

A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA VARIAÇÃO PROSÓDICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Valdete da Macena¹

Josinéa Amparo Rocha Cristal²

Edenize Ponzo Peres³

Resumo: Sabe-se que os elementos prosódicos têm papel fundamental no processamento e na compreensão da leitura; por sua vez, órgãos governamentais vêm sinalizando negativamente quanto à qualidade do ensino da leitura nas séries iniciais. Partindo dessas premissas, este trabalho tem como escopo investigar como se dá o ensino destes elementos nas escolas públicas. Para alcançar nosso propósito, fomos a campo em busca do posicionamento de trinta alfabetizadoras: por meio de entrevistas semiestruturadas e observações *in loco*. Para a análise dos dados obtidos, orientamo-nos em pesquisadores nacionais e estrangeiros da área. Ao término, pudemos verificar que os elementos prosódicos na prática da maioria das agentes sequer são mencionados. Ao serem questionadas sobre sua prática docente, argumentaram que não detêm o conhecimento, pois não foi estudado durante sua formação docente.

Palavras-chave: Letramento, Prosódia, Práticas leitoras.

Introdução

Assim como os olhos são a janela da alma, a voz é seu espelho. A maneira como modulamos nossa voz transmite nossos sentimentos, emoções, ideias, desejos e sonhos. Estas modulações se referem ao processo de alteração do tom, timbre, altura e intensidade, podendo ser voluntário ou não. De uma forma ou de outra, a voz revela as atitudes do locutor e até mesmo sua identidade.

Neste trabalho, assume-se a concepção de prosódia e entoação conforme Kent e Read (2015), para os quais o termo *prosódia* é facilmente confundido com entoação; no entanto, os autores defendem que ambas não se confundem. Seguindo o ponto de vista de Johns-Lewis (1986), consideram a entoação como parte da prosódia e

1 Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Mestre e Doutora em Linguística aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – BH. Email: valmacena@yahoo.com.br

2 Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Mestre em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Ba. Email: josinearcrystal@gmail.com

3 Universidade Federal do Espírito Santo – UFES – Mestre e Doutora pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Email: edenizeponzo@gmail.com

que esta tem afinidades com a entoação, mas são diferentes. De acordo com Kent e Read (2015, p. 371), “A entoação é similar à prosódia, pois seus parâmetros são frequência fundamental (f0), intensidade e duração, mas a entoação se refere a uma faixa mais estreita de fenômenos, geralmente aos padrões de subida e descidas de tom e aos padrões de acento em uma dada língua”.

Observada a importância da prosódia e da entoação no processamento da fala, ao atribuir ao texto seu(s) sentido(s), intentamos verificar se essa área é trabalhada e, em caso afirmativo, buscamos compreender como é trabalhada no processo de alfabetização e letramento em escolas públicas do ensino fundamental I. O problema emerge ao nos depararmos, recorrentemente, com dados governamentais e não governamentais, reportagens nas mídias televisivas, jornais, revistas, artigos impressos e/ou digitais informando, denunciando e/ou questionando a formação do leitor. No entanto, no ambiente acadêmico, veem-se cada vez mais trabalhos que trazem contribuições importantes para a qualidade do ensino do ato de ler; entretanto, ao que parece, não têm apresentado grandes efeitos.

E tal questão é vista e assistida diuturnamente em nossa prática como professores na graduação, quando oferecemos e recebemos textos de quaisquer gêneros de nossos graduandos, em especial, os de sequência explicativa e argumentativa; mostram-se com grandes dificuldades tanto para compreendê-los quanto para elaborá-los.

Considerando que a escrita e a leitura proficientes são habilidades essenciais para que o cidadão atenda às demandas sociais, defende-se, assim, uma mobilização, começando pelos currículos das licenciaturas, afinal, todo professor precisa ser também alfabetizador.

Portanto, neste trabalho, objetivamos: investigar, entre as professoras alfabetizadoras entrevistadas para esta pesquisa, se a área da prosódia é trabalhada e como é trabalhada no processo de alfabetização e letramento nas escolas públicas da região do extremo sul da Bahia; demonstrar o conhecimento de 30 (trinta) alfabetizadoras sobre a relevância da prosódia e da entoação na alfabetização, assim como os problemas que, para elas, impedem uma alfabetização eficiente e produtiva; identificar o espaço atualmente ocupado pela prosódia em salas de aula da educação básica e, em especial, nas séries iniciais do ensino fundamental; e apresentar um panorama e sugestões de atividades do que compreendemos sobre o ensino da alfabetização mediada pela fonologia e pela prosódia, a fim de mostrar a importância das atividades que contemplam as interfaces com a prosódia/entoação.

Para justificar o problema ora levantado, apresenta-se um quadro com alguns destaques sobre a leitura no país. Uma lamentável situação que governo e a sociedade em geral devem àqueles que não leem fluentemente, já que é seu dever habilitá-los a adquirir tal competência. Pesquisas atuais vêm apontando o problema, e todos os segmentos sociais e governamentais têm ciência do fato. Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 1: Destaques atuais da situação da leitura/escrita no Brasil.

“Apenas 12% da população brasileira entre 15 a 64 anos têm proficiência em leitura”. (Alfabetismofuncional.org.br, 2023).

Acesso à leitura ainda é desafio no Brasil. Como formar mais leitores? (Prosabersp.org.br, 2023).

No Brasil, 44% da população não lê e 30% nunca comprou um livro, diz Rafael Guimarães. (Brasildefato.com.br, 2022).

Nativos digitais não sabem buscar conhecimento na Internet, diz OCDE. (BBC.com/Portuguese/Brasil, 2021).

Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos. (2020)

“O Brasil não conseguiu registrar avanços significativos no **desempenho dos estudantes em leitura, em matemática e em ciências** no mais importante ranking mundial de educação, dados do PISA. (G1.globo.com/educação, 2019).

Na última edição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), apenas 250 pessoas tiraram a nota máxima 1000 - enquanto 529.374 zeraram a redação. Os números, segundo especialistas, revelam faltam de leitura e prática de escrita. (Disponível em: Diariodolitoral.com.br/educação, 2015).

Fonte: elaborado pelas autoras.

Explicitado o objeto central deste trabalho, os objetivos, problema e justificativa, inicia-se a discussão sobre a aquisição da linguagem. Já no ventre materno, começa a aprendizagem da língua. Pesquisas têm comprovado que o bebê consegue reconhecer a voz da mãe, do pai, dos que interagem com ela. Mesmo antes de nascer, começa a conhecer a língua enquanto ainda está no útero, mais cedo do que se pensava anteriormente. Kuhl (2000, p. 11856-57) afirma que “A mãe tem o primeiro papel de influenciar o cérebro da criança pois os sons das vogais em seu discurso são as unidades mais barulhentas e o feto se prende a elas”.

O estudo do desenvolvimento da linguagem, atestado por diversos trabalhos, indica que adquirimos primeiramente uma espécie de molde silábico oscilatório, que vai se tornando cada vez mais complexo com o passar dos meses, ao ser preenchido com as consoantes e vogais da língua materna. Moldes entoacionais emergem também nos primeiros meses de vida, manifestando que, de alguma forma, o fato de ouvirmos e percebermos a fala durante a vida intrauterina facilita a produção dos primeiros enunciados. Isso mostra que adquirimos a prosódia da língua antes da aquisição dos segmentos (Barbosa, 2022, p. 54).

É tão coerente este fato que Lacheret (2012) lança a hipótese de que a prosódia pertenceria à gramática da mesma forma que os componentes fonéticos, sintáticos e semânticos com os quais ela interage de perto. Existe de fato uma competência nesse nível de processamento de linguagem. É necessário, portanto, questionar a natureza do conhecimento prosódico internalizado pelo sujeito que fala: representações simbólicas (tonal e acentual) *versus* comandos motores transitórios (frases rítmicas, gestos melódicos), representações de significantes autônomos e significados (contornos melódicos como sinais ou índices) *versus* princípios de correspondência e acoplamento de módulos de processamento

(representações sintático-prosódicas, semântico-prosódicas, representações pragmático-prosódicas), representações declarativas *versus* processuais (combinações explícitas e regras combinatórias e distributivas e/ou *know-how* comunicativo implícito), representações pré-construídas ou emergentes etc.

Sabe-se, no entanto, que há controvérsias, mas também convergências parciais com Lacharet (2012). Crystal (1969), por exemplo, distingue o nível segmental do não segmental, separando dentre deste último o que é prosódico (volume, proeminência, duração, pausa) do que é paralinguístico (e.g. qualificadores da voz) e não linguístico (e.g. qualidades intrínsecas devido ao locutor).

Assim, a prosódia, os elementos paralinguísticos e não linguísticos se inserem no nível não segmental, sendo, em princípio, orientados auditivamente na primeira fase de nossas vidas. A prosódia é o elo interativo da comunicação verbal no entorno familiar; as crianças percebem os estados emocionais dos pais através da entoação, por exemplo. Uma das linguagens mais conhecidas entre os fonoaudiólogos é o “manhês”, no qual existe toda uma modulação verbal na comunicação entre mãe e o bebê, desde o seu nascimento até os cinco, seis anos de idade, dependendo da cultura - a latina, por exemplo.

Pretende-se com esta exposição inicial, argumentar que a prosódia é assimilada facilmente entre as crianças nas interações verbais cotidianas; no entanto, ao chegar à escola, no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, esse componente importante para a compreensão do texto é ignorado. Isso leva a um questionamento: ora, se o escolar aprende as modulações da fala e as utiliza de acordo com o contexto, o interlocutor e a intencionalidade da interação, por que, então, no ensino da leitura, a prosódia é descartada?

No decorrer deste artigo, serão apresentadas algumas pistas que levem à reflexão sobre o porquê de muitas crianças e até mesmo adolescentes, jovens e adultos não entenderem o que leem.

2 Método e material

Esta pesquisa foi realizada e aprovada pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC-Minas, no. 46594721.6.0000.5137-3, tendo sido autorizado o uso de amostras de fala neste estudo, dentro dos termos da resolução 196 do CNS, que rege pesquisas com seres humanos.

Optamos pela pesquisa qualitativa, constituída dos dados de nossas informantes, leitura de livros, teses e artigos resultantes de pesquisas empíricas sobre a leitura no ensino fundamental, entre autores nacionais e estrangeiros, assim como dados estatísticos de programas governamentais e não governamentais (ONGs), dentre outros gêneros.

Para a constituição do *corpus*, elaboraram-se dois documentos: (1) questionário para coletar dados particulares de cada uma das agentes e (2) um roteiro com perguntas e temas levantados para provocar a discussão até a obtenção dos

dados objetivados, com a finalidade de registrar com maior fidelidade a prática docente, incluindo a teoria e a metodologia subjacente aos conteúdos oferecidos aos alunos. Foram entrevistadas 20 professoras alfabetizadoras em cidades de dois estados fronteiriços: Bahia e Minas Gerais.

Como a questão se volta para o ensino da leitura com variação prosódica, objetivou-se investigar, através das atividades oferecidas aos alunos e dos dados entre nossas informantes, pistas orientadoras de um ensino de leitura que agregasse ritmo e entoação adequadas ao gênero proposto para a leitura. Então, buscou-se inferir, através do processo dialógico entre entrevistador e entrevistado, o que seria ler para as agentes e que estratégias eram utilizadas para seu ensino. Depois de encerrar a coleta e analisar os dados, foi possível compreender por que os mecanismos prosódicos não faziam parte do ensino da leitura na maioria das práticas observadas, como também formar uma opinião sobre a qualidade do ensino da leitura naquelas escolas.

3 A leitura prosódica

Nesta pesquisa, entende-se por *leitura prosódica* o ato de ler perpassando a decodificação, traduzindo pontuação em discurso e incorporando ascensões e queda de tom na leitura, o que incluiria uma série de traços no texto, como ênfase, duração, pausa etc., que, conjuntamente, seriam percebidos pelo ouvinte como um resultado expressivo da leitura de um texto.

Compreendemos que, antes de qualquer outro conhecimento, o escolar deveria aprender o código da língua escrita seguido das 13 (treze) estruturas silábicas que compõem nosso léxico. Barbosa (2019, p. 38) afirma que “a sílaba é a uma unidade prosódica única, isto é, a menor unidade de produção que somos capazes de emitir”. Daí não sermos simpáticos ao método fônico, visto que já é consenso, entre os fonólogos, que o fonema é um constructo abstrato e, dada a sua abstração e ambiente fonológico em que se encontra, ele se modifica, transformando-se em outro “fone”. Por exemplo, ao ensinar o fonema /m/ para o alfabetizando, é preciso considerar que, dependendo dos segmentos adjacentes a esse fonema e/ou à posição que este ocupa na sílaba, pode se transformar em outro fonema; observa-se, então, a primeira premissa de Pike (1943, *apud* Cristófaros-Silva, 2001, p.119): “os sons tendem a ser modificados pelo ambiente em que se encontram”; ora, se o fonema /m/ estiver em posição de ataque silábico, ele será uma oclusiva bilabial, nasal, vozeada, mas se este estiver em posição de coda, como a alfabetizadora vai explicar que não se trata mais do fonema anterior discutido, se não foram trabalhadas todas as estruturas silábicas do PB? Quando tal fonema iniciar a palavra, não haverá obstáculo para o aprendiz (ex.: maçã, modo, medo), mas, se este estiver em estrutura silábica diferente (por exemplo em: campo, vejam, bem), como se explicarão esses últimos casos, que fonemas são esses? Por isso estamos

reiterando nossa ideia de que, para se alfabetizar, é necessário aliar-se à fonologia, à fonética e à prosódia para uma alfabetização mais promissora.

Barjard (2021, p. 110) assinala que uma sequência de fonemas e sílabas não garante a pronúncia certa da palavra e, portanto, a extração do significado. É necessário escolher a emissão certa do fonema (aquele de ‘tio’ e não de ‘rato’) e a música da língua, a sua prosódia”. Relacionado à ideia citada desse autor, vale ressaltar que é necessário que o aprendiz saiba manipular estas sílabas, observar suas posições, inferir seus sons de acordo com a posição que os segmentos ocupam na sílaba, brincar com as sílabas dentro das palavras e, mais ainda, ensinar a ler os gêneros, esclarecendo e sinalizando as modulações prosódicas que cada gênero discursivo exige a depender de seu contexto situacional.

No processo da alfabetização/letramento, a posição silábica, os segmentos adjacentes trazem informações preciosas ao aprendiz. Faz-se necessário explicar a palatização das consoantes “t e d” diante do fone “i”, especialmente em nossa região, onde essa variante é utilizada. Compreendemos que a criança tem inteligência suficiente para entender esses e outros fenômenos linguísticos sem grandes problemas, ou melhor, podem-se preparar atividades as quais o próprio escolar vai inferir esses processos; afinal, é o contexto fonético que define o fonema.

O artigo 2, inciso VI da BNCC⁴, traz um descritor que converge com esta pesquisa: “fluência em leitura oral - capacidade de ler com precisão, velocidade e prosódia”. Embora haja plena concordância com a inclusão do item acima na prática educacional, observamos que é área raramente mencionada nos livros e/ou currículos da alfabetização. Os professores, de forma geral, não sabem como trabalhar esses aspectos, exceto quando ensinam acentuação gráfica. Vale ressaltar que a prosódia é condição *sine qua non* para desenvolver a fluência e velocidade na leitura, sabendo que, para isto, o aprendiz deve decodificar bem e compreender o que está lendo, mas, segundo as pesquisas, a realidade não se apresenta favorável a esse quadro.

Dos dados encontrados entre os estudiosos da prosódia, destaca-se o de Komeno *et al.* (2015). Os autores realizaram uma pesquisa para conhecer a qualidade e a velocidade de leitura de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, com o objetivo de associar tal habilidade ao desempenho escolar destes. Para tanto, constituíram um *corpus* com gravações de 32 escolares (50% de cada sexo/gênero), todos com 14 anos (Média - M = 14,67; Desvio-Padrão - DP = 0,31), regularmente matriculados no 9º ano de uma escola particular do município de São Paulo, os quais foram divididos em dois grupos: o primeiro, os que tinham alcançado uma média de leitura entre 7,0 a 8,8 = 7,8; e o segundo, os que obtiveram a média 3,5 e 5,1 = 4,6.

Após a análise, os autores elencaram as médias obtidas pelos escolares das matérias do 3º bimestre do ano letivo e compararam, então, as notas entre os dois

4 Base Nacional Comum Curricular.

grupos, constatando uma diferença significativa entre eles: o primeiro grupo foi avaliado pela escola com notas bem mais elevadas do que o segundo grupo. Para os autores, o desempenho na leitura está associado ao bom rendimento escolar do primeiro grupo, e não apenas em uma disciplina; entretanto, em quase todas, o sexo também foi uma variável importante constatada na pesquisa: as alunas obtiveram notas mais altas do que seus colegas do sexo oposto. Os dados podem não se aplicar a todas as pessoas de mesma idade e sexo, mas sinalizam que a velocidade na leitura indica um leitor mais proficiente, que utiliza mais recursos cognitivos para a compreensão de textos e quaisquer outras atividades em que a leitura seja o princípio.

Neste trabalho, não foram feitas entrevistas nem qualquer outra abordagem com os escolares, até porque não era este o objetivo, e sim as entrevistas com as agentes. As observações de seu fazer educativo e as atividades oferecidas por elas aos alunos conduziram a inferir o referencial teórico-prático que orienta o trabalho dessas colegas, assim como o conceito que têm sobre leitura e escrita, o que demonstrou ainda mais a importância da pesquisa de Komeno *et al.* (2015).

4 Discussão e análise dos dados

Após as observações e diálogos junto às informantes sobre a sua prática de ensino de leitura, agregada aos mecanismos prosódicos no ensino fundamental, e, depois de analisado todo o contexto escolar em seu aspecto físico, material e laboral, os dados revelaram alguns pontos que foram propostos na investigação, como também se confirma a hipótese da presente pesquisa: a prosódia e a entoação não são ensinadas no ensino da leitura como é compreendida neste trabalho. As professoras não foram preparadas para o ensino da prosódia e entoação, assim como sua importância na fluência leitora, até porque, segundo as informantes, jamais estudaram tal área na graduação e na educação básica.

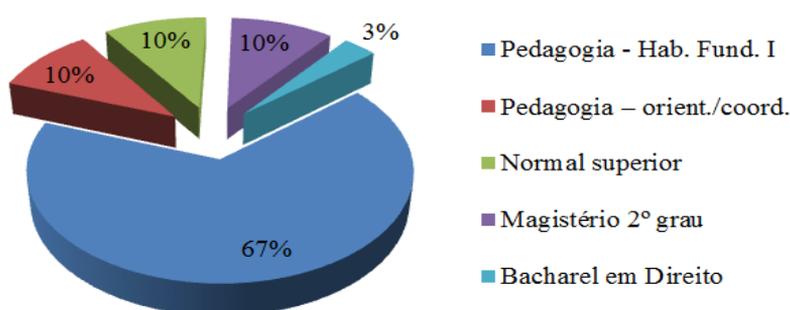
Importante ressaltar, aqui, que entendemos por alfabetizadores os professores que trabalham nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), embora, na escola, a compreensão não seja esta. Nas escolas, entre as professoras e professores, o protocolo da alfabetização se concentra nos dois primeiros anos, ou seja, no 1º e 2º anos do ensino fundamental. Nos demais anos, esses profissionais se ocupam em trabalhar a gramática normativa, conceitos, interpretação e produção de texto, mesmo que o aluno saiba ler. Dentro desse contexto, as crianças não conseguem interpretar/ler os enunciados, cabendo ao professor ler, explicar e exemplificar os textos, para que o aluno passivamente responda. Quando a atividade é extraclasse, os responsáveis ficam condicionados a ler e interpretar ou simplesmente a tarefa não é cumprida.

Enfatizamos que a ideia do letramento, o qual se constitui, entre variadas práticas, na leitura e produção de textos em gêneros diversos nas escolas, pode ter sido distorcida, haja vista os próprios livros didáticos do Ensino Fundamental I,

assim como as práticas educacionais de ensino de leitura e produção textual; avançou-se o processo, deixando lacunas profundas na aprendizagem das crianças. O ensino, partindo do texto, deixou de lado os conhecimentos primários: primeiro, para se apropriar da escrita convencional, alfabética, ortográfica, é necessário passar pelo processo da decodificação. Faz-se necessário aprender o alfabeto, as sílabas e a posição dos segmentos na sílaba: como se estruturam, por que se modificam e como se formam as palavras e o parágrafo, para depois inserir as crianças nas práticas sociais da escrita e leitura textual. Quanto a isso, Leite e Colello (2010, p. 32) argumentam que “O problema começou quando os professores alfabetizadores passaram a desenvolver, basicamente, práticas de letramento em sala, supondo, de maneira errada, que elas poderiam garantir as dimensões específicas da alfabetização”.

Diante dessas considerações, apresentaremos os resultados obtidos a partir das observações feitas, assim como as análises das respostas das entrevistadas. Além desses dados, todo o contexto situacional e físico do local de trabalho das professoras foram pontos observados. Dentre os resultados, elaboraram-se alguns gráficos para melhor demonstração. O primeiro item identificado foi a qualificação do professor alfabetizador.

Gráfico 1: Escolaridade das professoras informantes.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Como pode ser observado no gráfico 1, nem todas as entrevistadas têm a habilitação exigida para o ensino da leitura e escrita nas séries iniciais, mas as observações e as entrevistas evidenciaram que não houve diferenças substanciais advindas deste quesito.

Dentre as pautas discutidas, destacou-se uma que, mesmo julgada pelo entrevistador como não tão relevante para o propósito desta pesquisa, apareceu recorrentemente nas falas das professoras: o uso da tecnologia digital. Segundo as agentes, respaldadas pelas queixas dos pais dos escolares, os aparelhos digitais são uma arma “sob o ponto de vista negativo” para o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que o uso das telas se tornou abusivo pela maioria dos alunos.

Segundo as agentes da pesquisa, boa parte das crianças não quer mais escrever nem ler. Mesmo na sala de aula, quando se dá oportunidade, elas se voltam para o celular, *tablet* ou qualquer outro aparelho digital, por meio dos quais só se veem e ouvem, falando pouco. Ainda muitas delas se deleitam nos jogos. Esta realidade constitui para as professoras um dos maiores problemas que a escola tem enfrentado, especialmente em relação ao não cumprimento das tarefas extraclasse. Segundo as informantes, os pais não conseguem acompanhar seus filhos, pois trabalham o dia inteiro e, quando chegam a casa, querem descansar e se entreter também nas telas.

Com relação às telas, Hugo M. Ferreira – professor e líder do grupo de estudos sobre transdisciplinaridade da infância e da juventude – depois de ter ouvido cerca de 3.115 (três mil e cento e quinze) pessoas entre os 11(onze) aos 18 (dezoito) anos de 5 (cinco) capitais brasileiras sobre as tecnologias digitais e suas consequências, levanta questões extremamente importantes sobre esta nova geração que ele chama em seu livro “A geração do quarto”. Com o uso desordenado das telas digitais, a interação na família aos poucos vem se extinguindo: não se discute, não se batem papos, uns não ouvem o outro e cada um em seu quarto, onde a máquina é o canal para a entrada do desconhecido que se torna o maior confidente desta geração.

Exposta a um nível de interação muito extenso e denso, a geração do quarto tem certamente uma das mentes mais bombardeadas de imagens digitais dos últimos séculos. A quantidade de ícones gráficos, desenhos, memes, emoticons e vídeos que têm sido ofertados a crianças e adolescentes é enorme: “Minha cabeça ficava cheia de imagens antes de eu dormir. Aí, pra dormir, eu só conseguia perto de ir para a aula”. (Ferreira, 2022, p. 101)

Os dados expostos na citação acima remetem a afirmar que a fala também se redimensionou: outros ícones entram em cena nas interações em todos os meios sociais, em especial, no ambiente familiar, entre amigos etc., estendendo-se para outros segmentos que utilizavam, essencialmente, a escrita em suas relações formais, entre seus interlocutores e a escola não vai ficar alheia a essa nova era, mas como fazer? Fica a questão! Sabemos que há algumas literaturas que dialogam sobre o tema sugerindo muitas atividades interessantes, no entanto, não vamos nos deter, pois extrapola o foco desta pesquisa.

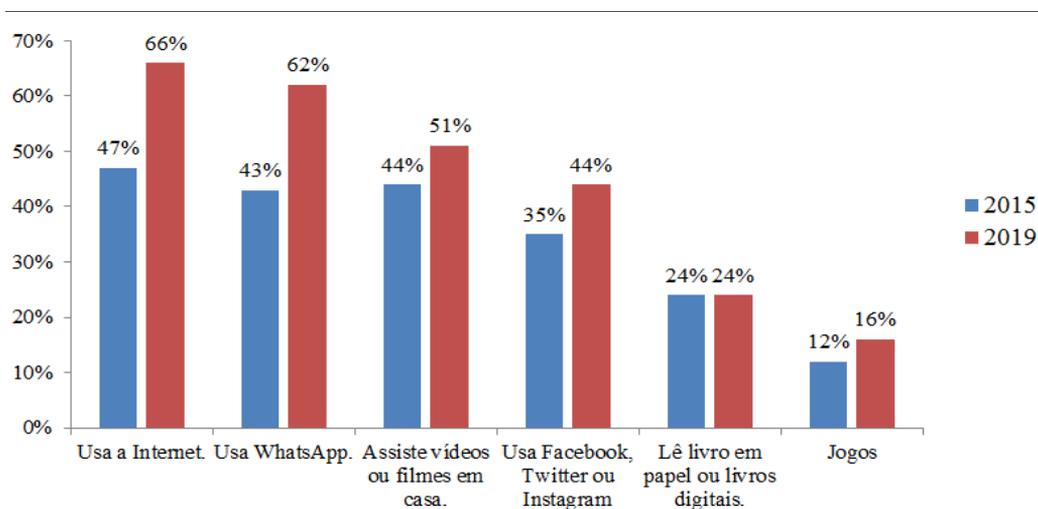
Como se disse, a maioria das colegas credita à tecnologia digital parte do fracasso escolar, incluindo elas próprias e suas famílias no contexto. Na visão das entrevistadas, a escrita está “contaminada” e vem sendo absorvida pelas crianças e adolescentes, o que dificulta ainda mais o ensino da leitura e a escrita convencional.

Neste ponto, vale ressaltar que a escrita se fragilizou, sim, mas não porque as pessoas interagem mais umas com as outras por meio da fala, pois isso já é fato. Estamos dizendo que a escrita que sempre teve menor espaço entre a maioria das pessoas, especialmente crianças, adolescentes e jovens, atualmente, se estreitou ainda mais. Os novos aplicativos, além da escrita, trouxeram a modalidade oral

com muita qualidade e facilidade de uso; a grafia agora ganhou novos ícones: são as siglas, abreviaturas e *emoticons*. E, além disso, para as colegas, a gravidade da questão se intensifica ao dar margem para a entrada das interações verbais com o desconhecido, como assinala Ferreira (2022), com o estranho, causando problemas de outra ordem, mas que afetam a escola.

Como dado comprobatório, o gráfico abaixo, extraído da pesquisa “Retratos da leitura no País”, ratifica o que as colegas afirmaram. No entanto, o uso demasiado das tecnologias digitais não se estende somente às crianças e jovens, mas também aos adultos. Hoje, a interação verbal presencial entre as pessoas tem diminuído consideravelmente, e as telas digitais são fonte de ludicidade e de entretenimento para a maioria dos brasileiros.

Gráfico 2: Uso das telas digitais entre os anos 2015 a 2019.



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir da coleta de dados da Pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (2020)⁵.

Se a fala se intensifica, embora isso já se fazia realidade, talvez, mais do que nunca, seja o momento oportuno de se estudarem os efeitos do discurso oral, suas peculiaridades, o que está por trás desta ou daquela modulação, o significado das ênfases numa determinada sílaba ou palavra entre outras facetas prosódicas. Cabe ressaltar que, embora as informantes tenham culpabilizado o fracasso escolar pelo fato de os escolares fazerem uso abusivo da tecnologia digital, sabe-se que esta tecnologia nos trouxe muito mais benefícios do que prejuízos. A questão é como controlar e ensinar o uso produtivo dos aparelhos digitais.

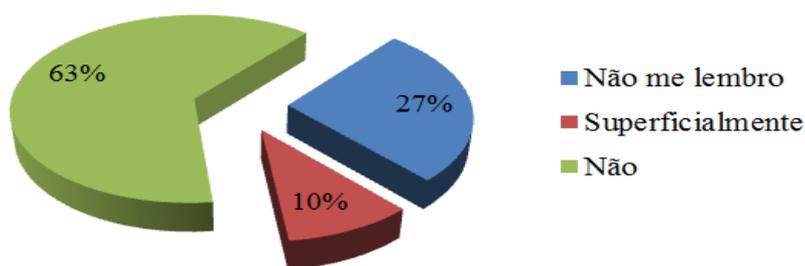
Ao mostrar o gráfico 3 para as entrevistadas, já inseridas no curso do MEC, disseram que já tinham ouvido falar em prosódia, na perspectiva comentada, pela

5 ITAÚ CULTURAL. *Retratos da leitura no Brasil*. 5. ed. 2020. Disponível em: https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf.

primeira vez através do curso. As próprias informantes alegaram que acharam o tema interessante; entretanto, o tempo dado para a exposição foi muito pouco e elas não conseguiram apreender a ideia proposta. Para a maioria das alfabetizadas, prosódia se tratava exclusivamente de pronunciar corretamente as palavras, ou seja, falar de acordo com o Vocabulário da Língua Portuguesa, VOLP⁶, que traz a ortografia e acentuação formal do Sistema Ortográfico da Língua Portuguesa; lamentaram o fato de nunca ter sido oportunizado um estudo mais consistente sobre prosódia, entoação e afins.

Realmente, é fácil compreender o porquê de elas não se lembrarem de ter estudado tal assunto: a maioria das gramáticas e guias ortográficos só se refere à prosódia quanto à acentuação gráfica, considerada correta pela Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB – e a ortoépia, que se trata da pronúncia “correta” das palavras. Então, ao questionarmos sobre o uso da prosódia como a entendemos – estudo da entoação, ritmo, melodia, duração etc. –, o resultado de suas respostas pode ser visto pelo gráfico a seguir.

Gráfico 3: O estudo da prosódia entre as informantes na escola.

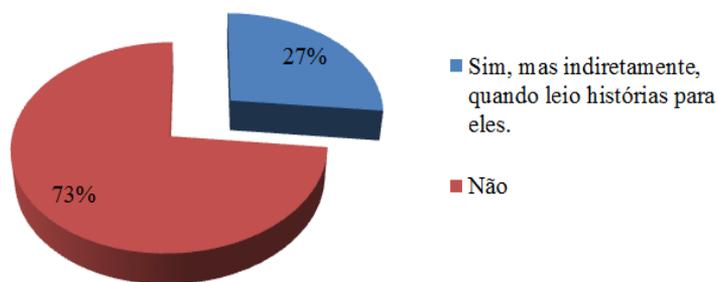


Fonte: Elaborado pelas autoras.

O resultado sinalizou uma hipótese que já tínhamos em mente, visto que o estudo da prosódia, até mesmo nos cursos de Letras, é de baixo desempenho. Como a pauta mais importante de nosso trabalho é o uso da prosódia nas séries iniciais, perguntamos às nossas entrevistadas como se dava a abordagem da prosódia em suas práticas leitoras entre seus alunos. Muitas não souberam responder, algumas disseram que trabalham com acentuação gráfica (um dos pontos da prosódia) e outras confundiram prosódia com fonologia. A partir de suas respostas, elaboramos o gráfico a seguir.

6 <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>

Gráfico 4: Abordagem da prosódia e entoação na escola.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nesse contexto, fica evidente que os professores, por mais que se esforcem, provavelmente não conseguirão cumprir a pauta prevista no Decreto 9.765/2019, que institui a política nacional de alfabetização em seu artigo 2, parágrafo VI. Pelo fato de não terem estudado prosódia de forma sistematizada nas graduações que fizeram, provavelmente terão muitas dificuldades para cumprir a meta na perspectiva que tal decreto sugere, quando se refere à fluência e à velocidade da voz.

Para nós, fica claro que tal descritor se refere à prosódia como um processo de produção que incorpora três parâmetros: a duração, a frequência fundamental e a intensidade como o acento, a duração, a pausa, a qualidade de voz, o ritmo e a melodia; e, neste mesmo parágrafo, refere-se à fluência e à velocidade, ou seja, está mencionando a entoação, geralmente aos padrões de subidas e descidas de tons e aos padrões de velocidade adequada ao gênero, intencionalidade, contexto e interlocutores.

Quanto a isso, Soares (2020, 2021), repetidas vezes, vem alertando sobre este paradoxo: os cursos de Letras, em que os alunos estudam e pesquisam sobre o sistema fonológico do Português, não habilitam para alfabetizar. Enquanto isso, a graduação que habilita professores alfabetizadores não tem em seu currículo estudos sobre linguística: fonética, fonologia, prosódia e variação da língua. Enquanto isso for realidade, acreditamos que será difícil uma alfabetização mais consistente.

Outra questão, que é a técnica de ler rápido com ritmo, entoação e duração adequada, é um desafio muito grande para o alfabetizador, já que em todas as orientações, até hoje apresentadas no país, não tinham esta pauta em seus programas de ensino. Até onde se tem conhecimento, o MEC nunca oportunizou ao professor formador um curso de aperfeiçoamento em Prosódia.

Considerações finais

Vivemos em busca de uma sociedade mais igualitária, justa e democrática, o que tem sido questionado e gerado fortes debates e encontrado várias respostas não só no mundo acadêmico, como também na sociedade como um todo; porém, mesmo com tantas descobertas, a sociedade ainda não avançou para a implementação de uma possibilidade real de que emergja uma educação funcional que permita abolir

as mazelas sociais e fazer vigorar uma sociedade harmônica e unitária na reunião entre todos os seus indivíduos, possibilitando-lhes o poder do saber.

As desigualdades educacionais, assim como as demais, também têm marcadores socioeconômicos, de cor/raça, de gênero e de território, como registrado no Painel das Desigualdades, disponibilizado pelo Cenpec⁷. Assim, os que conseguem vencer a barreira do acesso, sofrem, muitas vezes, com a reprovação, a distorção idade-série e, com o fato, de não ter garantido o direito de aprender e se desenvolver, o que pode levar à evasão escolar. Quanto a esse problema, Zorzi (2006) adverte: “A escola ignora quem não consegue aprender”.

Urgem mudanças, mas não se muda nada a partir de discursos vazios, sem atrelar a eles ações e materialização e, especialmente, sem reflexão sobre o real, o que implica em novas concepções, práticas e atitudes. Compreende-se que o alicerce da educação está na alfabetização/letramento. A formação investida nos professores alfabetizadores é o eixo fundamental para mudanças significativas na prática pedagógica, não apenas estudando teorias, mas principalmente discutindo a alfabetização num contexto real que envolve as condições de trabalho dos professores relacionadas às situações econômicas destes, dos pais e de todos envolvidos.

Como a pauta deste trabalho enfocou nas práticas leitoras associadas à prosódia - já que uma leitura sem entoação, ritmo etc. prescinde de sentido -, destaca-se como um ponto negativo, nas escolas, a concepção de leitura desvinculada de sua musicalidade, presa na decodificação do código. É frustrante, visto que muitos trabalhos, pesquisas, inclusive a Unesco, já abandonaram a ideia de que ler seja decodificar.

Compreende-se que ler e escrever são atos complexos, que exigem do leitor e escritor um vasto conhecimento da língua e do mundo em que vivem; dessa forma, não pode haver uma cisão entre ensinar o código da língua e ensinar a ler, pois ambos estão interligados e precisam continuar o processo até que a criança realmente aprenda a ler com eficácia, ou seja, apreendendo o sentido do texto, mesmo que este esteja nos 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º anos. A escola precisa cumprir este papel,

Finalizando este trabalho, conclui-se que a leitura prosódica, objeto deste trabalho, infelizmente, está distante de nosso entorno geográfico da pesquisa.

THE RELEVANCE OF TEACHING PROSODIC VARIATION IN THE PROCESS OF LEARNING TO READ IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract: *It is well known that prosodic elements play a fundamental role in the processing and comprehension of reading, while government agencies have signaled negatively about the quality of reading instruction in the early grades. Based on these premises, this study aims to investigate how these*

7 Centro de Referências em Educação Integral.

elements are taught in public schools. In order to achieve our goal, we went into the field in search of the position of thirty literacy teachers, through semi-structured interviews and on-site observations. In order to analyze the data obtained, we were guided by national and foreign researchers in the field. In the end, we were able to verify that prosodic elements are not even mentioned in the practice of most of the agents. When asked about their teaching practice, they argued that they didn't have the knowledge because they hadn't studied it during their teacher training.

Keywords: Literacy. Prosody, Reading practices.

Referências

BARBOSA, Plínio. *Prosódia*. São Paulo: Parábola, 2019.

BARBOSA, Plínio. *As ciências da fala*. São Paulo: Parábola, 2022.

BARJARD, Élie. *Eles leem, mas não compreendem: onde está o equívoco?* São Paulo: Cortez, 2021.

CRISTÓFARO-SILVA, Taís. *Fonética e fonologia do português: roteiro e guia de exercícios*. São Paulo: Contexto, 2001.

CRYSTAL, David. *Prosodic systems and intonations in english*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

FERREIRA, Hugo Monteiro. *A geração do quarto: quando crianças e adolescentes nos ensinam a amar*. Rio de Janeiro: Record, 2022.

JOHNS-LEWIS, Catherine (ed.). *Intonation in discourse*. London: Croom Helm, 1986. 302 p.

KENT, Ray Dennis; READ, Charles. *Análise acústica da fala*. São Paulo: Cortez, 2015.

KOMENO, Eliana Matiko et al. Velocidade de leitura e desempenho escolar na última série do ensino fundamental. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 32, n. 3, p. 437-447, jul./set. 2015. DOI: <<https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000300009>>.

KUHL, Patricia. A new view of language acquisition. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America Journal*, v. 97, p. 11850-11857, nov. 2000. DOI: <<https://doi.org/10.1073/pnas.97.22.11850>>. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/12276676_A_New_View_of_Language_Acquisition>. Acesso em 20 jun. 2024

LACHERET, Anne. La compétence prosodique en français: de quoi parle-t-on? formes, fonctions, usages. *Bulletin de la Société de Linguistique de Paris*, p. 91-116, 2012.

LEITE, Sérgio Almeida Silva; COLELLO, Sílvia Maria Gomes. *Alfabetização e letramento: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2010.

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda Becker. *Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever*. São Paulo: Contexto, 2021.

ZORZI, Jaime Luiz. *Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Recebido em 15 de agosto de 2024

Aprovado em 20 de setembro de 2024