

A prosódia nas práticas leitoras nas escolas públicas do ensino fundamental: perspectivas das professoras alfabetizadoras

Prosody in reading practices in public elementary schools: perspectives of literacy teachers

La prosodia en las prácticas de lectura en las escuelas primarias públicas: perspectivas de los alfabetizadores

Valdete da Macena Pardini¹

Resumo: Sabe-se que os elementos prosódicos têm papel fundamental no processamento e na compreensão da leitura; partindo daí, nosso trabalho teve como escopo investigar como se dá o ensino destes elementos nas escolas públicas. Isto porque órgãos governamentais vêm sinalizando negativamente a qualidade do ensino da leitura nas séries iniciais; portanto fomos a campo em busca do posicionamento de trinta alfabetizadoras, através de entrevista semiestruturada e observação *in loco*. Ao término, inferimos, pois, que os elementos prosódicos na prática da maioria das agentes, nem sequer são mencionados. Ao questioná-las, argumentaram que tal área não foi estudada durante sua formação docente. Para a compreensão dos dados obtidos, análises e pressupostos orientamo-nos em pesquisadores nacionais e estrangeiros da área.

Palavras-chave: Letramento; Prosódia; Práticas leitoras.

Abstract: It is well known that prosodic elements play a fundamental role in the processing and comprehension of reading; with this in mind, the scope of our work was to investigate how these elements are taught in public schools. This is because government bodies have been negatively signaling the quality of reading teaching in the early grades; so we went into the field in search of the position of thirty literacy teachers, through semi-structured interviews and *on-site* observation. In the end, we found that prosodic elements are not even mentioned in the practice of most of the agents. When questioned, they argued that this area was not studied during their teacher training. In order to understand the data obtained, our analysis and assumptions were based on national and foreign researchers in the field

Keywords: Literacy; Prosody; Reading practices.

Resumen: Se sabe que los elementos prosódicos juegan un papel fundamental en el procesamiento y comprensión de la lectura; con esto en mente, el alcance de nuestro trabajo fue investigar cómo se enseñan estos elementos en las escuelas públicas. Esto debido a que los organismos gubernamentales han venido señalando negativamente la calidad de la enseñanza de la lectura en los primeros grados, por lo que fuimos al campo en busca de la postura de treinta maestros alfabetizadores, a través de entrevistas semiestructuradas y observación *in situ*. Al final, descubrimos que los elementos prosódicos ni siquiera se mencionan en la práctica de la mayoría de los agentes. Al ser interrogados, argumentaron que esta área no fue estudiada durante su formación como profesores. Para comprender los datos obtenidos, los análisis y las hipótesis, recurrimos a investigadores nacionales y extranjeros en la materia

Palabras clave: Alfabetización; Prosodia; Prácticas de lectura.

¹ Universidade do Estado da Bahia

Introdução

A fala é rica em recursos expressivos, construída num dado contexto, por uma sequência de sons de uma língua, organizada em uma sucessão de sílabas que, por sua vez, formam-se os vocábulos, sintagmas, enunciados e textos num determinado compasso prosódico e entoacional (pausa, ritmo, acento etc.) os quais concorrem para veicular o significado do texto ao lhe ser atribuído diversas funções, como a segmentação do fluxo da fala, destaque da proeminência do enunciado ao nível de uma unidade linguística, especialmente a sílaba e a palavra; expressão das modalidades do discurso oral, revelação de atitudes, emoções do locutor, identificação de um determinado falante entre outros.

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-Lewis² (1986), consideram a entoação como parte da prosódia e que esta tem afinidades próximas à entoação, mas são diferentes: “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” (KENT; READ, 2015, p. 371).

Observada a importância da prosódia e da entoação no processamento da fala, ao atribuir ao texto o sentido e/ou sentidos, buscamos pistas para compreender como essa área é trabalhada ou se é trabalhada no processo de alfabetização e letramento em escolas públicas do ensino fundamental I.

O problema emerge ao 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, vê-se cada vez mais trabalhos, livros, artigos entre outros gêneros que trazem contribuições importantes que corroboram para a qualidade do ensino do ato de ler, mas, ao que parece, não têm apresentado grandes efeitos.

E tal questão é vista e assistida diuturnamente em nossa prática como professores na graduação quando oferecermos 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.

² JOHNS-LEWIS, Catherine (ed). *Intonation in discourse*. London: Croom Helm, 1986, 302p.

Considerando que a escrita e a leitura proficiente são habilidades essenciais para o cidadão atuar e atender as demandas sociais, defende-se, então, uma mobilização, começando pelos currículos das licenciaturas, afinal, todo professor precisa ser também alfabetizador.

Portanto, objetivamos: investigar, entre as agentes desta pesquisa, professoras alfabetizadoras, como a área da prosódia é trabalhada ou se é trabalhada no processo de alfabetização e letramento nas escolas públicas da região do extremo sul da Bahia; demonstrar o posicionamento de 30 (trinta) alfabetizadoras sobre o conhecimento da relevância da prosódia e 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, em especial, nas séries iniciais do ensino fundamental, apresentar um panorama e sugestões de atividades do que compreendemos sobre o ensino da alfabetização mediada pela fonologia e a 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 deve àqueles que não leem fluentemente já que é seu dever habilitá-los a adquirir tal competência. Pesquisas atuais vêm apontando o problema, 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 tem 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: elaborada pela autora.

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".

Em consonância com Kuhl, outros estudiosos da área têm afirmado que a prosódia é a primeira aprendizagem linguística que o ser humano desenvolve, vejamos Barbosa:

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, semânticas-prosódicas, representações pragmático-prosódicas), representações declarativas *versus* processuais (combinatórias 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. 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 conhecida 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 a seis anos de idade, dependendo da cultura, como exemplo, a latina.

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 ao questionamento; ora, se o escolar aprende as modulações da fala e as utiliza de acordo com o contexto, o interlocutor, a intencionalidade da interação, por que, então, no ensino da leitura, a prosódia é descartada?

No decorrer desse artigo, tentar-se-á dar algumas pistas que possam aguçar a curiosidade do leitor a refletir o motivo pelo qual muitas crianças e até mesmo adolescentes, jovens e adultos não entendem o que leem.

Método e o 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, 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*, elaborou-se dois documentos: (1) questionário para coletar dados particulares de cada uma das agentes e (1) 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. Entrevistou-se 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.

A leitura prosódica

Nesta pesquisa, entende-se leitura prosódica o ato de ler perpassando a decodificação, traduzindo pontuação em discurso, 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.

Comprendemos 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 sua abstração e ambiente fonológico em que se encontra, ele se modifica, transformando 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 a 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, ele vai ser 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 foi trabalhada 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 se aliar 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 deste 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 esta variante é utilizada. Compreendemos que a criança tem inteligência suficiente para entender esses e outros fenômenos linguísticos sem grandes problemas, ou melhor, pode-se preparar atividades as quais o próprio escolar vai inferir esses processos, afinal é o contexto fonético que define o fonema.

No artigo 2, inciso VI da BNCC³, traz um descritor que converge com esta pesquisa: “fluência em leitura oral - capacidade de ler com precisão, velocidade e prosódia”, embora haja concordância plenamente com a inclusão deste item na prática educacional, no entanto essa área não é 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 nom* 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% do gênero masculino), 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, elencaram as médias obtidas pelos escolares das matérias do 3º bimestre do ano letivo,

³ Base Nacional Comum Curricular

compararam, então, as notas entre os dois grupos e constataram 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, não apenas em uma disciplina, mas em quase todas, o gênero também foi uma variável importante constatada na pesquisa, as alunas obtiveram notas mais altas do que o gênero oposto.

Os dados podem não se aplicarem a todas as pessoas de mesma idade e gênero, 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 cuja leitura for o princípio.

Neste trabalho não foi feito entrevistas nem qualquer outra abordagem com os escolares, até por que não era este o objetivo, mas as entrevistas feitas com as agentes, as observações de seu fazer educativo, as atividades oferecidas aos alunos, conduziram a inferir o referencial teórico-prático que orienta o trabalho das 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).

Discussão e análise dos dados

Após as observações e diálogos junto às informantes sobre a prática de ensino de leitura agregada aos mecanismos prosódicos, no ensino fundamental e analisado todo o contexto escolar tanto 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. Os professores não foram preparados 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.

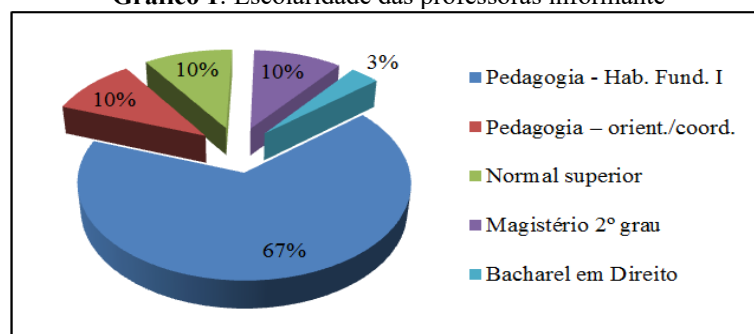
Importante ressaltar aqui que entendemos, por alfabetizadores, professores que trabalham nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), embora, na escola, a compreensão não seja esta. Nas escolas, entre as professoras e professores, o protocolo da alfabetização se concentra nos dois primeiros anos, ou seja, no 1º e 2º ano do ensino fundamental. Nos demais anos, esses profissionais se ocupam em trabalhar a gramática normativa, conceitos, interpretação e produção de texto sem que o aluno saiba ler. Dentro desse contexto, as crianças não conseguem, fatalmente, interpretar/ler os enunciados, cabendo ao

professor ler, explicar e exemplificar para que o aluno passivamente responda e quando a atividade é extraclasse, os responsáveis ficam condicionados a ler e interpretar ou simplesmente a tarefa não é cumprida.

Enfatizamos que, com a ideia do letramento, o qual se constitui, entre variadas práticas, a 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, a posição dos segmentos na sílaba, como se estruturam, por que se modificam, como se formam as palavras, 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”.

Nesta seção apresentaremos os resultados obtidos a partir das observações, 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, elaborou-se alguns gráficos para melhor demonstração. O primeiro item identificado foi a qualificação do professor alfabetizador.

Gráfico 1: Escolaridade das professoras informante



Fonte: Elaborado pela autora.

Como se pode observar no gráfico 1, nem todas as entrevistadas têm a habilitação exigida para o ensino da leitura e escrita nas séries iniciais, mas, enquanto observadores e entrevistadores 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, as entrevistadas estavam batendo nesta tecla recorrentemente, portanto, a pauta “uso da tecnologia digital” foi abordada, oportunamente, pois as professoras estavam fazendo um curso *on-line* “Tempo de Aprender”, oferecido pelo MEC. Segundo as agentes, 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 tornou-se abusivo pela maioria dos alunos, afirmaram as informantes respaldadas nas queixas dos pais dos escolares.

Segundo as agentes da pesquisa, boa parte das crianças não querem mais saber de escrever, nem ler, se pudessem, até mesmo na sala de aula, quando se dá oportunidade, elas se voltam para o celular, *tablet* ou qualquer outro aparelho digital nos quais só se veem e ouvem, pouco falam e muitos deles se deleitam nos jogos. Esta realidade constitui para elas 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, trabalham o dia inteiro e, quando chegam, querem descansar e se entreter também nas telas.

Em relação a este ponto, telas, trazemos 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, o auto 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 discutem, não se batem papos, uns não ouvem o outro, 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, vídeos que tem sido ofertada 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’.

As mentes inquietas, como diz um estudioso do budismo tibetano, são produzidas numa sociedade também inquieta. É importante observar que as casas também são inquietas. De modo geral, o silêncio é uma condição rara nas famílias que estão tomadas por sons [...] (FERREIRA, 2022, p. 101).

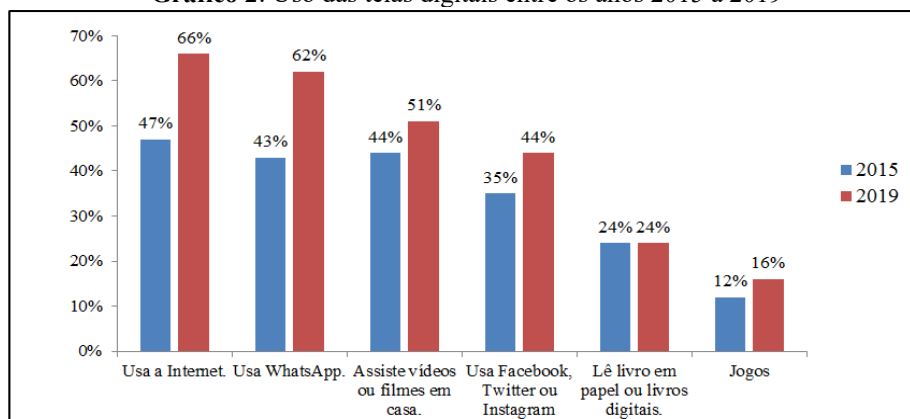
Os dados, expostos na citação acima, nos remete a afirmar também que a fala se

redimensionou, outros ícones entram em cena nas interações em todos os meios sociais, em especial, no ambiente familiar, entre amigos etc. se estendendo 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 dissemos acima, a maioria das colegas colocam a tecnologia digital como 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.

Vale ressaltar que a escrita padrão se fragilizou, mas não porque as pessoas se interagem mais umas com as outras através 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 no uso; a grafia agora ganha novos ícones, são as siglas, abreviaturas e *emoticons*. E, além disso, para nossas 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 afetam a escola.

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

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

Fonte: Elaborado pela autora a partir da coleta de dados da Pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (2020)⁴.

Se a fala se intensifica, embora isso já se fazia realidade, talvez, mais do que nunca, seja o momento oportuno, embora sempre tenha sido, 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 considerados por elas, 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 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 alfabetizadoras, prosódia, se tratava exclusivamente de pronunciar corretamente as palavras, ou seja, falar de acordo com o Vocabulário da Língua Portuguesa, VOLP⁵, 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.

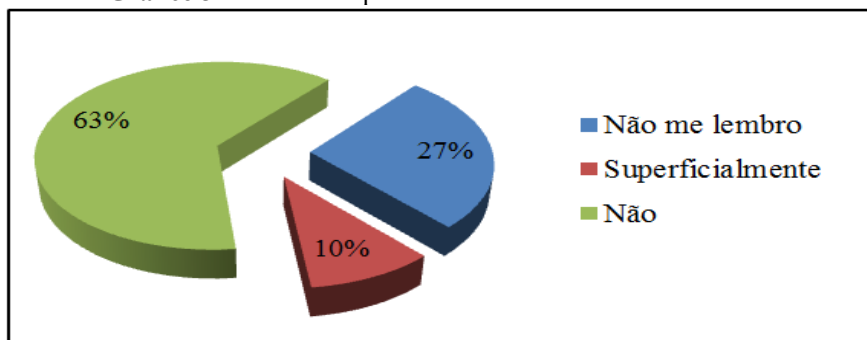
Realmente, é fácil compreender o porquê de elas não se lembrarem de ter estudado tal assunto, a maioria das gramáticas e guias ortográficos só se referem à prosódia quanto à acentuação gráfica, considerada correta pela Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB – e a ortoépia que se trata da pronúncia “correta” das palavras. Então ao questionarmos sobre o uso

⁴ 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.

⁵ <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>

da prosódia como a entendemos (estudo da entoação; ritmo, melodia, duração etc.), o gráfico abaixo representa as respostas das entrevistadas, o resultado sinalizou para uma hipótese que já tínhamos em mente, visto que o estudo da prosódia, até mesmo nos cursos de Letras, é sofrível.

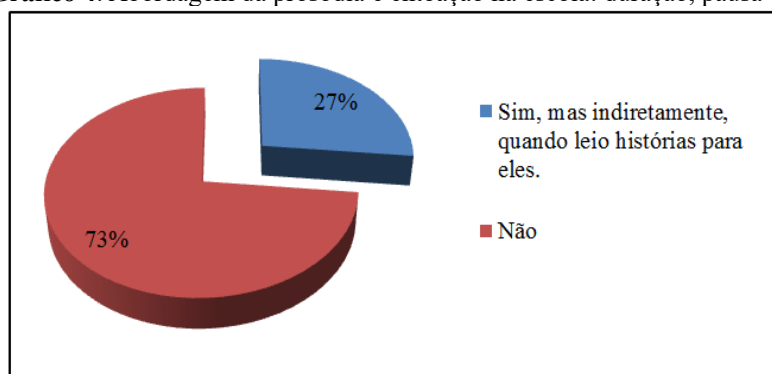
Gráfico 3: O estudo da prosódia entre as informantes na escola



Fonte: Elaborado pela autora.

Como a pauta mais importante de nosso trabalho é o uso da prosódia nas séries iniciais, perguntamos para 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), outras confundiram prosódia com fonologia e, do que disseram, elaboramos o gráfico abaixo.

Gráfico 4: Abordagem da prosódia e entoação na escola: duração, pausa etc.



Fonte: Elaborado pela autora.

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 já que não estudaram 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, quer dizer está mencionando à 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, os quais os alunos estudam e pesquisam sobre o sistema fonológico do Português, não são habilitados para alfabetizar, enquanto isso a graduação que habilita professores alfabetizadores, não tem em seu currículo estudos sobre linguística: fonologia, prosódia e variação da língua e são habilitados para tal. Enquanto isso for realidade, acreditamos que será difícil uma alfabetização mais consistente.

Outra questão, 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 apresentada no país não tinham esta pauta em seus programas de ensino. E, até onde se tem conhecimento, o MEC nunca oportunizou ao professor formador um curso de aperfeiçoamento na área discutida.

Considerações gerais

Vivemos em busca de uma sociedade mais igualitária, justa e democrática o que tem 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 que emerja 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 Cenpec⁶. 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 e ao abandono. Quanto a esse problema, Zorzi (2006) adverte: "A escola ignora quem não consegue aprender".

⁶ Centro de Referências em Educação Integral.

Urge mudanças, mas não se muda nada a partir de discursos vazios sem atrelar a eles ações e materialização e, especialmente, sem reflexão do 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 relacionando às situações econômicas destes, dos pais e de todos envolvidos.

Como a pauta deste trabalho focou 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 abandonou a ideia de que ler seja decodificar.

Compreende-se que ler e escrever são atos complexos, 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, 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 no 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, não importa, o que não pode é negar ao cidadão o direito de ler e escrever com eficiência. A escola precisa cumprir este papel, caso não o faça, não há motivo para sua existência.

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

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

KENT, Ray D.; 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>. Acesso em: 31mar. 2024.

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: 10.1073/pnas.97.22.11850. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/12276676_A_New_View_of_Language_Acquisition. Acesso em: 31 mar. 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 A.S; COLELLO, Sílvia M.G. **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.

Sobre a autora

Valdete da Macena Pardino: Professora da Universidade do Estado da Bahia, mestra em Ciências e práticas educativas e doutora pela PUC-MG. Área de pesquisa: fonologia, fonética, prosódia e alfabetização.

E-mail: valmacena@yahoo.com.br

Recebido em: 30 jul. 2023

Aprovado em: 03 dez. 2023