrói um sentido diferente daquele elaborado no texto escrito. O leitor é traído pelo uso inadequado da palavra e pelo sentido que semanticamente ela carrega, confirmando o proposto por David Brazil (1987): a continuidade e descontinuidade na produção oral contribuem significativamente para a formação de sentido e cabe ao ouvinte perceber este contexto. No caso, o professor e os demais alunos envolvidos na atividade de leitura. Tem-se, como exemplo, o recorte a seguir.

Fragmento 4

Aluno 8

Unidades tonais	Padrão entoacional	Observação
//Por favor./ Não precisa se:: constranger./ Eu::: sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	↗ ↘ ↗ ↘ ↗ ↘	/:::CONS...CONSTRANGER./ /EU::: (NÃO) SOU.../ ACRÉSCIMO.

A26-11-09

Fragmento 5

Aluno 7: presença de continuidade e descontinuidade na leitura oral.

Implicação: as pistas entoacionais interferem diretamente na construção de sentido de texto escrito.

Para Koch (2003), as repetições revelam também a função cognitivo-interativa de facilitar a compreensão através da desaceleração do ritmo da fala, constituindo-se em um processo de autoconstrução e de reafirmação do dito. É oportuno esclarecer que foi detectado, nos momentos de pausa prolongada e descontinuidade na leitura oral de texto, que os alunos estavam emocionalmente tensos e procuravam uma estratégia de monitoração rítmica (MARCUSCHI, 1986).

É importante, também, observar que a tensão, no momento da leitura, é um dos responsáveis pela oscilação da frequência (cf. PICK, 1945), como intensidade da voz, energia e duração, intensificando a variação do *pitch* e do *loudness*, o que

Behlau et al. (2001) traduzem como sensação de som fraco e forte. É interessante, neste momento, a interferência do professor no fornecimento de pistas para garantir o sucesso da comunicação entre os participantes, contribuindo, de forma relevante, para o processo da compreensão de texto.

Segundo Koch (2003), na interação comunicativa, ocorrem pressões de ordem pragmática que acabam sobrepondo-se às exigências da sintaxe. O processo conversacional através dos “falsos começos”, orações truncadas, inserções, repetições, paráfrases e anacolutos devem ser levados em conta no processo comunicativo.

Vale ressaltar que, nesta pesquisa, os alunos que apresentaram tropeços (supressão, acréscimos de letras e palavras) na leitura de texto responderam incoerentemente, ou não responderam às perguntas sobre a produção escrita. Como ocorre no exemplo a seguir.

Fragmento 5

Aluno 7

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
//Não,/ não./	Não, não,	→ →	
Isso ele nem	Isso nota,	↘	/:: (ELE) ESTÁ.../ACRÉSCIMO.
nota./ :::Está	acostumado,	↗	
acostumado./	mãe,	↗	/...DELE:::É QUE... A MÃE.../
É que a mãe	preocupada	↘	/:::ESTÁ...ACHO QUE A MÃE ESTÁ PREOCUPADA.//
dele:::/			
:::está preocupada//			

A26-11-09

Fragmento 6

Aluno 8: pausa longa marcada pela única intervenção do professor.

Implicação: aponta para a desaceleração do ritmo da fala.

A pausa, a hesitação ou o alongamento também são prenúncio da dúvida, e fazem parte da reorganização das ideias recorrentes necessárias para a continuação daquilo que já havia sido lido (rede de relações). Para Behlau e Russo (1993), as pausas são estratégias usadas pelo falante para organizar as sentenças no ato de fala. O professor pode aproveitar este momento para interferir, corrigir ou reformular a sentença. É o que acontece, por exemplo, com o aluno 8, que pede ajuda ao professor porque está nervoso e acha que não consegue continuar a atividade. Este, por sua vez, realiza um movimento injuntivo, numa linguagem não verbal, através do gesto de tocar a mão do aluno, ficando explícita sua intenção, e esta intervenção estabelece a continuidade do processo de construção, como pode ser visto no fragmento a seguir.

Fragmento 6

Aluno 8

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
//Mas::: eu não entendo/ o que eu posso:::....//	Entendo, Posso	\nearrow \nearrow	PAUSA LONGA /...POSSO (FAZER).../ACRÉSCIMO. /POSSO.../:::PAUSA LONGA.

A26-11-09

A repetição é um dos critérios mais evidentes para se identificar a naturalidade, expressividade e espontaneidade do dito. A linguagem expressa através da leitura de texto estabelece inter-relações e pode se constituir no arame farpado para bloquear ou inibir a ação interativa (GNERRE, 1991, p. 16).

No texto *A Descoberta*, percebe-se a presença de pontos de vista distintos. O texto é uma narrativa em prosa em que acontece o diálogo entre dois personagens. No momento da leitura de texto, o aluno se posiciona ora como personagem 1, ora como personagem 2, assumindo também a posição de leitor em dialogicidade com

os ouvintes e com o texto. De acordo com Van Dijk (1992 *apud* KOCH, 2003), há sempre um objetivo principal a ser atingido, através do dito, para o qual concorrem todos os demais. A comunicação através da leitura de texto em sala de aula não é unilateral, não pode estar centrada no locutor ou no ouvinte apenas, mas numa interação de sentidos. Assim, a mera decodificação dos sinais emitidos pelo leitor não é, de modo algum, suficiente. É necessário estabelecer as diversas relações entre os elementos do texto e o contexto das inúmeras relações que constroem o enunciado. Há de se considerar, neste caso, a intencionalidade do texto, do autor, do professor e do aluno.

A intencionalidade, do ponto de vista do autor, é verificada através das pistas prosódicas fornecidas pela variação do *pitch* e do *loudness* (variação do padrão entoacional para cima ou para baixo), pelo uso gramatical, pela pontuação, acento dos vocábulos e pelos marcadores textuais. A construção da imagem do texto é muito importante porque remete a uma trajetória de construção da temática (KLEIMAN, 2000).

Na leitura do professor, verifica-se a intencionalidade através do fornecimento de pistas aos alunos para a construção de sentido das proposições. Dessa forma, os padrões entoacionais mantêm relação direta com a intenção comunicativa, constituindo-se papel decisivo na rede de relações interpessoais.

No que se refere à leitura oral feita pelo aluno, a intencionalidade tem por objetivo atingir uma determinada compreensão de texto escrito para responder, coerentemente, às questões referentes ao texto e também, para interagir com outros integrantes em sala de aula. Desta forma, o leitor é responsável pelo que lê e igualmente responsável pelo que é elaborado na compreensão de texto. O aluno e o professor, muitas vezes, não percebem que os tropeços na leitura são estratégias para construção de sentido e que esta construção não é um processo unilateral, mas de partilha. É interessante observar que ambos interagem na leitura, invertendo papéis, ora como leitor/ouvinte, ouvinte/leitor, com ou sem o poder da palavra. Nesta coprodução discursiva, os interlocutores “conegociam”, “coargumentam”, sendo impossível, dissociar, nessa prática, locutor e locutário (MARCUSCHI, 1986).

Fragmento 7

Professor: predominância dos padrões ascendentes.

Implicação: o leitor não permite interferência.

Verificou-se, ao longo das leituras do professor e do aluno, a predominância dos padrões entoacionais ascendentes, em contraste com as proeminências escolhidas nas palavras, o que nos leva a confirmar a TIE (Teoria Interacional da Entonação). Para Brazil (1985), o tom ascendente não permite a interferência, mesmo que parcial, do ouvinte; pressupõe um conhecimento prévio e um conhecimento partilhado das informações. As escolhas tonais acontecem passo a passo, dependendo do nível da conversa desejada, da concordância, neutralidade ou discordância.

Na leitura oral de texto em sala de aula, o professor usa o padrão entoacional alto /↗/ ascendente, em sua grande maioria. Antes de começar a leitura propriamente dita, ele explica o gênero textual a ser estudado. Faz uma sinopse da narrativa e comenta a respeito do exercício de compreensão textual que posteriormente será avaliado. No fragmento a seguir, pode-se observar esse tipo de ocorrência.

Fragmento 7

Professor

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//É,/ só que/ a gente/	É, que, gente,	↘ ↗ ↗
fica,/	fica,	↗
não é?/ Com um certo/	é, certo,	↗ ↗
ciúme.//	ciúme	↘

A19-11-09

Fragmento 8

Professor: escolha do padrão entoacional adequado ao aspecto gramaticalmente correto e o nível de intensidade da voz.

Implicação: na leitura de texto oral, os elementos prosódicos destacam os sinais de pontuação.

É interessante observar que, na leitura de texto *A Descoberta*, o professor inicia e interrompe duas vezes esta atividade, com a alegação de que o tom não estava em consonância com a pontuação, destacando, com isso, o aspecto sintático. A primeira leitura começou às 9h: 10min, a segunda às 9h: 13min e finalmente, a leitura completa de texto às 9h: 16min. Ao selecionar, duas vezes, o padrão entoacional mais adequado à leitura, em consonância com a pontuação de texto escrito, o professor faz a ligação entre os aspectos gramaticalmente corretos e o tipo de leitura proposta no texto. Neste momento da leitura, está presente a função organizacional, feita através da escolha tonal mais adequada e a função informativa, que surge da necessidade de utilizar certos recursos tonais para destacar a informação nova desejada (LUCIANO, 1993). Em cada recomeço de leitura, percebe-se que o professor intenciona atingir o outro com diferentes escolhas tonais e níveis de intensidade da voz. É o que Boone (1996), caracteriza como escolha do padrão entoacional apropriado para a compreensão de texto. É o caso do fragmento da leitura do professor, oferecido a seguir.

Fragmento 8

Professor

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Eu não acho/ que...//	Não, que	↗ →

A19-11-09

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Mas eu/ não entendo/ o que eu posso...//	Eu, entendo, posso	↗ ↗ →

A19-11-09

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Desde que começou a	Começou	↗
ler,/ anda sempre com	Sempre,	↗
um livro/ debaixo do	braço, a gente,	↘ ↗ ↗
braço./ Quando a gente/	silêncio,	↗ ↗ ↘
estranha o silêncio/	casa, ver,	↗ ↗ ↘
dentro de casa,/ vai ver/	ele,	↗ ↘ ↘
é ele/ não fazendo	barulho, atirado,	↗ ↘ ↘
barulho./ Está atirado no	livro,	↗ ↘ ↘
chão,/ soletrando um	compenetrado	↗ ↘ ↘
livro,/ muito		
compenetrado.//		

A19-11-09

Aluno 9

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗ ↗ ↘

A26-11-09

É importante observar que não há formas puras de padrão entoacional, apenas tons ascendentes /↗/, descendentes /↘/ e neutros /→/, mas padrões predominantes. Enquanto o padrão ascendente tem a característica de monopolizar o diálogo, o padrão descendente se caracteriza por permitir a continuidade das trocas interativas. E o padrão neutro, que estabelece a organização das ideias nos atos de fala. Estas variáveis tonais permitem a multiplicidade informativa e compreensiva de texto. Quanto maior a diversidade dos padrões entoacionais, maior será o contraste entre as proposições.

Observou-se que, com a continuação da leitura feita pelo grupo de leitores/ouvintes, o jogo interativo assume proporções maiores, uma vez que, quanto mais se distanciam da leitura feita pelo professor, mais adquirem autonomia em sua própria leitura. Há, também, a difusão de outros padrões entoacionais, de outras proeminências que influenciam os demais participantes do grupo, denominadas regras de inter-relações (KOCH, 1993 *apud* GERALDI, 1991).

Fragmento 12

Aluno: predomínio dos tons ascendentes no texto e na leitura feita pelo aluno.

Sinalizador de pistas intencionais.

Implicação: o texto é carregado de significação, cabe ao leitor destacá-las ou suprimi-las.

Do ponto de vista da análise do texto, constatou-se o diálogo entre uma professora e um pai, que reclama porque o filho não para de ler. Surge desta conversa, o tema da crônica, *A Descoberta*. Observa-se que o professor entra em contradição, se surpreende e fica inseguro diante das afirmações do pai do Buscapé. Em muitos momentos do texto, o professor hesita ao falar, deixando entrada para o seu turno, apesar de ter um conhecimento prévio sobre o personagem Buscapé. O professor transmite e recebe informações novas, conseguindo prolongar o diálogo. No texto, o tom da conversa é, predominantemente, ascendente, como pode ser visto no trecho a seguir.

Fragmento 12

Aluno 1

Unidades tonais	Padrão entoacional
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">HK</div> //Bom dia./ Eu sou o pai/ do Buscapé.//	↗ ↘ ↘
//Do Buscapé?//	↗
//Do Otávio.//	↘
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	↗ ↗ ↘
//Ele é/ um demônio.//	↗ ↘
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/ hiperativo.//	↗ → ↘ ↗ → ↗
// "Hiper" / é pouco.//	↗ ↘
/Eu não acho/ que...//	↗ →

Fragmento 13

Aluno: uso dos tons ascendentes e descendentes. Indicador de pontos de vista diferentes e introdução de uma informação nova.

Implicação: os padrões entoacionais sinalizam o tom do discurso.

Analisando o padrão entoacional ainda na estrutura do diálogo no texto, observa-se que, na conversa do pai, o padrão descendente é predominante. O pai quer que a professora preste atenção à conversa, está seguro de sua assertiva, as situações são concretas ao longo da conversação e permitem identificar o sujeito envolvido, no caso, o Buscapé. Este tipo de Padrão Entoacional cede espaço para a troca interativa, porque é desejo do pai do Buscapé fazê-lo.

Do ponto de vista da função organizacional, o padrão entoacional descendente / ↘/, terminação baixa, impõe o final da troca. Tem-se o fechamento de uma cadeia tonal para dar início a outra, permitindo interferência, mesmo que parcial, do ouvinte, e a introdução de uma informação nova.

Ao observar a leitura do aluno 5, é possível identificar o fechamento da cadeia tonal, com a predominância do padrão entoacional descendente / ↘/, e a abertura da próxima cadeia tonal em contraste com a anterior, tom ascendente / ↗ / e, assim, sucessivamente.

Fragmento 13

Aluno 5

Unidades tonais	Padrão entoacional
HK //Bom dia./ Eu sou o pai/ do Buscapé.//	↗ ↗ ↘
//Do Buscapé?//	↗
//Do Otávio.//	↘
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	→ ↗ ↘
//Ele é um demônio.//	↘
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/ hiperativo.//	↗ ↗ ↘ → ↗ ↘
// "Hiper" / é pouco. //	→ ↘

Fragmento 14

Aluno: tons ascendentes e descendentes – indicador da intencionalidade do texto. Passagem explícita dos turnos.

Implicação: os tons contrastivos: ascendentes /↗/ e descendentes /↘/ repercutem no diálogo argumentativo.

No que se refere ao texto, a intencionalidade é verificada através da posição de contraste entre as opiniões da professora e do pai de Buscapé. Com o predomínio dos tons ascendentes /↗/, percebe-se a passagem explícita dos turnos, as informações já são conhecidas e partilhadas. O tom descendente /↘/ é verificado na intransigência do pai de Buscapé, que cede espaço à fala da professora, quando lhe convém fazê-lo. É interessante observar que, durante a pesquisa, todas as leituras feitas, pelos alunos, em sala de aula, incluindo a leitura do professor, coincidem com a intencionalidade do autor do texto. O padrão entoacional mais usado é o /↗/ ascendente, tendo, em média, de 62 a 68 recorrências. E o /↘/ descendente, usado em menor quantidade, numa média de 30 a 39 recorrências. Estes padrões podem ser observados no fragmento abaixo.

Fragmento 15

Aluno 1

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
// "Hiper" / é pouco.//	Hiper, pouco	↗ ↘

A19-11-09

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↗ ↘

A19-11-09

Fragmento 15

Professor e aluno: coincidências e discrepâncias do padrão entoacional e os sinais de pontuação.

Implicação: o leitor estabelece conexão entre o padrão entoacional conferido à fala e a pontuação de texto na escrita.

Observa-se que, na interação comunicativa, a pontuação e o acento da tônica das palavras nem sempre coincidem com a leitura feita em sala. O padrão entoacional neutro /→/ usado pelo professor, no recorte a seguir, corresponde ao sinal de pontuação reticências /.../ na escrita. Já a escolha tonal ascendente-descendente /↗/ feita no fragmento 16, pelo aluno 4, revela incompletude da fala, mas também permite o fechamento da cadeia tonal, fornecendo duas intenções comunicativas.

Brazil (1985) leva em conta o sentido do discurso a partir da estrutura tonal, dentro de um contexto interativo. Como afirma Banze (1993 apud KOCH, 2003), a interação face a face é planejada e replanejada a cada novo “lance” do jogo interacional. Dessa forma, o texto falado está predisposto a um processo de construção contínua. Observemos os recortes a seguir:

Fragmento 15

Professor

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Eu não acho/ que...//	Não, que	↗ →

A19-11-09

Aluno 4

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Eu:: não acho/ que...//	Acho, que	→ ↗

A19-11-09

Fragmento 16

Aluno - a mudança do padrão entoacional revela incompletude da fala e fechamento da cadeia tonal.

Implicação: a mudança do padrão entoacional ao final das assertivas é indicador de tomada de turno e caracteriza intervenção na fala do outro.

Do ponto de vista gramatical, as reticências indicam incompletude da fala ocasionada por uma interrupção, por uma tomada de turno. Logo, o padrão entoacional mais adequado para caracterizar intencionalidade nesse contexto é o tom neutro / → / primeiro, porque expressa o momento de organização da fala e, segundo, porque está centrado no texto e não no ouvinte ou o padrão ascendente/descendente / ↗ / ↘ / que indica incompletude da fala, mas que permite o fechamento da cadeia tonal. Vejamos o quadro a seguir:

Fragmento 17

Aluno 10

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional
//Ele contou /que eu gritei/ com ele na aula... //	Contou, gritei, ele aula	↗ ↗ ↘

A26-11-09

Fragmento 18

Aluno: acréscimo de palavras com formulação de hipótese.

Implicação: as informações anteriores auxiliam na construção de sentido de texto e uma mesma sentença pode ser lida de diferentes maneiras e compreendida de formas distintas de acordo com a situação dos envolvidos no diálogo.

Na leitura do enunciado, o aluno 8 acrescentou uma sílaba ao termo anterior, o que não alterou a estrutura morfológica da palavra. No entanto, a pausa prolongada modificou o sentido afetivo, o aspecto semântico da sentença. Temos exemplo dessa ocorrência, no seguinte trecho.

Fragmento 18

Aluno 8

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
//O Busca:::/ não para de ler.//	Busca, ler	↗ ↘	// O BUSCA:::PÉ/ A-CRÉSCIMO.

A26-11-09

Sob o olhar de Brazil (1985), a clareza e distinção em realçar partes do texto ou de uma palavra é também tarefa da entonação. Cunha e Cintra (2001) acrescentam: na língua portuguesa, pode ocorrer o acento de insistência, para intensificar elementos da fala.

Texto 2 - SOBRADINHO

Por se tratar de um poema, a rima e a métrica se encarregam da sonoridade, contribuindo de forma significativa para a construção de sentido porque quanto maior a diversidade dos tons, maior será o contraste entre as proposições. Há um número maior de pistas contrastivas e, conseqüentemente, mais variação do *pitch* e do *loudness*.

Fragmento 1

Professor: tons contrastivos /↗/ e /↘/, indicador de paradoxo.

Implicação: no poema, os tons contrastivos destacam a oposição de ideias através do uso da palavra.

Para cada terminação da cadeia tonal em padrão decrescente, existe um correlato ascendente no início da próxima cadeia tonal. Esta variação produz uma uniformização rítmica e cadenciada. Os tons ascendentes e descendentes /↗/, /↘/ são os que melhor representam a interação musical. Segundo Martins (1989), a prosódia tem a responsabilidade da entonação dos vocábulos, e a voz descreve uma curva melódica ao pronunciá-los porque são mais contrastivos. O poeta se vale do contraste entoacional para intensificar e dar sentido à oposição das proposições. Temos como exemplo o trecho a seguir:

Fragmento 1

Professor

Unidades tonais	Padrão entoacional	
/tira gente,/ põe represa/	↗	↘
/e diz que tudo/ vai mudar.//	↗	↘

A03-09-09

/tira.../ ≠ /põe.../

/e diz tudo/ ≠ /...mudar.//

Como afirma Cagliari (1992), a função essencial dos elementos prosódicos na oralidade é realçar e/ou reduzir certas partes do discurso, e a intencionalidade do autor é intensificar as marcas contrastivas da evolução humana, contribuindo para a expressividade da fala e para a construção de sentido. Dessa forma, uma mensagem comporta vários significados (JAKOBSON, 1960).

No texto 2, Sobradinho, de Sá e Guarabira, há uma estreita relação entre os aspectos linguísticos, onde se encontram os elementos suprasegmentais da fala, e os prosódicos. Os leitores assumem outra voz para transmitir intencionalidade resultante de expressões emocionais livres. Para Moraes (1998), a palavra prosódia significa “canto para acompanhar a lira”, daí a entonação ser o manifesto através das modulações da frequência fundamental, que correspondem à altura ou melodia, das modulações de intensidade e das modulações de duração da voz. Moraes (1993) e Scarpa (1999) acrescentam que o parâmetro acústico mais importante da entonação é a frequência fundamental, que nada mais é do que o número de vibrações das pregas vocais, por segundo.

Fragmento 2

Professor e aluno: /↗/ e /↘/ - indicador de informação nova e informação partilhada.

Implicação: os tons contrastivos /↗/ e /↘/ demarcam as fronteiras do conhecimento prévio e partilhado na leitura de texto oral.

Para Scarpa (1999), as variações na frequência fundamental, acompanhadas geralmente de *variações de duração e qualidade da voz*, são usadas para demarcar

fronteiras prosódicas. A demarcação de fronteiras produz um momento de tensão no texto. Em Sobradinho, esta tensão é resultante da contradição entre o antes e o depois, causa e consequência da ação. Assim, no exemplo a seguir, os tons ascendentes e descendentes – ascendentes /↗/ /↘/, os chamados referentes, chamam atenção para emitir mensagens no âmbito do conhecimento compartilhado. Já os padrões entoacionais descendentes e ascendentes - descendentes /↘/ /↗/, chamados proclamadores, sinalizam uma informação nova, uma informação não-partilhada sendo também usados como indicadores de divergência. Este recorte pode ser visto no quadro a seguir.

Fragmento 2

Professor

// o homem chega/	/↗/ Mensagem
/... desfaz natureza/	/↘/ Divergência

A03-09-09

Aluno 2

//O sertão/	/↗/ Mensagem
vai virar mar,/	/↘/ Divergência

A03-09-09

Fragmento 3

Professor e aluno: unidades tonais, proeminências e padrões entoacionais diferentes.

Implicação: a divisão das unidades, da cadeia tonal e a escolha das proeminências diferem de leitor para leitor, sendo determinado pelo conhecimento prévio de cada falante. Não há, portanto, um tipo de leitura padrão a ser seguido.

Crystal (1997) afirma que a prosódia desempenha, também, um papel semelhante ao da pontuação na escrita, mas, no que se refere à oralidade, a prosódia é

possível perceber que não houve compreensão completa do texto. Observemos o trecho abaixo.

Fragmento 4

Aluno: pausa e alongamentos sem retificar a palavra. Interferência na produção escrita.

Implicação: a intervenção do professor na leitura de texto oral feita pelo aluno é necessária porque auxilia positivamente na construção e reconstrução de sentido de texto oral e escrito.

Produção oral de texto.

Fragmento 4

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
/do beato/ que dizia:::/ que o sertão:::/ ia/ alagar.//	Beato, dizia, sertão, ia, se alagar	↗ ↗ ↗ ↗ ↘	/...DIZIA:::O (SUPRESÃO - QUE) SERTÃO:::/IA:::SE:::IA ALAGAR// ACRÉSCIMO-SE

A03-09-09

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
/o mar também/ vi-re::: sertão.//	Mar, também, gue, sertão	↗ ↘	/VIRE:::GUE:::SERTÃO//

A03-09-09

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ :::Sento Sé.//	Adeus, Remanso, Casa, Nova, Santo, Sé	↗ → ↗	/:::SANTO:::SENTO SÉ// TROCA DE LETRA.

A03-09-09

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
/por cima da cachoeira/ :::o gaiola/ vai subir.//	Por cima, cachoeira, gaiola, subir	↗ ↗ ↘	/:::A GAIOLA:::O GAIOLA/ TROCA.

A03-09-09

Para analisar a leitura feita pelo professor e pelo aluno é necessário o olhar sobre a organização do texto em prosa e em verso. Parte-se da concepção de que

um texto é composto de conteúdo e forma. O conteúdo representa as ideias exploradas pelo autor. A forma é a maneira como o texto foi escrito: em prosa ou em verso.

No texto em verso, no que se refere ao poema, a disposição das frases orienta o leitor para uma leitura distinta da que é acostumado a fazer, com pausas diferentes. Isso se dá porque as frases estão organizadas em verso, com ritmo que difere daquele que empregamos na linguagem oral ou na leitura de textos em prosa.

A linguagem figurada, o ritmo, a disposição das frases em versos (linhas melódicas) e dos versos em estrofes, a rima e a métrica, tudo faz parte da constituição de um poema.

No texto em prosa, especificamente, na crônica, há a projeção sobre a análise reflexiva tendo como característica linhas contínuas, com parágrafos e ritmo de língua falada. Na crônica em questão, tem-se um episódio cativante, cuja trama envolve uma sucessão de ações entre personagens diferentes.

Para que as análises de ambos os textos fossem realizadas, e para que o leitor pudesse ter uma ideia do funcionamento da prosódia, os dados relativos aos dois textos foram dispostos em quatro quadros de modo a nortear a leitura da organização textual dos sujeitos.

O Quadro 1 apresenta as características de organização de cada um dos gêneros textuais utilizados na pesquisa e a descrição das características estruturais da crônica e do poema, o Quadro 2 apresenta a análise da leitura de texto em prosa: professor-aluno, o Quadro 3 mostra a análise da leitura de texto em verso feita pelo professor e pelo aluno e o Quadro 4 apresenta a dicotomia estrutural entre leitura oral de texto e a produção escrita.

Quadro 1. Características da organização dos gêneros textuais.

Prosa X Verso

Forma	
Prosa	Verso
Crônica	Poema
<ul style="list-style-type: none"> • Linhas contínuas, com parágrafos e ritmo da língua falada. • Projeta-se sobre uma realidade. • Texto breve com abordagem reflexiva e impressão subjetiva do autor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Linhas fragmentadas ou descontínuas; pode haver melodia, ritmo e rima. • O texto em verso é chamado de poema. • Texto breve com abordagem reflexiva e impressão subjetiva do autor. Possui ritmo que determina a melodia.
<ul style="list-style-type: none"> • Explora a caracterização dos seres animados e inanimados num espaço. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metro que é a extensão da linha poética. (Sílabas métricas são as divisões das sílabas dos versos e não são contadas do mesmo modo que as sílabas gramaticais).
<ul style="list-style-type: none"> • Menor que um conto e maior que uma piada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verso – linhas poéticas que produzem harmonia e movimentação entre as sílabas átonas e tônicas.
<ul style="list-style-type: none"> • Conta um episódio cativante, cuja trama envolve ação (sucessão de ações). 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrofe ou estância – conjunto de versos de um poema. (Algumas estrofes apresentam um grupo de versos que se repetem e que recebem o nome de estribilho ou refrão).
<ul style="list-style-type: none"> • Poucos personagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rima – semelhança de sons entre as palavras.
<ul style="list-style-type: none"> • Conclusão inusitada. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Caracteriza-se pelo humor anedótico ou a crítica mordaz, ironia, sarcasmo. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Geralmente, não há intromissão do narrador (digressões, comentários, apontamentos dissertativos). 	
<ul style="list-style-type: none"> • A crônica é uma das modalidades da prosa. Trata-se de um texto híbrido, que nem sempre apresenta uma narrativa completa; ela pode comentar, analisar, descrever, de maneira leve e curta, os fatos do cotidiano. 	

Quadro 2: Análise do texto em prosa: Professor/aluno

Texto em Prosa	
Análise da leitura oral feita pelo professor	Análise da leitura oral feita pelos alunos
<ul style="list-style-type: none"> Lê o texto de maneira mais segmentada (divisão das unidades tonais). 	<ul style="list-style-type: none"> Em todas as análises percebe-se que os alunos segmentaram menos a leitura (divisão das unidades tonais).
<ul style="list-style-type: none"> Houve o predomínio dos tons ascendentes /↗/. 	<ul style="list-style-type: none"> Houve o predomínio dos tons ascendentes /↗/, porém o aluno 1, numa escala menor que a do professor.
<ul style="list-style-type: none"> Acréscimo de palavras no decorrer da leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> Acréscimo de palavras no decorrer da leitura, inclusive até de advérbio de negação em frase, que antes era afirmativa e vice-versa.
<ul style="list-style-type: none"> Pausas longas. 	<ul style="list-style-type: none"> Troca de letra (substituição do termo “ele” por “ela”).
<ul style="list-style-type: none"> Supressão de palavras na leitura oral. 	<ul style="list-style-type: none"> O aluno 2, não começa a leitura com pista informacional alta (HK).
<ul style="list-style-type: none"> Destaca palavras com proeminência distinta dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Uso de pausas longas no decorrer da leitura.
<ul style="list-style-type: none"> O professor lê o texto três vezes, procurando dar sentido a entonação prosódica e a pontuação na escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> Supressão de palavras ao longo da leitura oral.
<ul style="list-style-type: none"> Começa a leitura com pista alta (HK). 	<ul style="list-style-type: none"> Hesitações e recomeço de leitura.
	<ul style="list-style-type: none"> Supressão de verbo principal.
	<ul style="list-style-type: none"> Substituição de termo, modificando sentido da frase (aluno 6) – /está atirando no chão/ (aluno 7) – /::: imperativo/
	<ul style="list-style-type: none"> Retificação de frase (aluno 7) – /digo/ não digo/
	<ul style="list-style-type: none"> Retificação (aluno 8) – /ela/ por ele/.
	<ul style="list-style-type: none"> Repetição
	<ul style="list-style-type: none"> Ratificação e hesitação (aluno 9).

Implicação dos pontos de convergência

Leitura do professor / leitura do aluno

- Usaram tons predominantemente ascendentes /↗/: quer dizer, não permitiam interferência mesmo que parcial do ouvinte. Monopolizavam a leitura, com a intenção de chamar atenção.
- Tinham informações prévias e partilhadas sobre a leitura (BRAZIL, 1985 – 1987).
- As pausas longas levam a crer que se sentiram inseguros na leitura de texto e usavam estratégias pra reorganizar as sentenças no ato de fala (BEHLAU e RUSSO, 1993).
- O acréscimo de palavras ao longo da leitura oral deve-se ao fato de que ambos percebem a palavra globalmente e adivinham muitas outras, guiados pelo

conhecimento prévio e por hipóteses de leitura (KLEIMAN, 2000).

- A alternância entre os padrões entoacionais ascendentes /↗/ e descendentes /↘/, sendo este último em menor escala, pressupõe passagem explícita de turno e permite a continuidade das trocas interativas.
- As repetições, as pausas longas e retificação estão presentes em ambas as leituras. No entanto, verificou-se que aluno e professor destacam proeminências diferentes ao longo do texto, e que, a leitura feita pelo professor é mais segmentada que a do aluno.

Implicação dos pontos de divergência

Leitura do professor / leitura do aluno

- A segmentação, a divisão das unidades tonais de forma excessiva mostra insegurança na leitura oral do professor.
- Em alguns momentos da leitura, os alunos usaram o tom ascendente – descendente /↗/, que pressupõe incompletude de fala e permite continuidade das trocas interativas (BRAZIL, 1985 – 1987).
- As escolhas tonais e as palavras proeminentes feitas pelos alunos tiveram repercussão na produção escrita de texto.
- Na leitura do professor, o tom neutro na oralidade coincide com o sinal de pontuação reticências (...) que consiste em suspender o pensamento enunciado na frase, sem que ele esteja concluído, a fim de que o leitor/ouvinte o complete.
- No que se refere ao aluno, o padrão entoacional neutro /→/ foi usado tanto para representar o sinal da pontuação reticências (...) na escrita, como para estabelecer a organização das ideias no ato de fala.
- O acréscimo de palavra e supressão usado pelo professor durante a leitura pressupõe formulação de hipóteses (conhecimento prévio e partilhado).
- No que se refere ao aluno, o acréscimo, supressão e substituição de termos à leitura, pressupõe **tensão** e desorganização das ideias, uma vez que acrescentam ou retiram da frase advérbios de negação que modificarão o sentido de compreensão de texto – supressões de palavras.

- Segundo Van Dijk (1992) a repetição, correção e interrupção da fala, são estratégias abstratas de interação, compreendidas como recursos viabilizadores de um processamento rápido e funcional da informação. Estes tropeços (supressão, acréscimos de letras e palavras) fazem parte do processo de construção da leitura oral de texto em sala de aula e são indicadores de dúvida, mostra que o falante não tomou todas as decisões possíveis quanto à assertiva e pede a interferência do ouvinte.
- Durante estas estratégias de leitura, o professor pode intervir, esclarecendo possíveis dúvidas do aluno, ou ainda, monitorando a leitura para que haja construção de sentido.

Quadro 3: análise da leitura de texto em verso feita pelo professor e pelo aluno.

Poema	
Análise da leitura oral feita pelo professor	Análise da leitura oral feita pelos alunos
<ul style="list-style-type: none"> • Começa com HK e termina com LT. 	<ul style="list-style-type: none"> • Predomínio dos tons ascendentes /↗/ numa escala proporcional ao usado pelo professor.
<ul style="list-style-type: none"> • Predomínio dos tons ascendentes /↗/ no início e no meio das unidades tonais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Começam com HK (uma pista altíssima) e terminam com LT (uma pista baixíssima).
<ul style="list-style-type: none"> • A segmentação (divisão das unidades tonais é semelhante ao ritmo do poema). 	<ul style="list-style-type: none"> • Houve mais segmentação que a leitura feita pelo professor.
<ul style="list-style-type: none"> • Tons descendentes /↘/ ao final das unidades e cadeia tonal. O que dá certa cadência rítmica. 	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno 1 para a leitura do texto, alegando estar nervoso e não retoma a leitura.
<ul style="list-style-type: none"> • Não há pausas, hesitações, acréscimos ou supressões de palavras, retificação e ratificação de termos ao longo do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pausas longas e breves.
<ul style="list-style-type: none"> • Repetição e substituição ou trocas de letras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acréscimo de letra alterando o sentido da palavra (aluno 1) – /rio/ - /grio/.
	<ul style="list-style-type: none"> • Elegem outros padrões entoacionais.
	<ul style="list-style-type: none"> • Elegem outras palavras proeminentes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Repetição com alteração (aluno 6) – /zá::zá::já/.
	<ul style="list-style-type: none"> • Alteração com coloquialismo /vai::simbora/
	<ul style="list-style-type: none"> • Repetição simples (aluno 7) – /vai::vai::vai.../
	<ul style="list-style-type: none"> • Repetição com acréscimo (aluno 7) – /vem::do rio::no rio/.
	<ul style="list-style-type: none"> • Hesitação, repetição com alteração (aluno 7) – /lá::lá::se sai::lá se vai/
	<ul style="list-style-type: none"> • Supressão do /e/ (aluno 8)
	<ul style="list-style-type: none"> • Alteração com mudança de sentido (aluno 8) – /Sento Sé:::Santo Sé/.
	<ul style="list-style-type: none"> • Pausa longa com alteração (aluno 8) – /:::no Salto:::do:::do/ Sobradinh:::a/.

Pontos de convergência

Leitura do professor / leitura do aluno

- Começaram com HK e LT (pista informacional altíssima e outra baixíssima).
- Os tons ascendentes /↗/ foram usados em proporções equivalentes, bem como o padrão entoacional descendente /↘/ no término da cadeia tonal. Estes tons contrastivos mostram a troca e a mudança de turno. Evidenciando as pistas de oposição de ideias.
- A cadência rítmica foi estabelecida pelo uso de tons essencialmente contras-

tivos, tons ascendentes /↗/ e tons descendentes /↘/, que coincidem com a temática do texto lido (o sertão vai virar mar).

- A escolha dos padrões entoacionais e das proeminências feitas por professor e aluno se aproximam mais que na leitura do texto em prosa.

Pontos de divergência

Leitura do professor / leitura do aluno

- Houve mais segmentação que a leitura feita pelo professor (divisão das unidades tonais).
- No meio dos versos, alguns alunos elegem outros padrões entoacionais e outras palavras com proeminência. Como por exemplo, o tom nivelado /→/ que indica reorganização das ideias, e o tom ascendente- descendente /↗/, que permite a continuidade das trocas interativas (BRAZIL, 1985-1987).
- Um dos alunos para e não retoma a leitura. O que evidencia a justificativa da pesquisadora, no início do trabalho, quando afirma que a escolha por esta série, deve-se ao fato, dos alunos desenvolverem a autonomia no que “fazer” em sala de aula.
- Durante a leitura feita pelos alunos observou-se: acréscimos de letras, repetições, alterações de palavras com coloquialismo. Ex.: vai-se embora – vai simbora. Hesitações e supressões de letras que são indicadores da organização da fala durante a oralidade e tem como intenção mostrar ao ouvinte que aquela palavra, aquela frase, não foi completamente entendida naquela situação de comunicação e abre espaço para a intervenção do ouvinte, no caso, o professor.
- Percebeu-se que na leitura feita pelo professor não houve pausas longas, hesitações, acréscimos, supressões e retificações de palavras.
- A leitura foi clara, não houve tropeços, como ocorreu na leitura do texto em prosa. Verificou-se proximidade entre o ritmo de leitura feita pelo professor e a musicalidade presente no texto.

Quadro 4: Dicotomia estrutural entre leitura oral de texto e a produção escrita

Quadro dicotômico estrutural entre leitura oral de texto e a produção escrita	
Leitura de texto oral	Análise compreensiva de texto escrito
<ul style="list-style-type: none"> A leitura é feita numa situação de comunicação imediata. 	<ul style="list-style-type: none"> A situação da compreensão de texto não é imediata.
<ul style="list-style-type: none"> Leitor e ouvinte devem conhecer bem a situação e as circunstâncias que os rodeiam (conhecimento prévio e partilhado) se por qualquer motivo isso não acontecer, pode haver problemas de compreensão ou, simplesmente, não haver mensagem (entendimento daquilo que foi lido). 	<ul style="list-style-type: none"> A situação e as circunstâncias na qual a leitura foi produzida dão suporte à construção de sentido para a análise compreensiva de texto.
<ul style="list-style-type: none"> A presença de um leitor pressupõe um ouvinte, que a qualquer momento, pode interromper a leitura. São comuns na construção da leitura de texto oral, frases incompletas, com ênfase em determinadas palavras, espontaneidade e expressividade. 	<ul style="list-style-type: none"> São empregadas construções planejadas para escrever de acordo com o que ouviu (responsabilidade com o que compreendeu).
<ul style="list-style-type: none"> Há elementos prosódicos como entonação, pausa, ritmo e gestos, que enfatizam o significado dos vocábulos e das frases. 	<ul style="list-style-type: none"> Leitor/ouvinte é responsável pelo que lê/compreende/escreve.
<ul style="list-style-type: none"> Assim, na leitura oral, o leitor tem o papel importante na forma de “levar” informações ao outro. E o ouvinte é responsável pela forma como reescreve a leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> Os sinais de pontuação e acentuação tentam reconstruir os elementos prosódicos empregados na oralidade.

Como foi visto na abordagem sobre leitura e compreensão, a análise do texto escrito acontece pelo fornecimento de pistas prosódicas, destacando elementos informativos, e por pistas tonais, que viabilizam a manutenção do turno. Segundo Marcuschi (1986), o texto, como produto da atividade de leitura, é o lugar onde é possível se observar a competência comunicativa dos interlocutores. Neste sentido, observou-se que houve coincidência entre o padrão entoacional escolhido pelo aluno na leitura e a resposta dada por ele, na análise compreensiva de texto escrito. Vejamos os casos neste quadro identificador de trecho do texto, proeminências, padrão entoacional, a descrição de leitura oral feita pelo aluno e a implicação dessa leitura na análise compreensiva de texto.

Aluno 1

Quadro identificador			
//Mas/ ela:: está preocupada/ com outra coisa...//	Mas, preocupada, coisa	↗ → ↖	/ELA NÃO:: ELA NÃO ESTÁ PREOCUPADA/
//:::Ele estava/ quieto demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!"//	Estava, demais, gritou, aguento, quebra coisa	↗ ↘ ↖ ↗ ↘	//::: ELA ESTAVA/
a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? <i>Que eles sejam</i>			
b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? <i>Porque eles já estão</i>			
O tom neutro /→/ organiza a ideia, informação nova, e permite interferência.			
/:::/ - pausa longa – presume dúvida e diz que o falante não tomou todas as decisões.			

Aluno 9

Quadro identificador	
//Mas eu não entendo/ o que eu posso::: ...//	
a. Como você justifica esse título?	<i>Porque os pais</i>
b. A descoberta de buscapé interfere em seu comportamento? Por quê?	<i>Porque ele</i>
<i>apartir do momento em que ele mudou a sua postura</i>	
/!/ - passagem explícita de turno	
/→/ - centrado no texto, informação não compartilhada. Houve supressão, pausa longa e repetição de palavras.	

Descrição das características da crônica e do poema

Quadro dicotômico – Características	
Crônica	Poema
<ul style="list-style-type: none"> • Padrões predominantemente ascendentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Padrões predominantemente ascendentes no início de alguns versos.
<ul style="list-style-type: none"> • Maior número de segmentação (divisão das unidades tonais). 	<ul style="list-style-type: none"> • Padrões descendentes no final de cada linha.
<ul style="list-style-type: none"> • Maior variedade das palavras proeminentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cadência rítmica.
<ul style="list-style-type: none"> • Houve dificuldade na leitura de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Menor diversidade das escolhas tonais.
<ul style="list-style-type: none"> • Grande ocorrência de acréscimo e trocas de letras, pausas, supressão de palavras, hesitação, repetição e ratificação de frase ao longo da leitura, influenciando diretamente na construção de texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno se aproxima da leitura feita pelo professor.

<ul style="list-style-type: none"> Foi verificada maior ocorrência de erros nas respostas de compreensão textual. 	<ul style="list-style-type: none"> Alguns alunos apresentam ocorrência de acréscimo de letras, pausas, supressão de palavras, hesitação, repetição e ratificação de frase ao longo da leitura.
	<ul style="list-style-type: none"> Na análise compreensiva de texto houve menor incidência de incoerência nas respostas.

No que se refere ao padrão entoacional, no quadro da descrição das características da crônica e do poema, percebe-se a predominância dos tons ascendentes. No texto, crônica, houve mais segmentação na divisão das unidades tonais, e maior variedade de tons e palavras proeminentes.

Verificou-se maior dificuldade na leitura do texto em prosa. A cadência rítmica do poema auxiliou na leitura oral de texto. A ocorrência de acréscimos, trocas de letras, pausas, supressão de palavras, hesitação, repetição e ratificação de frases ao longo da leitura do texto em prosa influenciou significativamente a construção de sentido de texto escrito, enquanto que no poema houve menos ocorrência destes elementos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa possibilitou o reconhecimento dos recursos prosódicos como estratégias que auxiliam de forma significativa na construção de sentido de texto oral em sala de aula com implicações diretas na compreensão de texto escrito.

Desta forma, pode-se concluir que a compreensão textual é resultante de uma cadeia de significações elaboradas a cada lance do processo interativo. Assim, a entonação cumpre seu papel através das funções básicas do discurso, *função organizacional*, *informativa* e *social*, que asseguram a compreensão de texto oral e escrito.

As regras gramaticais são indispensáveis na produção de discurso na oralidade e na escrita, porém, quando associados aos elementos suprasegmentais da fala, destacam certas partes de texto, permitindo aos interlocutores uma melhor compreensão do dito. Neste sentido, percebeu-se que as hesitações e pausas, indicadores de decisões lexicais, na leitura, influenciam diretamente na construção de sentido do texto escrito.

No que se refere à supressão e acréscimos de letras na leitura oral, verifica-se que o leitor tem conhecimento prévio e partilhado. E que o ouvinte adulto recorre aos conhecimentos anteriores para formular proposições e deduz muitas outras palavras, surge daí a explicação para a inserção ou retirada de palavras do texto, no momento da leitura.

As retificações de palavras possuem duas significações. A primeira é que quando a retificação é feita para reiterar a palavra, a resposta da produção escrita é satisfatória. A segunda é que quando a retificação é seguida de pausa e hesitação, a resposta da compreensão textual é insatisfatória. É interessante pontuar que, nesta última ocorrência, o aluno ou deixou a pergunta sem resposta ou não compreendeu o sentido da pergunta e, por isso, respondeu incoerentemente.

O ato de ler na escola, segundo os princípios interacionistas, esclarece a leitores/ouvintes que os possíveis erros também fazem parte da leitura, e que a forma de ler depende do padrão entoacional conferido a cada uma delas, bem como as escolhas das unidades tonais e das proeminências que irão intensificar ou reduzir certas partes do discurso (CAGLIARI, 1992). O leitor é responsável pelo que diz e a

maneira como o faz, e o ouvinte é corresponsável pelo que entende (MARCUSCHI, 1986). Este olhar sobre a leitura de texto em sala de aula desenvolve nos participantes o entendimento de discurso e, concomitantemente, contribui de forma significativa para perceber as sutilezas da intencionalidade conferidas a cada um.

A divisão feita em unidades e cadeia tonal auxilia na organização da fala, revela traços de quem lê (experiências anteriores, nível social), sugere o nível de conhecimento prévio e partilhado de cada participante do grupo, permitindo ao professor identificar o aluno que apresenta dificuldades na análise compreensiva de texto escrito. Detectadas essas dificuldades, o professor pode utilizar outras estratégias de leitura que auxiliem na construção de sentido de texto.

A divisão em unidades tonais orienta, também, o fluxo discursivo. Diante desta verificação, constata-se que na leitura oral, em que cada aluno lê apenas um parágrafo ou uma única cadeia tonal, não constrói de forma significativa o sentido global de texto.

Em sala de aula, o professor é o referencial do aluno. Tem o poder de iniciar e conduzir as trocas interativas. Este poder, no entanto, é delegado aos leitores/ouvintes no momento da leitura, constituindo-se, dessa forma, numa rede de relações complexas. Cada estratégia utilizada pelo falante contribui para a formação de sentido de texto. Diante desta assertiva, chega-se a conclusão que o professor é responsável pela formação de leitores e ledores de texto.

A sala de aula é um contexto social, situacional e informacional em que acontece a interação. É o lugar também onde ocorrem as tensões, os conflitos e tropeços, a palavra e a contrapalavra. O aspecto cognitivo, linguístico e extralinguístico soma-se ao processo de construção da leitura, conhecimento prévio e conhecimento partilhado.

As técnicas metodológicas de leitura empregadas na dinâmica de sala de aula, tais como: leitura fragmentada de texto, leitura em grupo e leitura silenciosa, não auxiliam na construção de sentido de texto oral e escrito, visto que não destacam os elementos prosódicos entoacionais e não fornecem pistas informacionais ao professor sobre aprendizagem do aluno, interferindo negativamente na construção de sentido daquilo que é dito no texto.

O processo de leitura é um jogo de natureza dialógica, onde o fornecimento de pistas entoacionais e prosódicas são constitutivas de significações. Tendo como exemplo a seguinte situação: o padrão entoacional usado no poema *Sobradinho* for-

nece pistas extremamente opostas, como no caso ascendente /↗/ e descendente /↘/, dão sentido de contraposição de ideias. Então, no verso, /Sertão /↗/... mar /↘/, verifica-se o antagonismo na seleção proeminente da palavra, portanto, na compreensão de texto escrito. Verificou-se também que, no texto em prosa, houve mais dificuldade na leitura do professor e do aluno. Esta dificuldade interfere na compreensão do texto escrito.

Não existe uma maneira padrão de leitura de texto, uma forma correta de ler e compreender o dito, porque a compreensão e a leitura estão além das estruturas semânticas e sintáticas. A acentuação e a pontuação de texto na escrita é apenas um viés, dos muitos outros organizadores da fala. A maneira de ler um texto não é um ato isolado, sujeito à obediência às normas gramaticais, mas está associado também a um conjunto de fatores extralinguísticos que concorrem significativamente para a construção de sentido de texto.

Observe, por exemplo, o trecho a seguir:

//Eu não acho/ que... //	Acho, que	↗	→
--------------------------	------------------	---	---

O padrão entoacional neutro /→/ na oralidade representa a incompletude da fala, pelo sinal de pontuação reticências /.../ na escrita.

A predominância do padrão entoacional ascendente /↗/ conferida por professor e aluno é também o indicativo de que ele não permitiu interferência em sua leitura de texto, e a maior parte dos leitores/ouvintes, no caso os alunos, monopolizavam a leitura oral, cedendo espaço, em alguns momentos, para a tomada de turno do professor.

A leitura da crônica *A Descoberta* explicita a passagem do turno, dá ideia de informações conhecidas e partilhadas, onde cada personagem monopoliza o seu discurso tentando impor suas prerrogativas ao outro. O diálogo do texto, no entanto, é mantido pela alternância dos padrões entoacionais ascendentes e descendentes.

O professor não é o guardião da leitura “correta” de texto, porque, se assim o fosse, seria responsável pelo dispersar da multidão que o contempla. Professores e alunos leem e compreendem o texto, porque juntos, são responsáveis pelo que leem, pelo que escutam e a maneira como o fazem.

Com relação aos recursos paralinguísticos e extralinguísticos presentes, observou-se que eles são essenciais na leitura oral de texto porque interferem na or-

ganização do pensamento e são constitutivos de significação, uma vez que atuam de forma decisiva para manutenção da interação comunicativa.

Os dados obtidos a partir das leituras do professor e aluno demonstram que há uma especificidade na maneira de ler, o que torna o texto pluridimensional, com variantes e marcas de cada leitor.

O aluno que não lê não responderá de forma adequada às questões de compreensão textual. A leitura grupal e fragmentada de texto contribui, negativamente, para a construção de sentido geral de texto oral e escrito. Estas técnicas metodológicas, quando aplicadas, auxiliam na disciplina em sala de aula e não na compreensão textual.

Alguns leitores do 7^o ano, frequentemente, se esquivam da leitura em sala de aula. Primeiro, porque acham que os tropeços (supressões, acréscimos de letras e palavras) são reveladores de “ignorância” (desconhecimento de algo). O professor, de certa forma ratifica esta teoria, quando seleciona os melhores alunos de leitura, para fazê-la, desprezando os demais membros do grupo que não fazem uma *leitura perfeita*, sem errar, sem gaguejar. Surge daí, o *mito do bom leitor*.

Esta pesquisa aponta para a necessidade de mudança da conduta dos professores. A leitura não é privilégio da disciplina de Língua Portuguesa. É importante que todos compreendam que a *boa leitura* é essencial para a compreensão das proposições. Cada professor deve estimular o aluno a esta prática.

A leitura é antes de tudo, uma ação interativa em que alunos e professores estão sujeitos às mesmas leis. Não há leitor sozinho e ouvinte isolado.

As considerações desse trabalho não representam um ponto final nas questões de compreensão de leitura oral de texto, mas abre caminho para novas investigações e questionamentos na área de Língua Portuguesa, no que se refere à leitura de texto oral e escrito em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ACIOLI, M. D.; MELO, M. F. V. de.; COSTA, M. L. G. (Orgs.). *A Linguagem e suas Interfaces*. Recife: Ed. Dos Organizadores, 2006.

AZEVEDO, L. L.; CARDOSO, F.; REIS, C. Análise acústica da prosódia em mulheres com doença de Parkinson: comparação com controles normais. In.: VICENTE, A. A.; AGUIAR, M. A. M. *O Discurso do Portador de Parkinson*. 8ª JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA FACEPE/CNPQ, 2004, Pernambuco. Anais... Recife: FACEPE.

BARBOSA, Antônio Carlos. *Dicionário Dinâmico Ilustrado (DDI) – Polivalente*. 1 ed, v. 1. São Paulo: Egéria LTDA, 1978.

BEHLAU, M. et al. Avaliação da voz. In.: BEHLAU, M. *Voz: O livro de especialista*. Rio de Janeiro: Revinter, 2001.

BEHLAU, M.; RUSSO, I. *Percepção da fala: análise acústica*. São Paulo: Lovise, 1993.

BOONE, D. *Sua voz está traindo você? Como encontrar e usar sua voz natural*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRAZIL, D. *The communicative value of intonation in English*. Birmingham: English Language Research (Discourse Monographs, Series, 8), 1985.

_____. *Discussing discourse*. Birmingham: English language Research, 1987.

BRAZIL, D; COULTHARD, M; JOHNS, C. *Discourse intonation and language teaching*. 2 ed. Birmingham: Longman Group, 1981.

BUENO, Silveira. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. ed. rev. e atual. São Paulo: FTD, 2000.

CAGLIARI, L. C. Da importância da prosódia na descrição de fatos gramaticais. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas, SP: Unicamp, 1992.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. [coordenação da equipe de trad. A. M. S. Corrêa & I. L. Machado]. São Paulo: Contexto, 2008.

COSTA NETO, M. L.. *A Importância da Prosódia no Contexto da Conversação Texto-Fala*. (mimeo), Universidade Federal do Maranhão, 2004.

CRYSTAL, D. *Dicionário de Linguística e Fonética*. Trad. M. C. P. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 213.

_____. *Dicionário de Linguística e Fonética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

CUNHA, C.; CINTRA. L. F. L. *Nova Gramática do Português contemporâneo*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DIJK, Teun A. Van. *Cognição, Discurso e Interação*. São Paulo, Contexto. 1992. In: KOCH, I. G. V. *A inter-ação pela linguagem*. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2003.bb

GAMA, M. R. *Percepção da fala: uma proposta de avaliação qualitativa*. São Paulo: Pancast, 1994.

GNERRE, Maurício. *Linguagem, escrita e poder*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GRICE, H. P. *Logic and conversation*. In: COLE, P. & J. L. MORGAN (ed.). *Syntax and semantics*. New York: academic press, 1975, v. 8, p. 41-48.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. 7 ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

KOCH, I. V. *A inter-ação pela linguagem*. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6 ed. São Paulo: Ática, 2005.

LUCIANO, Dilma Tavares. *O Papel dos Padrões Entoacionais na Fala do Fala do Professor na Organização do Discurso em sala de aula*. Dissertação de Mestrado em Linguística, UFPE, 1993.

LOPES, L. W. *Do texto ao contexto: a prosódia na construção da intencionalidade no relato de notícias*. Recife, 2006. 155f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco.

MADUREIRA, S. *Entonação e Síntese da Fala: modelos e Parâmetros*. Estudos de Prosódia, p. 53-68. Campinas: UNICAMP, SP, 1999.

MARCUSCHI, L.A. *Sistema mínimo de notações elaborado para as transcrições do projeto sobre fala e escrita*. UFPE. 1978-1999 (mimeo).

MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação*. São Paulo: Ática. 1986.

MARTINS, N. *Introdução à Estilística: a expressividade na língua portuguesa*. São Paulo: EDUSP, 1989.

MATEUS, M. H. M.; ANDRADE, A.; VIANA, M. C.; VILLALVA, A. *Fonética, Fonologia e Morfologia do Português*. Universidade Aberta, 1990.

MESQUITA, R. M. *Gramática da Língua Portuguesa*. 8 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

_____. *Gramática da Língua Portuguesa*. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

MORAES, J. A. *Os fenômenos suprasegmentais no português do Brasil*. Porto Alegre. PUC – RS, 1998 (mimeo).

NOGUEIRA, G. L. *Entoação e construção de sentidos na leitura compartilhada de histórias infantis*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem. Recife. UNICAMP, 2004.

PICK, K. L. The Intonation of American English. In: BRAZIL, D.; COULTHARD, M.; JOHNS. C. *Discourse Intonation and Language Teaching*. Longman Group Ltd., 1980.

SCARPA, E. M. *Filler sounds e guardadores de lugar*. Questão de organização e desenvolvimento na aquisição da prosódia. Comunicação apresentada nos Seminários do Projeto de Aquisição da Linguagem. Campinas. UNICAMP, agosto de 1991.

_____. Sobre a aquisição da prosódia. *Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre, out - 1991.

_____. (Org.). *Estudos de prosódia*. Campinas. São Paulo: Unicamp, 1999. In: LEAL, A. L.; MADEIRO, F.; VIANA, M. A. M. *Comunicação Mãe X Bebê: Padrões entoacionais e trocas comunicativas*. In: (Org.). ACIOLI, M. D.; MELO, M. F. Vilar. de.; COSTA, M. L. Gurgel. *A Linguagem e suas interfaces*. Recife: Ed. Dos Organizadores, 2006.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. *O Santinho*. 3ª ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. P. 13-4.

VIANA, M. *Padrões entoacionais nos processos de continuidade e descontinuidade na fala*. Universidade Federal de Pernambuco. Recife (mimeo): Universidade Federal de Pernambuco, 1992.

_____. O papel da família no processo de aquisição da linguagem. *Revista Symposium*, Ano 4. Número especial Recife: Fasa Editora/UNICAP, 2000.

VIANA, M. A.; LUCENA, L. O discurso de psicologia: características e usos – o caso da troca de turnos. Interloquções. *Revista de Psicologia da UNICAP*, Ano 1; n. 2; jul./dez. p. 36-71; 2001.

ANEXO



ANEXO A

UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE PERNAMBUCO

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP

Registro nº 25000-050953/2004-81 CONEP/CNS/MS, de 22/04/2004

Recife, 27 de abril de 2009

PARECER Nº 029/2009 – CEP UNICAP

O Comitê de Ética em Pesquisa, em reunião do dia 24 de abril de 2009, considerou **APROVADO**, o Projeto de Pesquisa registrado com o CAAE – 0699.0.000.096-09 – (REGISTRO INTERNO – CEP 008/2009), intitulado:

“O PAPEL DOS PADRÕES ENTOACIONAIS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO NA LEITURA ORAL DO PROFESSOR EM SALA DE AULA”, que tem, como pesquisadora principal:

Profª Dra Marígia Ana de Moura Aguiar (FONOAUDIOLOGIA)

RESUMO DO PARECER

- O estudo não apresenta riscos de agravos éticos e está em consonância com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, com a Declaração do Helsinque e com o Código de Nuremberg para experimentação humana.

O **RELATÓRIO FINAL** deverá ser entregue no semestre correspondente ao término da pesquisa, conforme cronograma apresentado no Projeto de Pesquisa aprovado.

Valemo-nos da oportunidade para solicitar-lhe que, ao consultar o CEP UNICAP, indique o número do processo já referenciado.

Atenciosamente,

Prof Dr Junot Cornélio Matos
Pró-reitor Acadêmico – PRAC
Universidade Católica de Pernambuco

Profª Dra Arminda Saconi Messias
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa
Coordenadora Geral de Pesquisa
Universidade Católica de Pernambuco

sas 3375.4-0
27/04/2009 11:31:47

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **O PAPEL DOS PADRÕES FONÉTICOS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO NA LEITURA ORAL DO PROFESSOR EM SALA DE AULA**

1. Você foi selecionado por ser professor de língua portuguesa nas classes regulares de ensino do 7º ano e sua participação não é obrigatória.
2. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
3. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que você é professor.
4. Os objetivos deste estudo são analisar os parâmetros prosódicos de proeminência, duração, velocidade de fala, intensidade e frequência em cadeias tonais (frases), no ato da leitura pelo professor em sala de aula.
5. Sua participação nesta pesquisa consistirá em fazer uma leitura oral de textos, para observação de como se dá a construção de sentido de texto pelos alunos nesta interação.
6. Os riscos relacionados com sua participação são mínimos. Com o referido estudo, pode haver algum constrangimento ou desconforto durante as atividades realizadas no período da pesquisa. Contudo, os procedimentos utilizados só serão realizados quando for possível garantir o bem-estar dos sujeitos envolvidos e mediante consentimento prévio do participante, sendo garantido seu anonimato. O estudo poderá ser suspenso a qualquer momento, a seu pedido, e o fato será comunicado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICAP.
7. Os benefícios relacionados com a sua participação são contribuir para gerar base científica de estudo para uma nova perspectiva na expressão linguística pela oralidade na leitura de textos em sala de aula.
8. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.
9. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação
10. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

MARÍLIA ANA DE MOURA AGUIAR (ORIENTADOR)

maria ana de moura aguiar

 Assinatura

Rua do Bonfim, 306. Carmo-Olinda/PE
 Endereço completo

(081) 34294703/99645488
 Telefone

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP que funciona na PRÓ-REITORIA ACADÊMICA da UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO, localizada na RUA ALMEIDA CUNHA, 245 - SANTO AMARO - BLOCO G4 - 8º ANDAR - CEP 50050-480 RECIFE - PE - BRASIL. TELEFONE (81).2119.4376 - FAX (81)2119.4004 - ENDEREÇO ELETRÔNICO: pesquisa_prac@unicap.br

Recife, ____ de _____ de 200__

 Sujeito da pesquisa *

APÊNDICE B - Tabela de análise das transcrições: professor/aluno.

Leitura 1 – Professor

A03-09-099:00 h

/7/

//Sobradinho//(Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras comproeminência	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //O homem chega/ e já desfaz a natureza,/	Homem, chega, já, natureza	↗ ↘	
/tira gente,/ põe represa/	Tira, gente, põe, represa	↗ ↘	
/e diz que tudo/ vai mudar.//	Diz, tudo, mudar	↗ ↘	
//O São Francisco/ lá pra cima/ da Bahia/	São, Francisco, lá, cima, Bahia	↗ ↗ ↗	
/ diz que/ dia menos dia/	Diz, dia, dia	↗ ↗	
/vai subir/ bem devagar.//	Subir, devagar	↗ ↘	
//E passo a passo/ vai-se cumprindo/ a profecia/	Passo, passo, cumprindo, profecia	↗ ↗ ↘	
/do beato/ que dizia/ que o sertão ia alagar.//	Beato, dizia, sertão, alagar	↗ ↗ ↘	
//O sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar	↗ ↗	
/dá no coração/	Dá, coração	↘	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão	↗ ↘	
//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//	Adeus, Remanso, Casa, Nova, Sento, Sé	↗ ↗ ↘	
//Adeus, Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//	Pilão, Arcado, rio, engolir	↗ ↗ ↘	

//Debaixo d'água/ lá se vai/ a vida inteira,/	Água, lá, vai, vida, inteira	↗ ↘	
/por cima da cachoeira/ o gaiola vai subir.//	Cima, cachoeira, gaiola, subir	↗ ↘	
//Vai ter barragem/ no Salto do Sobradinho/	Barragem, Salto, Sobradinho	↗ ↘	
/e o povo/ vai-se embora/ com medo/ de se afogar.//	Povo, embora, medo, afogar	↗ ↗ ↘	
// O Sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar,	↗ ↗	
/dá/ no coração/	Dá, coração	→ ↘	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão.	↗ ↘	

LT

Leitura - aluno 1 9h: 02 min.
A03-09-09/7/

//Sobradinho//(Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras com proeminência	Padrão entoacional	Observação
HK	Homem, chega, desfaz, natureza	↗→ ↘	
//O homem chega/ e já desfaz/ a natureza,/ /tira gente,/ põe represa/	Tira, gente, põe, represa	↗ ↘	
/e diz/ que tudo/ vai mudar.//	Diz, tudo, mudar	↗ ↗↘	
//O São Francisco/ lá pra cima da Bahia/	São, Francisco, lá, Bahia	↗ ↗	
/ diz que/ dia menos dia/	Diz, dia, dia	↗ ↗ ↗	
/vai subir/ bem devagar.//	Subir, devagar	↗ ↘	
//E passo a passo/ vai-se cumprindo/ a profecia/	Passo, passo, vai, cumprindo, profecia	↗ ↗↘	
/do beato/ que dizia/ que o sertão/ ia alagar.//	Beato, dizia, sertão, alagar	↗ ↗ ↗↘	
//O sertão/ vai virar mar,/	Sertão, mar	↗↘	
/dá no coração/	Dá, coração	↘	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.://	Mar, também, sertão	↗ ↘	PAUSA

//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//	Adeus, Remanso, Casa, Nova, Sento, Sé	↗ ↗ ↘	
//Adeus, Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.// <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px 10px; display: inline-block;">LT</div>	Pilão, Arcado, rio, engolir	↗↗ ↘	/VEM O GRIO/ A-CRÉSCIMO DE LETRA.
//Debaixo d'água lá se vai a vida inteira, /por cima da cachoeira o gaiola vai subir.//			O ALUNO PARA A LEITURA.
//Vai ter barragem no Salto do Sobradinho e o povo vai-se embora com medo de se afogar.//			
//O Sertão vai virar mar, dá no coração um medo que algum dia o mar também vire sertão.//			

//Sobradinho//(Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras com proeminência	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //O homem chega/ e já desfaz/ a natureza,/	Homem, chega, desfaz, natureza	↗ → ↘	
/tira gente,/ põe represa/	Tira, gente, põe, represa	↗ ↘	
/e diz/ que tudo/ vai mudar.//	Diz, tudo, mudar	↘ ↗ ↘	
//O São Francisco/ lá pra cima/ da Bahia/	São, Francisco, lá, Bahia	↗ ↗ ↗	
/ diz que dia/ menos dia/	Diz, dia, dia	↗ ↗	
/vai subir/ bem devagar.//	Subir, devagar	↗ ↘	
//E passo a passo/ vai-se cumprindo/ a profecia/	Passo, passo, cumprindo, profecia	↗ ↗ ↘	
/do beato/ que dizia/ que o sertão/ ia alagar.//	Beato, dizia, sertão, alagar	↗ ↗ ↗↘	
//O sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar	↗ ↘	
/dá/ no coração/	Dá, coração	→ ↗	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão	↗ ↘	
//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//	Adeus, Remanso, Casa, Nova, Sento, Sé	↗ → ↘	
//Adeus,/ Pilão Arcado,/ vem o rio::/ te engolir.//	Pilão, Arcado, rio, engolir	↗ → →↘	/ COM O RIO:: COM O RIO/
//Debaixo d'água/ lá se vai/ a vida inteira,/	Debaixo, d'água, lá, vai, vida, inteira	↗ ↗ ↗	

/por cima da cachoeira/ o gaiola/ vai subir.//	Cachoeira, gaiola, subir	↗ ↗ ↗	
//Vai ter barragem/ no Salto/ do Sobradinho/	Barragem, Salto, Sobradinho	↗ → ↗	
/e o povo/ vai-se embora/ com medo/ de se afogar.//	Povo, embora, medo, afogar	↗ ↘ ↗ ↘	
// O Sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar,	↗ ↘	
/dá/ no coração/	Dá, coração	→ →	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão.	↗ ↘	

LT

//Sobradinho//(Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras com proeminência	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> <p>//O homem chega/ e já::: desfaz/ a natureza/ /tira gente,/ põe represa/ /e diz que tudo/ vai mudar.//</p>	<p>Homem, chega, já, natureza</p>	<p>↗ ↘ ↘</p>	<p>/ZÁ::ZÁ::JÁ/</p>
<p>//O São Francisco/ lá pra cima/ da Bahia/ / diz que dia/ menos dia/ /vai subir/ bem devagar.//</p>	<p>Tira, gente, põe, represa</p>	<p>↗ ↗</p>	
<p>//E passo/ a passo/ vai-se cumprindo/ a profecia/ /do beato/ que dizia/ que o sertão/ ia alagar.//</p>	<p>Diz, tudo, mudar</p>	<p>↗ ↘</p>	
<p>//O sertão/ vai virar mar,/ /dá/ no coração/ /um medo/ que algum dia/ /o mar também/ vire sertão.//</p>	<p>São, Francisco, lá, Bahia</p>	<p>↗↗ ↗</p>	
<p>//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//</p>	<p>Diz, dia, dia</p>	<p>↗ ↘</p>	
<p>//Adeus, Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//</p>	<p>Subir, devagar</p>	<p>↗ ↘</p>	
<p>//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//</p>	<p>Passo, passo, cumprindo, profecia</p>	<p>↗↗ ↗↗</p>	
<p>//Adeus, Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//</p>	<p>Beato, dizia, sertão, alagar</p>	<p>↗ ↗ ↗↘</p>	
<p>//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//</p>	<p>Sertão, virar, mar</p>	<p>↗ ↘</p>	
<p>//Adeus, Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//</p>	<p>Dá, coração</p>	<p>↗↘</p>	
<p>//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//</p>	<p>Medo, dia</p>	<p>↗ ↗</p>	
<p>//Adeus, Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//</p>	<p>Mar, também, sertão</p>	<p>↗ ↘</p>	
<p>//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//</p>	<p>Adeus, Remanso, Casa, Nova, Sento, Sé</p>	<p>↗↗ ↗</p>	
<p>//Adeus, Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//</p>	<p>Pilão, Arcado, rio, engolir</p>	<p>↗ ↗ ↘</p>	

//Debaixo d'água/ lá se vai/ a vida inteira,/	Debaixo, água, lá, vai, vida, inteira	↗ ↗ ↗	
/por cima/ da cachoeira/ o gaiola/ vai subir.::://	Cima, cachoeira, gaiola, subir	↗ ↘ ↗ ↘	PAUSA LONGA
//Vai ter barragem:::/ no Salto/ do Sobradinho/	Ter, barragem, Salto, Sobradinho	↗ ↗ ↘	PAUSA LONGA
/e o povo/ vai:::se embora/ com medo/ de se afogar.//	Povo, simhora, medo, afogar	↗ ↗ ↗ ↘	/VAI::: SIMBORA/
// O Sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar,	↗ ↗	
/dá/ no coração/	Dá, coração	↗ ↘	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão.	↗ ↘	

LT

//Sobradinho// / (Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras com proeminência	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">HK</div> <p>//O homem chega/ e já::: desfaz:::/ a natureza/</p>	Homem, chega, faz, natureza	↗ ↗ ↘	/JÁ:::FÁ/... /FAZ:::JÁ/... /JÁ DESFAZ/
/tira gente,/ põe represa/	Tira, gente, põe, represa	↗↗	
/e diz que tudo/ vai mudar.//	Diz, tudo, mudar	↗ ↗ ↘	
//O São Francisco/ lá pra cima/ da Bahia/	São, Francisco, lá, Bahia	↗ ↗ ↗	
/ diz que::: dia/ menos dia/	Diz, dia, dia	↗ ↗	/DIZ QUE:::(UM):::DIA/ A-CRÉSCIMO
/vai::: subir/ bem devagar.//	Vai, subir, devagar	↗ ↘	/VAI:::VAI:::VAI/
//E passo a passo/ vai-se cumprindo/ a profecia/	Passo, passo, cumprindo, profecia	↗ ↗ ↗	
/do beato/ que dizia/ que o sertão/ ia alagar.//	Beato, dizia, sertão, alagar	↗ ↗ ↗ ↘	
//O sertão/ vai virar mar,/	Sertão, mar	↗ ↗	
/dá:::/ no coração/	Dá, coração	↗ ↘	/DAR:::DAR::: DÁ/
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão	↗ ↘	
//Adeus,/ Remanso,/ Casa Nova,/ Sento Sé.//	Remanso, Casa, Nova, Sento, Sé	→↗ ↗ ↗	
//Adeus,/ Pilão Arcado,/ vem::: o rio/ te engolir.//	Pilão, Arcado, do rio, engolir	↗ ↗ ↗ ↘	/VEM:::DO RIO:::NO RIO/
//Debaixo d'água/ lá:::/ se vai:::/ a vida inteira,/	Água, lá sai, lá vai, vida, inteira	↗ ↗ ↗ ↘	/LÁ::: LÁ:::SE SAI:::LÁ SE VAI/

/por cima/ da cachoeira/ o gaiola/ vai subir.//	Por cima, cachoeira, gaiola, subir	↗ ↗ ↗ ↘	
//Vai/ ter barragem/ no:: Salto/ do Sobradinho/	Vai, barragem, no Salto, Sobradinho	↗↗↗↗	/NO::NO SALTO/
/e o povo/ vai:::se embora/ com medo/ de se afogar.//	Povo, vaisimbora, medo, afogar	↗ ↗ ↗ ↘	/VAI::SIMBORA/
// O Sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar,	↗ ↗	
/dá:::/ no coração/	Dá, coração	↗ ↗	/DAR::DAR NO CORAÇÃO/
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão.	↗ ↘	

LT

Leitura – aluno 8 09h: 10 min.
A03-09-09/7/

//Sobradinho//(Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras com proeminência	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //O homem chega/ e::: já desfaz/ a natureza/ /tira gente,/ põe represa/ /e diz que tudo/ vai mudar.//	Homem, chega, já, natureza	↗ ↗ ↘	/E:::JÁ DESFAZ/
//O São Francisco/ lá pra cima/ da Bahia / diz que dia/ menos dia/ /vai subir/ bem devagar.//	Tira, gente, põe, represa	↗ ↗	
//E passo a passo/ vai-se cumprindo/ a profecia/ /do beato/ que dizia/ que o sertão/ ia alagar.//	Diz, tudo, mudar	↗ ↘	SUPRESSÃO DO /E/
//O sertão/ vai virar/ mar, /dá/ no coração/ /um medo/ que algum dia/ /o mar também/ vire sertão.//	São, Francisco, lá, Bahia	↗ ↗ ↗	
//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/::Sento Sé.//	Diz, dia, dia	↗ ↗	
//Adeus,/ Pilão Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//	Subir, devagar	↗ ↘	
//Debaixo::: d'água/ lá se vai/ a vida inteira,/	Passo, passo, cumprindo, profecia	↗ ↗ ↗	
	Beato, dizia, sertão, alagar	↗ ↗ ↗ ↘	
	Sertão, virar, mar	↗ ↘	
	Dá, coração	↗ ↘	
	Medo, dia	↗ ↗	
	Mar, também, sertão	↗ ↘	
	Adeus, Remanso, Casa, Nova, Santa, Sé	↗ ↗ ↗	/:::SANTO SÉ/
	Pilão, Arcado, rio, engolir	↗ → → ↘	
	De água, lá, vai, vida, inteira	↗ ↗ ↗	/:::DE ÁGUA:::DA ÁGUA/

/por cima/ da cachoeira/ o gaiola/ vai subir.//	Por cima, cachoeira, gaiola, subir	↗ ↗↗ ↘	
//Vai ter barragem/::::no Salto/ do::: Sobradinho:::/	Ter barragem, no Salto, Sobradinho	↗ ↗↗	/:::NO SALTO:::DO:::DO/ SOBRADINH:::A/
/e o povo/ vai-se embora/ com medo/ de se afogar.//	Povo,vaiembora, medo, afogar	↗ →↗ ↘	
// O Sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar,	↗ ↘	
/dá/ no coração/	Dá, coração	↗↘	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↘	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, vire sertão.	↗ ↘	

Leitura – aluno 9 09h: 11 min.
A03-09-09/7/

//Sobradinho// (Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras com proeminência	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //O homem chega/ e já desfaz/ a natureza/ /tira gente,/ põe represa/ /e diz que tudo/ vai mudar.//	Homem, chega, já, natureza	↗ ↗ ↘	
//O São Francisco/ lá pra cima/ da Bahia/ / diz que dia/ menos dia/ /vai subir/ bem devagar.//	Tira, gente, põe, represa	↗ ↗	
//E passo/ a passo/ vai-se cumprindo/ a profecia/ /do beato/ que dizia:::/ que o sertão:::/ ia/ alagar.//	Diz, tudo, mudar	↗ ↘	
//O sertão/ vai virar mar,/	São, Francisco, lá, Bahia	↗ ↗ ↗	
/dá/ no coração/	Diz, dia, dia	↗ ↗	
/um medo/ que algum dia/	Subir, devagar	↗ ↘	
/o mar também/ vire::::: sertão.//	Passo, passo, cumprindo, profecia	↗ ↗ ↗ ↗	
//Adeus, Remanso,/ Casa Nova,/::::Sento Sé.//	Beato, dizia, sertão,ia, se alagar	↗↗ ↗↗↘	/...DIZIA:::O(SUPRESSÃO - QUE) SERTÃO:::/IA:::SE:::IA ALAGAR// ACRÉSCIMO-SE
//Adeus,/ Pilão/ Arcado, vem/ o rio/ te engolir.//	Sertão, virar, mar	↗ ↘	
//Debaixo d'água/ lá se vai/ a vida inteira,/	Dá, coração	↗ ↗	
	Medo, dia	↗ ↗	
	Mar, também,gue,sertão	↗ ↘	/VIRE:::GUE:::SERTÃO//
	Adeus, Remanso, Casa, Nova, Santo, Sé	↗→↗	/:::SANTO:::SENTO SÉ// TROCA DE LETRA.
	Adeus, Pilão, Arcado,vem, rio, engolir	↗ →↘↗↘	
	Debaixo, da'gua, lá, vai, vida, inteira	↗ ↗ ↗	

/por cima da cachoeira/:::o gaiola/ vai subir.//	Por cima, cachoeira, gaiola, subir	↗ ↘	/:::A GAIOLA:::O GAIOLA/ TROCA.
//Vai ter barragem/ no Salto do Sobradinho/	Ter barragem, Salto, Sobradinho	↗ ↗	
/e o povo/ vai-:::se embora/ com medo/ de se afogar.//	Povo, simbora, medo, afogar	↗ ↗ ↗ ↘	/VAI-:::SIMBORA/
// O Sertão/ vai virar/ mar,/	Sertão, virar, mar,	↗ ↘	
/dá/ no coração/	Dá, coração	↗ ↗	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão.	↗ ↘	

LT

//Sobradinho//(Sá e Guarabira)

Unidades tonais	Palavras com proeminência	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //O homem chega/::::/ e já desfaz/ a natureza/ /tira gente,/ põe represa/ /e diz que tudo/ vai mudar.//	Homem, chega, desfaz, natureza	↗ ↘ ↗	/...CHEGA/:::/E JÁ.../
	Tira, gente, põe, represa	↗ ↘	
	Diz, tudo, mudar	↗ ↘	
//O São Francisco/ lá::: pra cima/ da Bahia/ / diz que dia/ menos dia/ /vai subir/ bem devagar.//	São, Francisco, lá, em cima, Bahia	↗ ↗ ↗	/LÁ:::EM:::LÁ.../ TROCA DE PALAVRA.
	Diz, dia, dia	↗ ↗	
	Vai subir, devagar	↗ ↘	
//E passo a passo/ vai:::::se cumprindo/ a profecia/ /do beato/ que dizia/ que o sertão/ ia alagar.//	Passo, passo, vai, cumprindo, profecia	↗ ↗ ↘	/VAI:::VAI-SE.../
	Beato, dizia, sertão, alagar	↗ ↗ ↗ ↘	
//O sertão/ vai virar mar,/ /dá no coração/	Sertão, virar, mar	↗ ↗	
	Dá, coração	↗	
/um medo/ que algum dia/	Medo, também, sertão	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão	↗ ↘	
//Adeus,/ Remanso,/ Casa Nova,/ Sento::: Sé.//	Adeus, Remanso, Casa, Nova, Sento, Sé	→↗ ↗↘	/SENTO:::E:::SÉ/ACRÉSCIMO
//Adeus,/ Pilão/ Arcado,/ vem o rio/ te engolir.//	Pilão, Arcado, vem, rio, engolir	→→ →→↘	
//Debaixo d'água/ lá se vai/ a vida inteira,/ 	Debaixo d'água, lá, vai, vida, inteira	↗ ↗ ↗	

/por cima da cachoeira/:::/ o gaiola/ vai subir.//	Por cima, cachoeira, gaiola, subir	↗ ↗ ↘	PAUSA LONGA
//Vai ter barragem/::: no:: Salto/ do Sobradinho/	Ter barragem, e Salto, Sobradinho	↗ ↗↗	/:::E O SALTO:::/ TROCA DE PALAVRA.
/e o povo/ vai-:::se embora/ com medo/ de se afogar.//	Povo, simbora, medo, afogar	↗↗ ↗↘	/VAI-:::SIMBORA/
// O Sertão/ vai virar mar,/	Sertão, virar, mar,	↗ ↗	
/dá no coração/	Dá, coração	↗	
/um medo/ que algum dia/	Medo, dia	↗ ↗	
/o mar também/ vire sertão.//	Mar, também, sertão.	↗ ↘	

LT



/A descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM,1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↘ ↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Do Buscapé	↘↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, pois não	→↘↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↘	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino,dizer, hiperativo	↘→↘↗→↘	
//“Hiper” é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Não, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa/ se constranger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor,precisa, constranger, pai, sei, demônio	↘↗↘↗↘↘	
//É.//	É	↘	
//E é/ sobre isso/ que eu/ queria/ lhe falar.//	É, isso, que queria, falar	↗↗↗ ↗↘	
//Ele contou /que eu/ gritei/ com ele na aula...//	Contou, eu, gritei, aula	↗↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso/ele nem nota./ Está acostumado./ É que/ a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, isso, nota, acostumado, que, mãe, preocupada	↗↗↗↘↘↗↗↘	
//Eu não/ me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é/ um pouco mais/ do que as outras./ A	Não, preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, só, pouco, outras, senhora, deve	↗↘↗↗↘↗↗↗↗↗↘	

sua senhora/ não deve...//			
//Mas ela/ está preocupada/ com outra coisa...//	Ela, preocupada, coisa	⌈⌋⌋	
//O quê?//	Quê	⌈	
//O Busca:::/ não para de ler.//	Buscapé, ler	⌋⌋	/BUSCA::PÉ/ ACRÉSCIMO
//Não para de ler?/ Mas isso/ é ótimo...//	Ler, isso, ótimo	⌋⌋⌋	
//Desde que/ começou a ler,/ anda sempre/ com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está/ atirado no chão,/ soletrando/ um livro,/ muito/ compenetrado.//	Que, ler, sempre, livro, braço, a gente, silêncio, casa, ver, ele, barulho, está, atirado, soletrando, livro, muito, compenetrado	⌋⌋⌋⌋⌋⌋ ⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋	
//Mas eu/ não vejo/ qual problema.//	Eu, vejo, problema	⌋⌋⌋	
//:::É a mãe dele/ que.../ Bom,/ ela sente falta.//	Mãe, que, bom, falta	⌋→⌋⌋	/:::É QUE:: (É) A MÃE DELE/ SUPRESSÃO-É.
//Do quê?//	Quê	⌈	
//Da agitação do Busca./ Ela não está/ acostumada,/ entende?:::/: A ter/ um intelectual em casa./ Outro dia/ até brigou com ele.//	Agitação, está, acostumada, entende, ter, intelectual, dia, brigou	⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋	PAUSA LONGA
//Por quê?//	Por quê	⌈	
//Ele estava/ quieto demais./ Ela gritou:/"Eu não/ aguento mais./ Quebra/ alguma coisa!"//	Estava, demais, gritou, não, aguento, quebra, coisa	⌋⌋⌋⌋⌋⌋⌋	
//Mas eu/ não entendo/ o que eu posso...//	Eu, entendo, posso	⌋⌋→	
//Bom,/ se a senhora/ pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar o Busca:::/ Só dizer/ que ele/ não precisa/ exagerar.//	Bom, senhora, pudesse, lá, digo desencorajar, dizer, ele, precisa, exagerar	→⌋⌋⌋⌋ ⌋⌋⌋⌋	/BUSCA:::PÉ/
//Mas ele/ está descobrindo/ o mundo maravilhoso/ dos livros./ Isso é/ formidável.//	Ele, descobrindo, maravilhoso, livros, é, formidável	⌋⌋⌋⌋⌋⌋	

<p>//É,/ só que/ a gente/ fica,/ não é?/ Com um certo/ ciúme.//</p> <p>LT</p>	<p>É, que, gente, fica, é, certo, ciúme</p>	<p>↘↗↗↗↗↗↘</p>	
---	--	----------------	--

Leitura – aluno 1
A19 – 11 - 09

10 h: 13 min.

↗

/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM,1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↗ ↘ ↙	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	↗↗↘	
//Ele é/ um demônio.//	É, demônio	↗↘	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/ hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino,dizer, hiperativo	↗→↘↗→↗	
// “Hiper” / é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Não, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa, constranger, pai, sei, demônio	↗↘ ↗↗↘↗	↗↘
//É.//	É	↗	
//E é/ sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	É, isso, queria, falar	↗↗↗↘	
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele,aula	↗↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso/ ele nem nota./ Está acostumado./ É que a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, isso, nota, acostumado, dele, preocupada	↗↗↗↘↗↘↘↘	
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é um pouco mais/ do que as outras./ A	Preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, pouco, outras, senhora, deve	↗↗↗↘↗↗↘↘→→	

maravilhoso/ dos livros./ Isso é formidável.//	formidável		
//É,/ só que a gente fica, não é?/ Com um certo ciúme.// LT	É, a gente, é, ciúme	⌚⌚⌚	

Leitura – aluno 2
A19 – 11 - 09

↗

10 h: 19 min.

/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
? //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	→↗ ↘	NÃO COMEÇA A LEITURA COM HK.
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	→↘↘	
//Ele é um demônio.//	É demônio	↗↘	
//Eu sei./ Quer dizer, não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/hiperativo.//	Sei, quer dizer, menino, dizer, hiperativo	↗↘→↗↘	
// “Hiper” / é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Acho, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se constrianger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa constrianger, pai, sei, é demônio	↘↗↗↘↗↘	
//É.//	É	↗	
//E é/ sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	É, isso,queria, falar	↗↗↗↘	
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso ele nem nota./ Está acostumado./ É que a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, nota, acostumado, dele, preocupada	↘↘↗↗↗↘	
//Eu não:::/ me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio só é um pouco/ mais/ do que/ as outras./ A sua/ senhora/ não deve...//	Não, preocuparia, crianças, hiperativas, Buscapé, Otávio pouco, mais, que, outras, sua, senhora, deve	↗↗↘↗↗↘↗↘→↗↘	//EU NÃO:::NÃO/
//Mas ela/ está preocupada/ com	Ela, preocupada, coisa	↗↗↘	

outra coisa...//			
//O quê?//	Quê	↗	
//O Buscapé/ não para/ de ler.//	Busca, para, ler	↗↘	
//Não para/ de ler?/ Mas isso/ é óti- mo...//	Para, ler, isso, ótimo	↗↗↘	
//Desde que começou/ a ler,/ anda sempre/ com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está ati- rado/ no chão,/ soletrando um livro,/ muito compenetrado.//	Começou ler, sempre, livro, braço, a gente, estranha silêncio, casa, ver, ele, fazendo, atirado, chão, livro, com- penetrado	↗ ↘↗↘↗↘↗↘↗↘↗↘↗↘↗↘↗↘↗↘	
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↘↗	
//É a mãe dele/ que.../ Bom,/ ela sente falta.//	Mãe dele, que, bom, sente	↘ →↗↘	
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação do Busca./ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter um intelectual em casa./ Outro dia/ até brigou/ com ele.//	Agitação, acostumada, entende, ter casa, dia, brigou, ele	↗↘↘↗↘↗↘	
//Por quê?//	Quê	↗	
//Ele estava/ quieto demais./ Ela gritou:/ “Eu não aguento mais./ Que- bra/alguma coisa!” //	Estava, quieto demais, gritou, a- guento, quebra, coisa	↗↘↗↘↗ ↘	
//Mas eu não entendo/ o que eu pos- so...//	Eu entendo, posso	↘↗ ↘	
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar/ o Bus- ca./ Só dizer/ que ele não precisa/ exagerar.//	Bom, senhora, lá, digo, desencor- rajar, Busca, dizer, precisa, exage- rar	→→↗↗↘↗↘↗↘	
//Mas ele está descobrindo/ o mundo maravilhoso dos livros./ Isso é for- mídavel	Descobrindo, maravilhoso, formi- dável	↗→↘	

midável.//			
//É,/ só que a gente fica, não é?/ Com um certo ciúme.// LT	É, a gente fica, é, certo	↗↘↗↘	

Leitura – aluno 3
A19 – 11 – 097

10 h: 24 min.

**/A Descoberta/
(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)**

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↗↗↗	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	↗↗↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↗	
//Eu sei./ Quer dizer./ não./ Ele é um menino./ vamos dizer./hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↗↗↘↗↗↘	
//“Hiper” é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Acho, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu sou o pai:::/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa, pai sei,demônio	↗↗↗ ↗↘	/... PAI:::(DELE)/ ACRÉSCIMO DE PALAVRA.
//É.//	É	↗	
//E é sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	Isso, queria, falar	↗↗↘	
//Ele contou /que eu gritei com ele/ na aula...//	Contou, gritei, aula	↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso ele nem nota./ Está acostumado./ É que a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, nota, acostumado, dele, preocupada	↗↗↘↗↗↘	
//Eu não/ me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é um pouco mais/ do que as outras./ A sua senhora não deve...//	Não, preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, pouco, outras, senhora	↗↘↗↗↘↗↗↗↗→	

//Mas ela está preocupada/ com outra coisa...//	Preocupada, coisa	↘	
//O quê?//	Quê	↗	
//O Busca/ não para de ler.//	Busca, ler	↘	
//Não para de ler?/ Mas isso é ótimo...//	Para, ótimo	↘	
//Desde que começou a ler,/ anda sempre com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está atirado no chão,/ soletrando um livro,/ muito compenetrado.//	Começou Sempre, braço, a gente, silêncio, casa, ver, ele, barulho, atirado, livro, compenetrado	↗↘↗↗↗↗↗↘↗↗ ↘	
//Mas eu não vejo:::/ qual::: o problema.//	Vejo, problema	↘	PAUSA/QUAL:::(É) O.../ ACRÉSCIMO- É
//É/ a mãe dele/ que.../ Bom,/ ela sente falta.//	É, mãe, que, bom, falta	↗↗→↘	
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação do Busca./ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter um intelectual em casa./ Outro dia/ até brigou/ com ele.//	Agitação, acostuada, entende, ter, dia, brigou, ele	↗↘↘↗↗↘	
//Por quê?//	Quê	↗	
//Ele estava quieto demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!"//	Demais, gritou, aguento, quebra	↗↗↘	
//Mas eu não entendo/ o que eu posso...//	Entendo, posso	↗→	
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar/ o Busca./ Só dizer que ele/ não precisa exagerar.//	Bom, senhora, lá, digo, desencorajar, Busca, dizer, precisa	↗↗↗↗↘↘→↘	
//Mas ele está descobrindo/ o mundo maravilhoso/ dos livros./ Isso é formidável.//	Descobrindo, mundo, livros, formidável	→→↘↘	

<p>//É, só/ que a gente fica, não é?/ Com um certo/ ciúme.//</p> <p>LT</p>	<p>É, a gente, é, certo, ciúme</p>	<p>עגזגז</p>	
--	---	--------------	--

Leitura – aluno 4
A26 – 11 – 09

08 h: 22 min.

↗

/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↗↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah, do Otávio./ Pois não.//	Otávio, não	↗↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↗	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↗↗↘↗↗↘	
//“Hiper” é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu::: não acho/ que...//	Acho, que	→↗	//EU:::ACHO QUE/ SUPRESSÃO-NÃO
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, constranger, pai, sei, demônio	↗↗↗↗ ↘	
//É.//	É	↗	
//:::E/ é sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	E, isso, queria, falar	→↗↗↘	//:::É:::E/ ACRÉSCIMO- É
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso ele/ nem nota./ Está acostumado./ É que a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, isso, nota, acostumado, dele, preocupada	↗↗↗↘↗↗↘	
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é:::/ um pouco mais/ do que as outras./ A sua senhora não deve...//	Preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, é, mais, outras, deve	↗↗↗↘↗→→→↘→	/SÓ É:::É/

//Mas ela está preocupada/ com outra coisa...//	Preocupada, outra	↗→	
//O quê?//	Quê	↗	
//O Busca/ não para de ler.//	Busca, ler	↗↘	
//Não para de ler?/ Mas isso é ótimo...//	Ler, ótimo	↗↘	
//Desde que começou a ler,/ anda sempre com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente estranha/ o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está atirado no chão,/ soletrando um livro,/ muito compenetrado.//	Começou, sempre braço, a gente, silêncio, casa, ver, ele, barulho, atirado, livro, compenetrado	↗↗ ↘↗↗ ↗↗↗↘↗↗ ↘	
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↗↘	
//É::: a mãe dele/ :::que... Bom,/ ela sente falta.//	Dele, bom, ela falta	↗→ ↘	/É::: (QUE) .../ACRÉSCIMO. /::: (QUE) .../ SUPRESSÃO.
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação/ do Busca./ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter um intelectual/ em casa./ Outro dia/ até brigou/ com ele.//	Agitação, Busca, acostumada, entende, intelectual, casa, dia, brigou, ele	↗↘↗↗ ↗↘↗ ↗↘	
//Por quê?//	Por quê	↗	
//Ele estava quieto demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!"//	Quietos, gritou, aguento, quebra	↗↗↗↘	
//Mas eu não entendo/ o que eu posso...//	Entendo, posso	↗→	
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./ Não digo::: desencorajar o Busca./ Só dizer/ que ele não precisa/ exagerar.//	Bom, pudesse, lá, digo, desencorajar, dizer, precisa, exagerar	→↗↗↗ ↗↗↗↘	/DESEN:::DESENCORAJAR O BUSCA./
//Mas ele está descobrindo/ o mundo	Descobrindo, maravilhoso, livros,	↗↗	

maravilhoso/ dos livros./ Isso é formidável.//	formidável	↘↘	
//É,/ só que a gente/ fica,/ não é?/ Com um certo ciúme.// <div data-bbox="586 347 676 402" style="border: 1px solid black; border-radius: 5px; padding: 2px; display: inline-block;">LT</div>	É, a gente, fica, é, ciúme	↗↗↗↗	

Leitura – aluno 5
A26 – 11 – 09

08 h: 26 min.

↗

/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Bom, pai, Buscapé	↗↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	→↗↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↘	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↗↗↘→↗↘	
//“Hiper”/ é pouco.//	Hiper, pouco	→↘	
//Eu não acho/ que...//	Acho, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa constranger, pai, sei, demônio	↗ ↘ ↗↗→	
//É.//	É	↗	
//E é/ sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	É, isso, queria, falar	↗↗↘	
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso ele nem nota./ Está acostumado./ É que a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, nota, acostumado, mãe, preocupada	↗↗↘↘↗↘	
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é um pouco mais/ do que as outras./ A sua senhora não deve...//	Preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, mais, outras, senhora	↗↗↘ ↗↗↘↘→	
//Mas ela está preocupada/ com outra coisa...//	Preocupada, coisa	↗↘	
//O quê?//	Quê	↗	

//O Busca/ não para de ler.//	Busca, ler	↗↘	
//Não para de ler?/ Mas isso é ótimo...//	Ler, ótimo	↗↘	
//Desde que/ começou a ler,/ anda sempre com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está atirado/ no chão,/ soletrando um::: livro,/ muito compenetrado.//	Que, começou livro, braço, a gente, silêncio, casa, ver, ele, barulho, atirado, chão, livro, compenetrado	↗↗ ↗↘↗↘↗↘↗↘↗↘ ↘	/SOLETRANDO UM:::SOLETRANDO UM:::UM LIVRO/
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↗↘	
//É::: a mãe dele/ que.../ Bom,/ ela sente falta.//	Dele, que, bom, falta	↗↗↘	//É::: (QUE).../ ACRÉSCIMO- QUE
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação do Busca./ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter/ um intelectual em casa./ Outro dia/ até brigou/ com ele.//	Agitação, acostumada, entende, ter, casa, dia, brigou, ele	→↗↘↗↘↗↘ ↗↘	
//Por quê?//	Por quê	↗	
//Ele estava/ quieto demais./ Ela gritou:/ “Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!”//	Estava, demais, gritou, mais, quebra	↗↘↗↘	
//Mas eu não entendo/ o que eu posso...//	Entendo, posso	↗→	
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar o Busca./ Só dizer/:: que ele/ não::: precisa exagerar.//	Bom, senhora, lá, digo, desencorajar Busca, dizer, ele, precisa	↗↗↘↗↘↗↘ ↗↘	/::(PRA) ELE.../ ACRÉSCIMO. /NÃO::: (?) EXAGERAR/ SUPRESSÃO-PRECISA.
//Mas ele está descobrindo/ o mundo/ maravilhoso dos livros./ Isso é formidável.//	Descobrindo, mundo, maravilhoso livros, formidável	→↗ ↘ ↘	
//É,/ só que a gente fica,/ não é?/ Com um certo/ ciúme.//	É, a gente, é, certo, ciúme	↗↗↘↗↘	

LT



/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">HK</div> //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	↗ ↘	
//Ele é/ um demônio.//	É, demônio	↗	
//Eu sei./ Quer dizer./ não./ Ele é um menino./ vamos dizer,/hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↗ ↘ ↗ ↘	
//“Hiper”/ é pouco.//	Hiper, pouco	↗ ↘	
//Eu não acho/ que...//	Acho, que	↗ →	
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é/ um demônio.//	Favor, precisa constranger, sou, sei, é, demônio	↗ ↘ ↗ ↘ ↘	
//É.//	É	↘	
//E é/ sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	É, isso, eu, falar	↗ ↘ ↘	
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗ ↘ ↘	
//Não,/ não./ Isso::: ele nem nota./ Está acostumado./ É que a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, nota, acostumado, mãe, preocupada	↗ ↘ ↘ ↘ ↘	/ISSO:::ISSO ELE NEM NOTA/
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é um pouco mais/ do que as outras./ A :::sua senhora não deve...//	Preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, pouco, outras, senhora	↗ ↘ ↗ ↘ ↗ ↘ →	/A:::SENHORA NÃO.../ /A SUA SENHORA NÃO DEVE...//
//Mas ela está preocupada/ com outra	Preocupada, coisa	↗ →	

coisa...//			
//O quê?//	Quê	↗	
//O Busca/ não para de ler.//	Busca, ler	→↘	
//Não para de ler?/ Mas isso é ótimo...//	Ler, ótimo	↗↘	
//Desde que/ começou a ler,/ anda sempre/ com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está::: atirado no chão,/ soletrando um livro,/ muito compenetrado.//	Que, começou ler sempre, livro, braço, a gente, estranha silêncio, casa, ver, ele, fazendo, atirado chão, soletrando, compenetrado	→↘↗↗↘ ↗↘ ↗↗↗↘↘↗ ↘	/ESTÁ ATIRANDO NO CHÃO/ A-CRÉSCIMO DE LETRA.
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↗↘	
//É a mãe dele/ que.../ Bom,/ ela sente falta.//	Dele, que, bom, sente	↗→↗↘	
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação do Busca./ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter um intelectual em casa./ Outro dia/ até brigou/ com ele.//	Busca, acostumada, entende, casa, dia, brigou, ele	↗↗↗↘↗↗ ↘	
//Por quê?//	Por quê	↗	
//Ele estava quieto demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!"//	Quietos, gritou, aguento, quebra	↗↗↗↘	
//Mas eu não entendo/ o que eu posso...//	Entendo, eu	↗→	
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar o Busca./ Só dizer/ que ele não precisa::: exagerar.//	Bom, senhora, lá, digo, desencorajar, dizer, precisa, exagerar	↘ ↗↗↘↗→↗↗	/:::E:::E:::EXAGERAR/
//Mas/ ele está/ descobrindo/ o mundo maravilhoso/ dos livros./ Isso é formidável.//	Mas, está, descobrindo, maravilhoso, livros, formidável	→↗↘ ↗↘ ↘	
//É,/ só que a gente fica,/ não é?/ Com um certo ciúme.//	É, gente, é, certo	↗→↘↘	

LT

Leitura – aluno 7
A26 – 11 – 09

08 h: 36 min.

↗

/A Descoberta// Descoberto::: .../

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Dia, pai, Buscapé	↘↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↗	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	↗↗↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↗	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/::hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↗↗↘↗↗↘	/::IMPERATIVO.//
// “Hiper” / é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Acho, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa constranger, pai, sei, demônio	→ ↘↗↘	
//É.//	É	↘	
//E é/ sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	É, isso, queria, falar	↗↗↘	
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso ele nem nota./::Está acostumado./ É que a mãe dele:::/ :::está preocupada.//	Não, não, isso nota, acostumado, mãe, preocupada	→→↘↗↗↘	/:: (ELE)ESTÁ.../ACRÉSCIMO. /...DELE:::É QUE... A MÃE.../ /:::ESTÁ...ACHO QUE A MÃE ESTÁ PREOCUPADA.//
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é	Preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, mais, outras, senhora, deve	↗↗ ↗↘↗↗↘↗→	

um pouco mais/ do que as outras./ A sua senhora/ não deve...//			
//Mas :::ela está preocupada/ com outra coisa...//	Preocupada, coisa	↗↘	//MAS::: (ELE) ESTÁ.../ TROCA DA PALAVRA.
//O quê?//	Quê	↗	
//O Busca:::/ não para de ler.//	Busca ler	↗ ↘	//O BUSCAPÉ.../ACRÉSCIMO
//Não para de ler?/ Mas isso/ é ótimo...//	Ler, isso,ótimo	↗↗↘	
//Desde que/ começou a ler,/ anda sempre/ com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha/ o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está atirado no chão,/ soletrando um livro,/ muito compenetrado.//	Que, começou sempre, livro, braço, a gente, estranha, silêncio, casa, ver, ele, fazendo, chão, soletrando, compenetrado	↗ ↗↗ ↗ ↗ →↗↘↗↗↘↗↗↘	
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↗↘	
//É::: a mãe dele/ :::que... Bom,/ ela sente falta.//	Dele, bom, sente	→→↘	//É::: (QUE).../ACRÉSCIMO. /::: (?)...BOM,/SUPRESSÃO-QUE.
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação do Busca./ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter/ um intelectual em casa./ Outro dia/ até brigou/ com ele.//	Agitação Busca, acostumada, entende, ter, intelectual dia, brigou, ele	↗ ↗↘↗ ↘ ↗↗↘	
//Por quê?//	Por quê	↗	
//Ele estava quieto/ demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!" //	Quietto, demais, gritou, aguento, coisa	↗↘↗↗↘	
//Mas eu não entendo/ o que eu posso...//	Entendo, posso	↗→	
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./:::Não digo/ desencorajar o Bus-	Bom, senhora, lá, digo, desencorajar Busca, dizer, ele,precisa	↗↗↘↗↘→→↘	/::: (DIGO) NÃO DIGO/ RETIFICAÇÃO DA PALAVRA.

ca./ Só dizer/ que ele/ não precisa exagerar.//			
//Mas ele está descobrindo/ o mundo maravilhoso/ dos livros./ Isso é formidável.//	Descobrimdo, mundo, livros, formidável	↗↗↘ ↘	
//É,/ só/ que a gente fica,/ não é?/ Com um certo ciúme.// <input data-bbox="600 395 667 459" type="text" value="?"/>	É, só, a gente, é, certociúme	↗↗↗↘↘	

Leitura – aluno 8
A26 – 11 – 09

08 h: 41 min.

↗

/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Bom, pai, Buscapé	↗↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	↗↘↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↗	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/ hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↘↗↘↗↗↘	
//“Hiper” é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Acho, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se:: constranger./ Eu::: sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa constranger, pai, sei, demônio	↗ ↘↗↘ ↘↗	/:::CONS...CONSTRANGER./ /EU::: (NÃO) SOU.../ ACRÉSCIMO
//É.//	É	↘	
//E é/ sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	É, isso, queria, falar	↗↘↗↘	
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗↘↗↘	
//Não,/ não./ Isso ele::: nem nota./ Está acostumado./ É que/ a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, nota, acostumado, que, mãe, preocupada	↗↗↗↘→↗↘	/ISSO ELE::: (NÃO) NOTA./ TROCA DE PALAVRA.
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é um pouco/ mais/ do que as outras./ A	Preocuparia,todas, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, pouco, mais, outras, senhora, deve	↗↗ ↗↗↗↘↗↘↗↘→	

sua senhora/ não deve...//			
//Mas ela está preocupada/ com outra coisa...//	Preocupada, coisa	↘↗	
//O quê?//	Quê	↗	
//O Busca:::/ não para de ler.//	Busca, ler	↘↗	// O BUSCA:::PÉ/ ACRÉSCIMO.
//Não para de ler?/ Mas isso/ é ótimo...//	Ler, isso,ótimo	↗↗↘	
//Desde que começou a ler,/ anda sempre/ com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/::: é ele/ não fazendo barulho./ Está atirado no chão,/ soletrando um livro,/ muito compenetrado.//	Começou, sempre, livro, braço, a gente, silêncio, casa, ver, ele, fazendo, atirado,soletrando, compenetrado	↗↗↘↗↗↘ ↗↗↘ ↗↗ ↘	/::É ELE/ SUPRESSÃO-É.
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↘↗	
//É/ a mãe dele/ que.../ Bom,/:::ela sente falta.//	É, mãe, que, bom, sente	↗↗→→↘	/::: (ELE) SENTE FALTA.// TROCA DE PALAVRA.
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação do Busca./:::Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter/ um intelectual/ em casa./ Outro dia/ até brigou/ com ele.//	Agitação Busca, acostumada, entende, ter, intelectual, casa, dia, brigou, ele	↘↗→↘↗↗↘↗↘	/::: (ELE):::ELA NÃO.../RETIFICAÇÃO DE PALAVRA.
//Por quê?//	Por quê	↗	
//Ele estava quieto/ demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!"//	Quietto, demais, gritou, aguento, quebra	↗↘↗ ↘↗	
//Mas::: eu não entendo/ o que eu posso:::...//	Entendo, posso	↗↗	PAUSA LONGA /...POSSO (FAZER).../ACRÉSCIMO. /POSSO.../::::PAUSA LONGA.
//Bom,/ se a senhora/ pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar/ o Busca./ Só dizer/ que ele não precisa/ exagerar.//	Bom, senhora, pudesse, lá, digo, desencorajar, Busca, dizer, precisa, exagerar	→↗→↗↗↗↘↗↗↘	

//Mas ele está descobrindo/ o mundo maravilhoso/ dos livros./ Isso é formidável.//	Descobrimdo, mundo, livros, formidável	↗↗↗ ↘	
//É,/ só/ que a gente fica,/ não é?/ Com um certo/ ciúme.//	É, só, a gente, é, certo, ciúme	↗↘↗↘↗ ↘	

LT

Leitura – aluno 9
A26 – 11 – 09

08 h: 46 min.

↗

/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Bom, pai, Buscapé	↗↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	→↘↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↘	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↗↗↘↗↗↘	
//“Hiper” é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Não, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu::: sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa constranger, pai, sei, é	↗ ↘↗↘ ↘	/EU::: (NÃO):::EU SOU O PAI/ RETIFICAÇÃO.
//É.//	É	↗	
//E é/ sobre isso/ que eu:::/ queria lhe falar.//	É, isso, eu, queria	↗↗↗↘	/QUE EU:::QUE EU/PAUSA E REPETIÇÃO.
//Ele contou /que eu gritei/ com ele/ na aula...//	Contou, gritei, ele, aula	↗↗↗↘	
//Não,/ não./ Isso ele :::nem nota./ Está acostumado./ É que a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, nota, acostumado, mãe, preocupada	↗↗↘↘↗↘	/ISSO ELE::: (NÃO)...ISSO ELE NEM NOTA/ RETIFICAÇÃO.
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é um pouco/ mais/ do que as outras./ A	Não, todas, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, pouco, mais, outras, senhora	↗↗↗ →↗↗ ↗↗↘→	

sua senhora não deve...//			
//Mas :::ela/ está preocupada/ com outra coisa...//	Ela, preocupada, coisa	→↗↘	//MAS::: (ELE):::MAS ELA/ PAUSA E RETIFICAÇÃO.
//O quê?//	Quê	↗	
//O Busca:::/ não para de ler.//	Busca ler	↗ ↘	// O BUSCAPÉ/ ACRÉSCIMO.
//Não para de ler?/ Mas isso é ótimo...//	Ler, ótimo	↗↘	
//Desde que/ começou a ler,/ anda::: sempre/ com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente estranha/ o silêncio/ dentro de casa,/ vai ver/ é ele não fazendo barulho./ Está atirado no chão,/ soletrando um livro,/ muito :::compenetrado.//	Que, começou sempre, livro, braço, a gente, silêncio, casa, ver, fazendo, atirado, soletrando, compenetrado	→↗↗↗↘ ↗↗↗↗ ↘↗ ↗↘	/ANDA:::SEM:::ANDA SEMPRE/ PAUSA E RATIFICAÇÃO. /MUITO:::COMPE:::MUITO COMPENETRADO// PAUSA E RATIFICAÇÃO.
//Mas/ eu não vejo/ qual o problema.//	Mas, vejo, problema	→↗↘	
//É a mãe dele/:::que... Bom,/ ela sente falta.//	Mãe, bom, sente	↗→↘	/::: (QUE)...BOM,/ SUPRESSÃO-QUE.
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação/ do Busca./ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter um intelectual/ em casa./ Outro dia/:::até brigou com ele.//	Agitação, Busca, está,entende intelectual, casa, dia, brigou	↗↘↗↘ ↗↘↗↘	/::: (ATÉ) BRIGOU...//SUPRESSÃO-ATÉ.
//Por quê?//	Por quê	↗	
//Ele estava quieto demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra/ alguma coisa!"//	Quietto, gritou, aguento, quebra, coisa	↗↗↗↘↘	

//Mas eu não entendo/ o que eu posso:::....//	Entendo posso	↗ →	/... (O) QUE EU POSSO...// SUPRESSÃO E REPETIÇÃO.
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar o Busca./ Só/ dizer/ que ele não precisa/ exagerar.//	Bom, senhora, lá, digo, desencorajar Busca, só, dizer, precisa, exagerar	→↗↘↗↘→ ↗↘	
//Mas ele está descobrindo/ o mundo maravilhoso/ dos livros./ Isso é formidável.//	Descobrimo, maravilhoso, livros, formidável	↗↗ ↗↘	
//É,/ só que a gente/ fica,/ não é?/ Com um certo ciúme.// ?	É, a gente, fica, é, certociúme	↗↗↘↗ ↘	

Leitura – aluno 10
A26 – 11 – 09

08 h: 51 min.

↗

/A Descoberta/

(Luís Fernando Veríssimo. O Santinho. 3. Ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4)

Unidades tonais	Palavras com proeminências	Padrão entoacional	Observação
HK //Bom dia./Eu sou o pai/ do Buscapé.//	Bom, pai, Buscapé	↗↗ ↘	
//Do Buscapé?//	Buscapé	↗	
//Do Otávio.//	Otávio	↘	
//Ah,/ do Otávio./ Pois não.//	Ah, Otávio, não	→↗↘	
//Ele é um demônio.//	Demônio	↗	
//Eu sei./ Quer dizer,/ não./ Ele é um menino,/ vamos dizer,/hiperativo.//	Sei, dizer, não, menino, dizer, hiperativo	↘↗↘↗↗↘	
//“Hiper” é pouco.//	Hiper, pouco	↗↘	
//Eu não acho/ que...//	Acho, que	↗→	
//Por favor./ Não precisa se constranger./ Eu sou o pai/ e sei./ Ele é um demônio.//	Favor, precisa constranger, pai, sei, demônio	↗ ↘↗↘ ↘	
//É.//	É	↗	
//E é/ sobre isso/ que eu queria/ lhe falar.//	É, isso, queria,falar	↗↗↗↘	
//Ele contou /que eu gritei/ com ele na aula...//	Contou, gritei, ele aula	↗↗ ↘	
//Não,/ não./ Isso ele/ nem nota./ Está acostumado./ É que/ a mãe dele/ está preocupada.//	Não, não, ele, nota, acostumado, que, mãe, preocupada	↗↗→↘↘→↗↘	
//Eu não me preocuparia./ Todas as crianças/ são hiperativas/ nessa fase./ O Buscapé.../ O Otávio/ só é um pouco mais/ do que as outras./ A sua senhora/ não deve...//	Preocuparia, crianças, hiperativas, fase, Buscapé, Otávio, pouco, outras, senhora, deve	↗↗ ↗↘↗↗↗↘↗→	
//Mas ela está preocupada/ com	Preocupada, coisa	↗↘	

outra coisa...//			
//O quê?//	Quê	↗	
//O Busca:::/ não para de ler.//	Busca, ler	↗↘	//O BUSCA:::PÉ/ PAUSA E A-CRÉSCIMO.
//Não para de ler?/ Mas isso/ é ótimo...//	Para, isso,ótimo	↗↗↘	
//Desde que começou a ler,/ anda sempre/ com um livro/ debaixo do braço./ Quando a gente/ estranha o silêncio dentro de casa,/ vai ver/ é ele/ não fazendo barulho./ Está atirado no chão,/ soletrando um livro,/ muito compenetrado.//	Começou sempre, livro, braço, a gente, silêncio casa, ver, ele, fazendo, atirado, soletrando, compenetrado	↗ ↗↗↘ ↗ ↘↗↗↘↗ ↘	
//Mas eu não vejo/ qual o problema.//	Vejo, problema	↗↘	
//É a mãe dele/ que.../ Bom,/ ela sente falta.//	Mãe, que, bom, sente	↗→↗↘	
//Do quê?//	Quê	↗	
//Da agitação/ do Busca:::/ Ela não está acostumada,/ entende?/ A ter um intelectual/ em casa./ Outro dia/ até brigou com ele.//	Agitação, Busca, acostumada, entende, intelectual, casa, dia, brigou	↗↘↗↘ ↗↘↗↘	/DO BUSCA:::PÉ/ PAUSA E A-CRÉSCIMO.
//Por quê?//	Por quê	↗	
//Ele estava quieto demais./ Ela gritou:/ "Eu não aguento mais./ Quebra alguma coisa!"//	Quietos demais, gritou, aguento, quebra	↘↗ ↘	
//Mas eu não entendo/ o que eu posso...//	Entendo, posso	↗→	
//Bom,/ se a senhora pudesse,/ sei lá./ Não digo/ desencorajar o Busca./ Só dizer/ que ele/ não precisa exagerar.//	Bom, senhora, lá, digo, desencorajar, dizer, ele,precisa	→↗↘↗↘↗↗ ↘	
//Mas ele está descobrindo/ o mundo maravilhoso/ dos livros./ Isso é for-	Está,mundo, livros, formidável	↗→↗	

midável.//		↘	
//É,/ só que/ a gente fica,/ não é?/ Com um certo ciúme.// ?	É, só, a gente, é, certociúme	↗↗↗↘↘	

APÊNDICE C

A03 9h:2m

ALUNO 01

ATIVIDADE DE PORTUGUÊS

SOBRADINHO

Sé e Guarabira

O homem chega e já desfaz a natureza,
tira gente, põe represa
e diz que tudo vai mudar.
O São Francisco lá pra cima da Bahia
diz que dia menos dia
vai subir bem devagar.
E passo a passo vai-se cumprindo a profecia
do beato que dizia que o sertão ia alagar.
O sertão vai virar mar,
dá no coração
um medo que algum dia
o mar também vire sertão.
Adeus, Remanso, Casa Nova, Sento Sé.
Adeus, Pilão Arcado, vem o rio te engolir. ←
Debaixo d'água lá se vai a vida inteira,
por cima da cachoeira o gaiola vai subir.
Vai ter barragem no Salto do Sobradinho
e o povo vai-se embora com medo de se afogar.
O sertão vai virar mar,
dá no coração
um medo que algum dia
o mar também vire sertão.

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

1. O que você achou do texto? A que aspectos da realidade faz menção?

Evangelista. É a descrição da natureza nos sertões para a construção da realidade
e a terra mais do sertão que é inundada pela água.

2. Em Chega o homem e já desfaz a natureza, o substantivo homem refere-se a que tipo de pessoa da sociedade brasileira?

O homem que chega com a natureza.

3. As promessas de mudanças são verdadeiras, positivas?

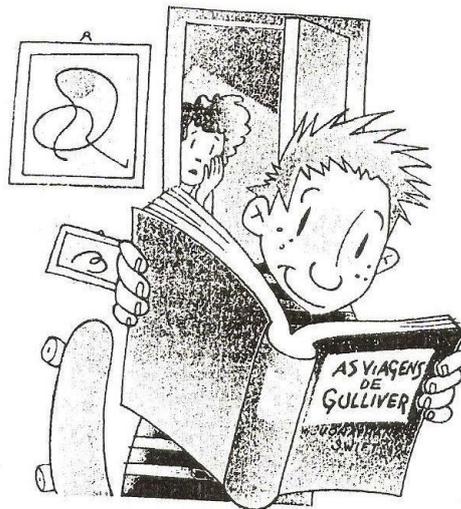
Consequentemente.

4. Quem costuma beneficiar-se com essas mudanças? São as pessoas do lugar?

Todos que vivem perto da barragem. Garaburá, além de beneficiar
muita gente próximo da barragem.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- 23 — Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- 24 — Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletrando um livro, muito compenetrado.
- 25 — Mas eu não vejo qual o problema.
- 26 — É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- 27 — Do quê?
- 28 — Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- 29 — Por quê?
- 30 — Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- 31 — Mas eu não entendo o que eu posso...
- 32 — Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- 33 — Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- 34 — É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

(Luis Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4.)

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Sobre ele ter gritado com ele em sala de aula.
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? O apelido é Buscapé porque ele é bagunceiro.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Preferir-se a ele ter começado a ler livros.
 - b. A descoberta de buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim, ele não bagunça tanto quanto antes.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Que eles sejam quietos, inteligentes e
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque ele já estava acostumado a estudar.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Da filha da mãe atrevida que ele é.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

(Luis Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Sobre o comportamento do Otávio
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Por ele não ler nada de novo
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Por Otávio não ler nada sozinho em casa, só na escola.
 - b. A descoberta de Buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Não. Porque a leitura não interfere em seu comportamento.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Que sejam inteligentes, obedientes.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque eles não esperam ler e fazer as coisas.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Do hábito de ler, que tem em Otávio.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco./
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletrando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

(Luís Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Sobre o grilo que o professor deu em Otávio
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Relação de fazer muito barulho.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Descoberta de que as pessoas que não leem, têm ciúmes das que sabem ler.
 - b. A descoberta de Buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim. Porque quando ele lê fica calmo, sem fazer travessuras
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Que eles sejam estudiosos.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque eram acostumados com as travessuras dele.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Do mundo poético que Otávio entra quando lê.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- É sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

(Luís Fernando Veríssimo. O santinho. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4)

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Sobre a bronca que ela havia aplicado nele.
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Ele é muito tímido mas depois se interessou pela leitura e ficou com isso.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Buscapé descobriu que é melhor ler do que de fugir da bronca.
 - b. A descoberta de buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim. Porque ele gostava de fugir da bronca e agora só pensa em ler.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Que eles sejam aplicados e comportados.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque eles queriam que ele saltasse de seu divãzinho.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Do comportamento que Buscapé adquiriu depois que se interessou pela leitura.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletrando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

(Luís Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? A respeito do comportamento de Otávio durante a aula, e a reação da professora.
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Que ele era sapete.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? É o resultado para o garoto que descobre o mundo dos livros.
 - b. A descoberta de Buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim, pois ele era um menino muito ativo e passou a ser calmo.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Que sejam aplicados, comportados e respeitem a todos.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque eles preferiam o Buscapé bagunceiro.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Dos livros. Pois o garoto deixou de ser ativo e incomodou os pais para se dedicar à leitura.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
— Do Buscapé?
— Do Otávio.
— Ah, do Otávio. Pois não.
— Ele é um demônio.
— Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
— “Hiper” é pouco.
— Eu não acho que...
— Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
— É.
— E é sobre isso que eu queria lhe falar.
— Ele contou que eu gritei com ele na aula...
— Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
— Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
— Mas ela está preocupada com outra coisa...
— O quê?
— O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

(Luís Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

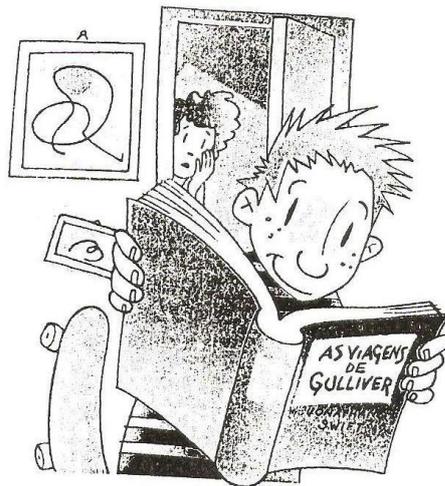
INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Que ele havia gritado com o Buscapé.
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Ele é o bagunceiro.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Por ele ter começado a ler o livro.
 - b. A descoberta de buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim. Porque ele ficou mais quieto e passou a não bagunçar mais.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Ser quieto, bom e estudioso.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque eles já estavam acostumados com a bagunça do filho.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Ele deixa a mãe e o pai mais atenciosos aos filhos.

Português - 2º Trimestre

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletrando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

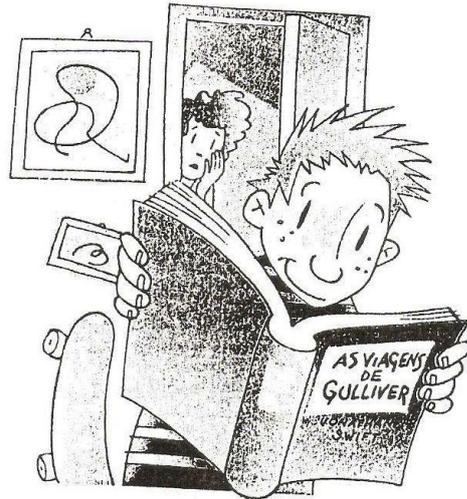
(Luis Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Sobre o comportamento do filho
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Porque ele era fútil.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Porque os pais descobriram o outro lado do filho
 - b. A descoberta de Buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim, pois ele era um menino muito ativo e passou a ser calmo
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Um filho calmo e que goste de ler.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque já estavam acostumados.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Do comportamento que a professora deixou no Buscapé.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletrando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

(Luis Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 13-4.)

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Que a professora tinha gritado com Otávio
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Porque ele era boquiceiro
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Os pais de Buscapé tinham um filho boquiceiro.
 - b. A descoberta de Buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim, porque ele era boquiceiro e virou um menino calmo.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? O comportamento
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque já estavam acostumados
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? do comportamento que a professora deixava de Buscapé

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletrando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

(Luís Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Debaixo que ele foi reclamar com ela, por ela ter gritado com o menino (Buscapé)
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Pois ele era bagunceiro.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Porque os pais desederis o outro lado do filho.
 - b. A descoberta de buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim. Porque a partir do momento em que ele começou a ler ele mudou a sua postura.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Um boa postura tanto em casa quanto fora de casa.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque já estavam acostumados.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? Da comportamento que a professora deixou no Buscapé.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

(Luís Fernando Veríssimo. *O santinho*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? Sobre a agitação que o professor deu no Buscapé.
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? Ele é um menino tímido, e não para quieto.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Porque o Buscapé descobriu o mundo dos livros.
 - b. A descoberta de buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? Sim, ele fica mais comportado.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? Que eles se comportem.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? porque eles sentem pândades do Buscapé tímido.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? dos livros que ele lê.

A descoberta

- Bom dia. Eu sou o pai do Buscapé.
- Do Buscapé?
- Do Otávio.
- Ah, do Otávio. Pois não.
- Ele é um demônio.
- Eu sei. Quer dizer, não. Ele é um menino, vamos dizer, hiperativo.
- “Hiper” é pouco.
- Eu não acho que...
- Por favor. Não precisa se constranger. Eu sou o pai e sei. Ele é um demônio.
- É.
- E é sobre isso que eu queria lhe falar.
- Ele contou que eu gritei com ele na aula...
- Não, não. Isso ele nem nota. Está acostumado. É que a mãe dele está preocupada.
- Eu não me preocuparia. Todas as crianças são hiperativas nessa fase. O Buscapé... O Otávio só é um pouco mais do que as outras. A sua senhora não deve...
- Mas ela está preocupada com outra coisa...
- O quê?
- O Busca não para de ler.



- Não para de ler? Mas isso é ótimo...
- Desde que começou a ler, anda sempre com um livro debaixo do braço. Quando a gente estranha o silêncio dentro de casa, vai ver é ele não fazendo barulho. Está atirado no chão, soletando um livro, muito compenetrado.
- Mas eu não vejo qual o problema.
- É a mãe dele que... Bom, ela sente falta.
- Do quê?
- Da agitação do Busca. Ela não está acostumada, entende? A ter um intelectual em casa. Outro dia até brigou com ele.
- Por quê?
- Ele estava quieto demais. Ela gritou: "Eu não aguento mais. Quebra alguma coisa!"
- Mas eu não entendo o que eu posso...
- Bom, se a senhora pudesse, sei lá. Não digo desencorajar o Busca. Só dizer que ele não precisa exagerar.
- Mas ele está descobrindo o mundo maravilhoso dos livros. Isso é formidável.
- É, só que a gente fica, não é? Com um certo ciúme.

(Luis Fernando Veríssimo. O santinho. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 1991. p. 13-4.)

constranger: deixar alguém embaraçado ou envergonhado; incomodar; aborrecer.

INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

1. No texto 1, a professora recebe o pai de Otávio na escola para uma conversa. Sobre o que ela inicialmente imaginou que ele queria conversar? que ele tinha quieto como ele era quieto.
2. Qual é a relação entre o apelido do menino e seu comportamento? que ele era quieto.
3. O título do texto é "A descoberta".
 - a. Como você justifica esse título? Porque ele não é quieto de repente.
 - b. A descoberta de Buscapé interfere em seu comportamento? Por quê? sim, porque depois que ele começou a ler ele ficou muito quieto.
4. O humor do texto é construído em torno de uma contradição.
 - a. O que os pais geralmente esperam dos filhos? que eles sejam estudiosos.
 - b. Por que os pais de Buscapé são diferentes? Porque eles não aguentam a cara dele quando ele não para de ler.
 - c. Como razão alegam ciúme. No caso, eles têm ciúme de quê? de não ler como os outros.