UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

OS SINAIS DE PONTUAÇÃO E A REPRESENTAÇÃO DE ASPECTOS PROSÓDICOS NA ESCRITA E NA LEITURA DE ALUNOS DO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

ELISÂNGELA SANTOS DE ANDRADE OLIVEIRA

VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA
Outubro de 2015

ELISÂNGELA SANTOS DE ANDRADE OLIVEIRA

OS SINAIS DE PONTUAÇÃO E A REPRESENTAÇÃO DE ASPECTOS PROSÓDICOS NA ESCRITA E NA LEITURA DE ALUNOS DO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras.
Orientadora: Profa. Dra. Vera Pacheco

Pesquisa autorizada pelo CEP n. 703.444

VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA
Outubro de 2015

O45s Oliveira, Elisângela Santos de Andrade.

Os sinais de pontuação e a representação de aspectos prosódicos na escrita e na leitura de alunos do nono ano do ensino fundamental. / Elisângela Santos de Andrade Oliveira, 2015.

195f.

Orientador (a): Dra. Vera Pacheco.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2015.

Inclui referência

1. Pontuação – Intervenção didática. 2. Prosódia. 3. Ensino fundamental. I. Pacheco, Vera. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS. III. T.

CDD: 469.1

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção

UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Recredenciada pelo Decreto Estadual nº 9.996, de 02.05.2006
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PPG
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS
e-mail: profletrasconquista@gmail.com

ATA DE DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA ELISANGELA SANTOS DE ANDRADE OLIVEIRA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS DA UESB.

Aos dezesseis dias do mês de outubro do ano de 2015, às 14 horas, reuniram-se no Laboratório de Informática, localizado no módulo de pós-graduação Stricto Sensu, em Vitória da Conquista - Bahia, os membros da Banca Examinadora constituída pelos professores doutores: Drª. Marian dos Santos Oliveira (UESB), Drª. Maria de Fátima de Almeida Baia (UESB), e por mim Drª. Vera Pacheco (UESB), orientadora, para julgar o trabalho intitulado "**OS SINAIS DE PONTUAÇÃO E A REPRESENTAÇÃO DE ASPECTOS PROSÓDICOS NA ESCRITA E NA LEITURA DE ALUNOS DO NONO ANO DE ENSINO FUNDAMENTAL**", de autoria de Elisângela Santos de Andrade Oliveira. Após apresentação pela candidata e arguição pela banca, deliberou-se pela APROVAÇÃO, condicionando-se o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de mestre profissional em Letras, à entrega de versão definitiva da dissertação até 60 dias decorridos da data de defesa, conforme preconiza artigo 65, capítulo XIII – do regimento interno do Mestrado Profissional em Letras. Nada mais havendo a ser tratado, a comissão examinadora encerrou a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após a sua leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pela candidata ao título de mestre.

Vitória da Conquista, 16 de outubro de 2015.

Prof. Orientadora– Drª. Vera Pacheco

1ª Examinador – Drª. Marian dos Santos Oliveira

2ª Examinadora – Dr.ª Maria de Fátima de Almeida Baia

Mestranda – Elisângela Santos de Andrade Oliveira

À minha família,

pelo amor, confiança e motivação incondicional,

DEDICO

AGRADECIMENTOS

A todo momento, fazemos escolhas e trilhamos por caminhos que, apesar de árduos, tornam nossa existência mais repleta de vida. Mas, ainda bem, que esta caminhada não é solitária. Sempre encontramos pessoas que, de diferentes maneiras, partilham conosco seu tempo e suas experiências e contribuem para tornar os desafios desse caminhar menos assustadores.

Agradecer a essas pessoas que tanto nos auxiliam é dedicar reconhecimento ao importante papel que elas exercem em nossas vidas. Assim, é com imensa satisfação que agradeço:

A **Deus** a proteção e amparo em todos os momentos de minha vida.

Aos meus pais, em especial a **Helena**, minha mãe, o amor, o exemplo de mulher que tanto admiro e o fato de sempre acreditar que o estudo faria diferença em minha vida.

A **Adecarlos**, meu esposo, companheiro e amigo sincero, o carinho, o apoio, o incentivo e, especialmente, a compreensão nos momentos de ausência e angústia que me permitiram concretizar mais esse sonho.

A **Anaís** e **Ellen**, minhas graciosas filhas, a realização que trazem para a minha vida todos os dias; o amor que só às mães é dado sentir; os sorrisos tímidos e/ou fartos que enchem meu coração de alegria; e, sobretudo, a compreensão demonstrada durante as minhas ausências e em alguns momentos de "descuidos", por conta do tempo dedicado a esta pesquisa.

Aos meus irmãos, **Edmilson**, **Mara** e **Grace**, o carinho e incentivo; e, em especial, a **Jerffson**, irmão e colega de curso, a beleza dos laços que nos unem, o incentivo constante, as sábias palavras e auxílios nos tantos momentos de dúvidas nessa jornada.

À minha orientadora, a profa. Dra **Vera Pacheco**, os momentos prazerosos de orientação; as inúmeras ajudas e incentivos em todas as fases deste trabalho; a dedicação, o cuidado e o comprometimento que sempre demonstrou na condução desta pesquisa; o olhar sensível e os questionamentos constantes que motivam a ir além do que "os dados iniciais" revelam. À esta pessoa paciente, iluminada e admirável que cruzou o meu caminho.

Aos profs. Drs. **Jorge Augusto Alves da Silva** e **Marian dos Santos Oliveira** as importantes considerações e sugestões que fizeram a este trabalho à época da qualificação.

Aos profs. Drs. do Profletras – UESB, **Camilo, Cristiane**, **Diógenes**, **Ester**, **Jorge Augusto**, **Lucas**, **Valéria** e **Vera**, os ensinamentos, incentivos e colaboração ao longo desse curso.

Aos **colegas** da primeira turma do Profletras – UESB a companhia agradável, as risadas gostosas, as discussões enriquecedoras e as trocas de experiências tão importantes para a minha formação.

À **Coordenação do Profletras – UESB** a atenção e cuidado dedicados à nossa turma durante esses dois anos de curso.

À **CAPES** o auxílio e apoio concedidos para a minha formação e no desenvolvimento deste trabalho.

Aos funcionários do colegiado do Profletras – UESB, especialmente a **San**, a menina de nome complicado que, com muita serenidade e competência, sempre "descomplicou" a nossa vida acadêmica.

Aos **professores**, **funcionários** e **gestão** da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães a excelente acolhida, o empenho em atender às minhas solicitações e o apoio demonstrado durante a minha permanência na escola.

À profa. **Luzia Márcia** a confiança em me ceder suas turmas de Língua Portuguesa, tornando possível a aplicação da proposta de intervenção, e a solicitude com que atendeu às demandas deste trabalho.

Aos **alunos** que participaram das diferentes fases desta pesquisa a disponibilidade de cederem o seu tempo na execução das atividades que me permitiram coletar os dados indispensáveis à efetivação deste trabalho.

Aos **colegas de trabalho** o apoio; e à **gestão** do Centro Educacional de Planalto, escola onde leciono, o incentivo e a flexibilização de alguns horários para que me fosse possível frequentar as aulas do mestrado.

Enfim... A todos que deixaram suas marcas nessa minha caminhada dedico as palavras de Gonzaguinha,

E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas

E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá
E é tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar

... Muito obrigada!

Questão de pontuação

Todo mundo aceita que ao homem
cabe pontuar a própria vida:
que viva em ponto de exclamação
(dizem: tem alma dionisíaca);

viva em ponto de interrogação
(foi filosofia, ora é poesia);
viva equilibrando-se entre vírgulas
e sem pontuação (na política):

o homem só não aceita do homem
que use a só pontuação fatal:
que use, na frase que ele vive,
o inevitável ponto final.

(João Cabral de Melo Neto)

RESUMO

OLIVEIRA, Elisângela Santos de Andrade. **Os sinais de pontuação e a representação de aspectos prosódicos na escrita e na leitura de alunos do nono ano do Ensino Fundamental**. 178 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) UESB, Vitória da Conquista, 2015.

O propósito deste trabalho é investigar a existência de correlações entre variações melódicas e o emprego dos sinais de pontuação em textos escritos por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Mun. Sen. Antônio Carlos Magalhães da cidade de Planalto, BA. E, ainda, apresentar a elaboração/implementação de uma proposta de intervenção didática centrada no desenvolvimento de atividades relacionadas aos usos da pontuação e sua inter-relação com aspectos prosódicos. Para isso, primeiramente, recorreu-se à análise: 1) dos textos produzidos por estes alunos, com vistas à observação dos usos adequados/inadequados da pontuação e/ou ainda a ausência dessas marcas gráficas nessas composições; 2) dos dados obtidos a partir da gravação da leitura oral desses textos, com o intuito de observar se as variações melódicas realizadas pelos alunos durante essa leitura eram, de alguma forma, influenciadas pelos sinais de pontuação registrados/não registrados em suas composições. Esta pesquisa está ancorada nos estudos sobre prosódia e pontuação propostos por Cagliari (1981, 1989, 1999, 2002) e Pacheco (2003, 2006, 2008), entre outros, bem como na discussão conceitual apresentada por alguns gramáticos da Língua Portuguesa acerca do uso/funcionalidade dos sinais de pontuação. Os resultados iniciais dessa pesquisa e as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais referentes à elaboração de modelos/sequências didáticas nortearam a elaboração da proposta didática "Pontuação em foco" aqui apresentada. Tal proposta, cujo objetivo é promover uma melhor compreensão dos usos e finalidades da pontuação em textos escritos e uma maior percepção dessas possíveis correlações entre variações melódicas e o emprego da pontuação, foi aplicada para dois grupos distintos de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental – o grupo teste, submetido à intervenção didática; e o grupo controle, não submetido à intervenção. Os resultados obtidos a partir da sua implementação indicam que esta proposta didática, de modo geral, reúne recursos e estratégias adequados aos propósitos que a alicerçam, configurando-se, portanto, como um material de relevante aplicabilidade para o ensino da pontuação.

Palavras-chave: pontuação, prosódia, Ensino Fundamental, intervenção didática

ABSTRACT

OLIVEIRA, Elisângela Santos de Andrade. **Punctuation marks and the representation of prosodic aspects of writing and reading of ninth graders of elementary school**. 178 p. Dissertation (Professional Master in Letters). UESB, Vitória da Conquista, 2015.

The purpose of this study is to research the existence of correlations between melodic variations and the use of punctuation in texts written by ninth graders of elementary school from Antônio Carlos Magalhães Municipal School in Planalto, Bahia. This study also shows the development/implementation of a didactic proposal focused on the use of punctuation and representation of prosodic aspects. To achieve it, at first, some analyses were performed in order to observe: 1) the appropriate/inappropriate use of punctuation in texts written by these students; 2) the melodic variations performed by these pupils during the reading of their texts and the correlation of these variations with the punctuation in the text. This research is mainly based on studies of punctuation and prosody by Cagliari (1981, 1989, 1999, 2002) and Pacheco (2003, 2006, 2008), as well as on a conceptual discussion presented by some grammarians of the Portuguese language about the use/functionality of punctuation marks. The initial search results and the guidelines on didactic sequences by National Curricular Parameters (PCN) guided the didactic proposal "Punctuation in focus" which is presented in this project. The aim of this proposal is to improve understanding of the use of punctuation and its correlation with melodic variations. This proposal was implemented for two different ninth graders groups of elementary school – test and control. The results obtained by the development of this didactic proposal indicate that it not only provides appropriate resources and strategies to the purposes that underlie it but also it can be a relevant material for teaching of punctuation.

Keywords: punctuation, prosody, Elementary School, didactic proposal

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Exemplos de alguns sinais de pontuação usados na escrita do PB, com respectivas funções e padrões prosódicos, conforme Cagliari (2002, p. 9).	19
Quadro 2 –	Análise da coleção “Português: linguagens” quanto ao tema pontuação.	22
Quadro 3 –	Análise da coleção “Singular e plural: leitura, produção e estudos de linguagem” quanto ao tema pontuação.	23
Quadro 4 –	Frases/itens que constituem a atividade 1 do teste de sondagem.	99
Quadro 5 –	Frases/itens que constituem a atividade 2 do teste de sondagem.	101
Quadro 6 –	Frases/itens que constituem a atividade 3 do teste de sondagem.	104
Quadro 7 –	Sinais de pontuação incluídos na atividade 4 do teste de sondagem.	107
Quadro 8 –	Frases/itens que integram a atividade 5 do teste de sondagem.	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 1 da sondagem inicial.	99
Gráfico 2 –	Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 1 da sondagem inicial.	100
Gráfico 3 –	Desempenho, em %, dos grupo teste e controle na atividade 1 da sondagem inicial.	100
Gráfico 4 –	Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 2 da sondagem inicial.	102
Gráfico 5 –	Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 2 da sondagem inicial.	102
Gráfico 6 –	Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 2 da sondagem inicial.	103
Gráfico 7 –	Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 3 da sondagem inicial.	104
Gráfico 8 –	Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 3 da sondagem inicial.	105
Gráfico 9 –	Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 3 da sondagem inicial.	106
Gráfico 10 –	Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 4 da sondagem inicial.	107
Gráfico 11 –	Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 4 da sondagem inicial.	108
Gráfico 12 –	Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 4 da sondagem inicial.	108
Gráfico 13 –	Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 5 da sondagem inicial.	110
Gráfico 14 –	Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 5 da sondagem inicial.	110
Gráfico 15 –	Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 5 da sondagem inicial.	111
Gráfico 16 –	Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 1 da sondagem final.	122
Gráfico 17 –	Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 1 da sondagem final.	122
Gráfico 18 –	Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 1 da sondagem final.	123
Gráfico 19 –	Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 2 da sondagem final.	123
Gráfico 20 –	Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 2 da sondagem final.	124

Gráfico 21 – Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 2 da sondagem final. 124
Gráfico 22 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 3 da sondagem final. 125
Gráfico 23 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 3 da sondagem final. 126
Gráfico 24 – Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 3 da sondagem final. 126
Gráfico 25 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 4 da sondagem final. 127
Gráfico 26 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 4 da sondagem final. 127
Gráfico 27 – Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 4 da sondagem final. 128
Gráfico 28 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 5 da sondagem final. 129
Gráfico 29 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 5 da sondagem final. 129
Gráfico 30 – Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 5 da sondagem final. 130
Gráfico 31 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 1 das sondagens inicial e final. 131
Gráfico 32 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 2 das sondagens inicial e final. 132
Gráfico 33 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 3 das sondagens inicial e final. 133
Gráfico 34 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 4 das sondagens inicial e final. 134
Gráfico 35 – Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 5 das sondagens inicial e final. 135
Gráfico 36 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 1 das sondagens inicial e final. 136
Gráfico 37 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 2 das sondagens inicial e final. 136
Gráfico 38 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 3 das sondagens inicial e final. 136
Gráfico 39 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 4 das sondagens inicial e final. 137
Gráfico 40 – Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 5 das sondagens inicial e final. 137

RELAÇÃO DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 –	Questionário para reconhecimento do perfil profissional de professores de Língua Portuguesa que atuam no Ensino Fundamental	146
APÊNDICE 2 –	Atividades de produção de texto sugeridas aos alunos para coleta de dados	149
APÊNDICE 3 –	Atividade de sondagem inicial/final da proposta didática	153
APÊNDICE 4 –	Ficha de acompanhamento da participação do aluno nas oficinas da proposta didática	156
APÊNDICE 5 –	Ficha de acompanhamento das atividades do aluno nas oficinas da proposta didática	157
APÊNDICE 6 –	Ficha de acompanhamento do desempenho do aluno nas oficinas da proposta didática	158
APÊNDICE 7 –	Arquivos de áudio utilizados na aplicação da proposta didática	161

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS..... xi
LISTA DE GRÁFICOS..... xii
RELAÇÃO DE APÊNDICES xiv

INTRODUÇÃO..... 1
1 OS SINAIS DE PONTUAÇÃO EM FOCO..... 4
1.1 Prosódia: noções gerais..... 4
1.2 Pontuação e prosódia..... 5
1.3 A pontuação na perspectiva dos gramáticos..... 8
1.3.1 A perspectiva de Bechara..... 8
1.3.2 A perspectiva de Cunha e Cintra 9
1.3.3 A perspectiva de Faraco e Moura..... 10
1.3.4 A perspectiva de Rocha Lima..... 11
1.3.5 A perspectiva de Azeredo..... 11
1.3.6 A perspectiva de Luft..... 12
1.4 A pontuação na perspectiva dos linguistas..... 12
1.4.1 A perspectiva de Cagliari..... 13
1.4.2 A perspectiva de Dahlet..... 14
1.4.3 A perspectiva de Chacon..... 15
1.4.4 A perspectiva de Catach..... 18
1.4.5 A perspectiva de Pacheco..... 19
1.5 A pontuação nos livros didáticos..... 21
1.6 A pontuação no planejamento de Língua Portuguesa: estudo de caso..... 25
1.7 A percepção dos professores de Língua Portuguesa sobre o ensino dos sinais de pontuação e a relação leitura e prosódia..... 26
1.8 Os sinais de pontuação nos textos e na leitura oral de alunos do 9º ano..... 29
1.8.1 A metodologia..... 29
1.8.2 A análise dos dados..... 30
1.8.2.1 Ausência de pontuação na marcação do discurso direto..... 30
1.8.2.2 Uso aleatório dos sinais de pontuação..... 32
1.8.2.3 Alternância, em um mesmo texto, dos critérios para registro da pontuação..... 33
1.8.2.4 Variações melódicas realizadas na leitura oral, mas não marcadas na escrita pelos sinais de pontuação..... 34

1.8.2.5 Variações melódicas suscitadas por marcadores prosódicos lexicais..... 36
2 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA..... 39
2.1 Objetivo geral..... 41
2.2 Objetivos específicos..... 41
2.3 Público-alvo da proposta..... 42
2.4 Estrutura e método da proposta de intervenção..... 42
2.4.1 O perfil dos grupos..... 44
2.4.2 Os recursos para a implementação da proposta..... 45
2.4.3 Acompanhamento da participação dos sujeitos da pesquisa..... 45
2.4.4 Cronograma de aplicação da proposta..... 46
2.4.5 Primeira e terceira etapas: a sondagem inicial e final..... 46
2.4.6 Segunda etapa: a intervenção didática..... 47
2.4.6.1 Oficina 1 – “Ponto por ponto” 48
2.4.6.2 Oficina 2 – “Pontuação e entonação: tudo a ver!” 56
2.4.6.3 Oficina 3 – “Escrita → pontuação ←leitura” 69
2.4.6.4 Oficina 4 – “Pontuando e construindo sentidos” 77
2.4.6.5 Oficina 5 – “Uma vírgula: muitas possibilidades” 84
2.4.6.6 Oficina 6 – “Gincana da pontuação” 89
3 A APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA..... 97
3.1 O contexto da proposta e as adaptações decorrentes de sua aplicação..... 97
3.2 A sondagem inicial..... 98
3.3 Aplicação das oficinas..... 111
3.3.1 Primeiro encontro: oficina “Ponto por ponto” 111
3.3.2 Segundo encontro: oficina “Pontuação e entonação: tudo a ver!” 113
3.3.3 Terceiro encontro: oficina “Escrita → pontuação ←leitura” 115
3.3.4 Quarto encontro: oficina “Pontuando e construindo sentidos” 116
3.3.5 Quinto encontro: oficina “Uma vírgula: muitas possibilidades” 118
3.3.6 Sexto encontro: oficina “Gincana da pontuação” 119
3.4 A sondagem final..... 121
3.5 Efeitos resultantes da aplicação da proposta didática “Pontuação em foco” para o grupo teste..... 130
CONCLUSÕES..... 138
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 142
APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Questionário para reconhecimento do perfil profissional de professores de Língua Portuguesa que atuam no Ensino Fundamental..... 146

APÊNDICE 2 – Atividades de produção de texto sugeridas aos alunos para coleta de dados..... 149

APÊNDICE 3 – Atividade de sondagem inicial/final da proposta de intervenção didática..... 153

APÊNDICE 4 – Ficha de acompanhamento da participação do aluno nas oficinas da proposta didática..... 156

APÊNDICE 5 – Ficha de acompanhamento das atividades do aluno nas oficinas da proposta didática..... 157

APÊNDICE 6 – Ficha de acompanhamento do desempenho do aluno nas oficinas da proposta didática..... 158

APÊNDICE 7 – Arquivos de áudio utilizados na aplicação da proposta didática 161

ANEXOS

ANEXO 1 – Planejamentos da disciplina Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano, referentes ao ano de 2014, da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães… 163

UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA

INTRODUÇÃO

Há muito já se discute acerca das dificuldades de leitura e escrita que alunos do Ensino Fundamental têm apresentado. A pouca fluência na leitura, as limitações relativas à compreensão do que se lê, a falta de correlação entre as ideias registradas na produção dos textos escritos, o frequente registro de marcas de oralidade na escrita, problemas relacionados à paragrafação, pontuação e organização do texto são apenas algumas das muitas questões com que professores e pesquisadores têm se defrontado constantemente.

Não se pode negar que muitos são os fatores que concorrem para a existência dessas dificuldades e evidenciam a dissonância entre o que se considera adequado e/ou ideal no processo de produção/percepção/compreensão de textos orais e escritos e o que, de fato, tem se materializado nos textos desses alunos do Ensino Fundamental.

A investigação dessas ocorrências pode orientar o professor a buscar propostas metodológicas capazes de contribuir para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e, por conseguinte, influir na capacidade destes alunos de interagirem por meio da linguagem verbal – nas modalidades oral e escrita – permitindo-lhes, assim, um uso mais autônomo e proficiente da língua em diferentes situações discursivas.

Observações informais realizadas em diversas aulas desenvolvidas com alunos do nono ano do Ensino Fundamental revelaram que muitos deles pouco utilizam os sinais de pontuação em seus textos escritos e que, quando o fazem, em geral, não obedecem à normatização básica ou, ainda, empregam essas marcas de maneira muito aleatória. E, ainda, que mesmo sem o registro dessa pontuação ou com a utilização inadequada desses sinais gráficos, ao realizarem a leitura oral de suas produções escritas, muitos alunos conseguem resgatar certas variações melódicas do texto. A presença dessas variações parece sugerir que os alunos têm consciência da importância da entonação para a construção do sentido do texto e para a efetiva concretização das intenções comunicativas de quem o escreve. Entretanto, demonstram ainda não dominar certas especificidades da língua concernentes ao emprego

dessas marcações que permitem identificar, na escrita, registros de entonação facilmente reconhecidos na oralidade.

Tais observações motivaram a realização desta pesquisa que objetivou, num primeiro momento, analisar textos escritos por alunos do último ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães, situada em Planalto, bem como a gravação da leitura oral desses textos pelos próprios alunos, com vistas a: 1) perceber as dificuldades e/ou problemas relacionados ao emprego dos sinais de pontuação, bem como as possíveis motivações para a utilização ou não dessas marcações gráficas na construção textual; b) observar se as variações melódicas realizadas pelos alunos durante essa leitura estavam, de alguma forma, condicionadas aos sinais de pontuação registrados/ não registrados em suas composições.

Esta pesquisa ancorou-se nos estudos sobre prosódia e pontuação propostos por Cagliari (1981, 1989, 2002), Pacheco (2003, 2006, 2008), entre outros, bem como na discussão conceitual apresentada por alguns gramáticos e linguistas da Língua Portuguesa acerca do uso/funcionalidade dos sinais de pontuação.

Considerando que os resultados dessas investigações deveriam subsidiar a elaboração de uma proposta de intervenção didática direcionada a alunos do nono ano do Ensino Fundamental, julgou-se necessário também investigar: 1) como os livros didáticos abordam a temática pontuação; 2) o enfoque dado a esse tema no âmbito do planejamento da disciplina Língua Portuguesa; e 3) a importância que professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental atribuem à pontuação e a forma como questões de ordem prosódica figuram em suas práticas de sala de aula.

De posse desses dados e considerando a necessidade de se desenvolver propostas de ensino que priorizem o trabalho com questões relativas ao emprego da pontuação, organizou-se a proposta de intervenção didática “Pontuação em foco”, desenvolvida em três etapas: 1) sondagem inicial; 2) intervenção didática; e 3) sondagem final. As atividades que compõem a segunda etapa da proposta foram distribuídas em um conjunto de seis oficinas que englobam diferentes aspectos do uso/funcionalidade da pontuação.

Ao se elaborar a proposta, partiu-se da hipótese de que os alunos poderão empregar uma pontuação mais adequada nas suas elaborações escritas se os mesmos conseguirem se atentar às variações melódicas produzidas por eles no momento em que executam as leituras orais de seus textos. E, por conseguinte, perceberem a necessidade de marcar graficamente, pontuando, essas variações em seus textos, como forma de registrar, para o leitor, as intenções que não podem ser representadas apenas por meio da sequenciação de palavras.

Essa proposta, portanto, objetiva ajudar os alunos a compreenderem melhor como se organizam os mecanismos de pontuação na língua portuguesa, a refletirem sobre a inter-relação do emprego da pontuação e da representação de variações entonacionais e a perceberem a relação entre as intenções discursivas e a escolha da pontuação para o atendimento aos interesses de comunicação do produtor do texto. Além disso, pretende contribuir também para que os alunos possam construir textos mais organizados e claros, com efetivo emprego dos sinais de pontuação, podendo, assim, melhor interagir em situações comunicativas utilizando a escrita e, ainda, possam ampliar a fluência de leitura e a capacidade de compreensão do texto lido.

À implementação da intervenção didática na Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães, seguiu-se a análise dos dados provenientes dos testes de sondagem inicial e final aplicados a dois grupos de alunos dessa Instituição de Ensino – o grupo teste e o grupo controle. A análise buscou contrapor essas informações para observar os efeitos resultantes da aplicação da intervenção, verificando se os alunos do grupo teste, submetidos à proposta, demonstraram melhor desempenho em relação aos alunos do grupo controle, não sujeito à atividade de intervenção.

Em relação à estrutura, essa dissertação constitui-se de 3 capítulos.

No capítulo 1, além das perspectivas teóricas que nortearam a pesquisa, apresentam-se dados relativos à pontuação coletados em livros didáticos, planejamentos de ensino e em entrevistas concedidas por professores de Língua Portuguesa. São apresentadas, também, análises do emprego da pontuação em textos produzidos por alunos do nono ano do Ensino Fundamental.

No capítulo 2, descreve-se a proposta de intervenção didática “Pontuação em foco”, com detalhamento de seus objetivos, estrutura, metodologia e público-alvo. Além disso, são apresentadas as atividades que compõem cada uma das seis oficinas da proposta, bem como os recursos e procedimentos necessários à aplicação dessas atividades.

No capítulo 3, expõem-se os dados provenientes da implementação da proposta didática. São feitas análises dos resultados das sondagens inicial e final dos dois grupos de alunos participantes da pesquisa – o teste e o controle. E, ainda, apresenta-se uma síntese das observações feitas nos encontros em que foram desenvolvidas as atividades da intervenção didática.

Por fim, apresentam-se as conclusões mais gerais desta pesquisa, as referências bibliográficas e o conjunto dos apêndices e anexos.

1 OS SINAIS DE PONTUAÇÃO EM FOCO

1.1 Prosódia: noções gerais

O interesse por questões relacionadas à prosódia remonta à Antiguidade. De uma inicial preocupação dos gregos com a introdução, na escrita, de "traços da fala não representados ortograficamente" (SCARPA, 1999, p.7), até os estudos linguísticos mais recentes, a abordagem sobre aspectos prosódicos das línguas ganhou contornos muito mais amplos e complexos, especialmente, com os estudos da Fonologia Autossegmental na década de 60.

Segundo Scarpa (1999, p. 8), dentro de uma perspectiva linguística, o termo prosódia engloba, atualmente, uma extensa variedade de fenômenos "que abarcam os parâmetros de altura, intensidade, duração, pausa, velocidade de fala, bem como o estudo dos sistemas de tom, entoação, acento e ritmo das línguas naturais". O que, por conseguinte, demanda enfoques mais criteriosos frente aos interesses dos estudos de pesquisadores que investigam sobre o tema.

Em relação ao termo prosódia, Nespor (2010) afirma que:

> embora esse termo seja geralmente usado para se referir a ritmo e entoação, na teoria fonológica ele pretende incluir todos os fenômenos fonológicos que consideram o formato regular do som dos enunciados, isto é, não apenas ritmo e entoação, mas também fenômenos segmentais que podem ser aplicados entre palavras. (NESPOR, 2010, p. 374).

A autora enfatiza, ainda, que "a comunicação não seria efetiva sem prosódia" (NESPOR, 2010, p. 376), destacando, por exemplo, a importância da prosódia nos processos de desambiguação de sentenças idênticas que apresentam significações diferentes e, também, o fato de a ocorrência de "sequências aprosódicas de palavras" (NESPOR, 2010, p. 376) desencadearem sérios problemas relacionados à compreensão do enunciado.

Às considerações feitas pelas autoras referenciadas acima acrescentam-se ideias já defendidas por Cagliari (1981 e 2002) acerca da abrangência de manifestações prosódicas observáveis não somente a partir dos aspectos linguísticos, mas também com base em fatores de ordem paralinguística e extralinguística.

A proposta de Cagliari (1981 e 2002), segundo Pacheco (2006), destaca a necessidade de se compreender a prosódia a partir de uma perspectiva que inclua não só os aspectos sonoros da linguagem, mas também suas implicações para a constituição do significado.

Assim, além dos fenômenos de ordem fonética, incluídos no escopo dos estudos prosódicos, entrariam questões relacionadas à sintaxe, à semântica, à pragmática, ao discurso e, ainda, às variações prosódicas influenciadas por aspectos de ordem emocional do falante.

Como seria possível, então, empregar e perceber, no texto escrito, marcas indicativas de variações prosódicas relevantes para a concretização da comunicação? De acordo com Pacheco (2008a, p. 4), a escrita utiliza diferentes recursos para "registrar graficamente aspectos prosódicos da língua falada" e, segundo a autora, esses elementos prosódicos incidem não só sobre aspectos de ordem fonológica da língua, mas também sobre aspectos decisivos para o desenvolvimento de situações comunicativas. Em conformidade com as ideias de Cagliari (1989), Pacheco (2008a, p. 5) enfatiza que esses registros, carregados de informação prosódica, materializam-se no texto escrito por meio de "marcas gráficas, que podem ser de natureza diversa e incluem desde formatação do texto à escolha lexical e uso de pontuação".

Essas marcações gráficas utilizadas na escrita com o intuito de orientar o leitor a realizar variações entoacionais e melódicas necessárias à efetivação da leitura são definidas por Cagliari (1989), como marcadores prosódicos (MP). A forte presença desses marcadores prosódicos no texto escrito, quer sejam eles expressões lexicais, formatação ou sinais gráficos, evidencia, segundo Cagliari (1989), a profusão de recursos disponíveis nos sistemas de escrita para permitir a representação de aspectos próprios da fala.

1.2 Pontuação e prosódia

Dentre os recursos que funcionam como indicadores de variações melódicas, os sinais de pontuação destacam-se como elementos capazes de orientar o leitor a "resgatar, no texto escrito, nuanças da fala" (PACHECO, 2006b, p. 210). Esses marcadores prosódicos gráficos, portanto, assumem especial relevância na constituição do texto escrito tanto na perspectiva de quem o produz – ajudando a marcar a intenção comunicativa, quanto de quem o lê – contribuindo para que o objetivo da comunicação seja aceito. Tal como afirma Dahlet (2006, p. 22), "a pontuação se situa do lado da escrita e da leitura, isto é, da produção e da recepção do sentido, operando em conjunto para aperfeiçoar a legibilidade e a interpretação". Esta característica, portanto, atribui à pontuação relevante papel na efetivação da comunicação.

É consenso entre vários estudiosos que a pontuação se apresenta como um dos recursos que orientam a condução da leitura de um texto. Mas não se resume a isso. Muitos

autores atribuem à pontuação um caráter plurifuncional devido às múltiplas correlações que esses sinais estabelecem com a prosódia, a sintaxe, o discurso, a semântica, dentre outros. Segundo Catach (1998 apud PACHECO, 2006a, p. 92) a pontuação se "destina a esclarecer o texto, a evitar as ambiguidades do ato de leitura, em todos os sentidos deste termo, à compreensão material e à interpretação ao mesmo tempo oral, visual e semântica".

Entretanto, convém ressaltar que não há consonância entre os autores no que diz respeito ao uso e à funcionalidade da pontuação no texto escrito. Pacheco (2008) destaca o fato de haver, pelo menos, duas grandes correntes teóricas que se contrapõem em relação ao assunto: de um lado, defensores da pontuação como recurso que se condiciona à sintaxe do texto; do outro, aqueles que assumem a pontuação como mecanismo de representação de marcas entoacionais, portanto, com motivações prosódicas.

Em meio a essas divergências, muitos estudos têm mostrado que, embora sejam a fala e a escrita sistemas diferentes com recursos e regras de expressão bem específicos, há, em determinados momentos, projeção de um sistema no outro em função de certas correlações existentes entre eles. Nesse sentido, aspectos relacionados à pontuação são considerados recursos importantes para o estabelecimento dessa conexão entre os dois sistemas, uma vez que a pontuação encontra-se numa área de confluência entre a sintaxe e a prosódia (MUNIZ, 2011, p. 5).

Considerando a possibilidade de a pontuação agregar à escrita marcas prosódicas, Cagliari (1989 e 2002) e Pacheco (2003), a partir de descrições prosódicas de sinais de pontuação do Português Brasileiro (PB), encontram evidências de "que a presença de um sinal de pontuação tende a incitar variações prosódicas" (PACHECO, 2008a, p. 12). Logo, segundo os autores, esses sinais gráficos, de fato, podem ser considerados "uma representação, da prosódia, na escrita" (PACHECO, 2008a, p. 12).

Pacheco (2006b, p. 229) ressalta, ainda, que "a presença de um sinal de pontuação é mais que uma questão de estilo, pois ele sinaliza variações prosódicas que trazem sentido para o texto". Por essa razão, o emprego e a percepção desses sinais requerem do produtor/leitor do texto um conhecimento que não se restrinja ao domínio das regras de pontuação; ao contrário, a realização dessas operações evidencia a necessidade de compreensão de outros aspectos que se correlacionam diretamente às variações prosódicas.

De acordo com Pacheco (2008a, p. 13), os sinais de pontuação que se registram na escrita "constituem uma representação gráfica que pode assumir um valor prosódico". A esse respeito, é interessante observar que, mesmo em situações em que a pontuação é empregada em correlação direta com a prosódia, marcando as variações melódicas necessárias à

compreensão do texto, a efetiva realização das entoações representadas por esses sinais gráficos só será possível se o leitor do texto dispuser de conhecimentos sobre a finalidade/funcionalidade destes sinais de pontuação.

Quando essas marcações gráficas são conhecidas pelo leitor, ele as utiliza como "uma espécie de guia para o ritmo do texto" (MUNIZ, 2011, p. 4). Entretanto, se essas marcas não aparecem no texto ou se leitor não consegue associá-las a uma determinada função, ele tenderá a fazer a leitura do texto com um tipo de segmentação semelhante ao da "prosódia da língua falada" (MUNIZ, 2011, p. 4), por ser este o parâmetro que lhe serve de referência.

De acordo com Rocha (1998, p. 3), embora, atualmente, haja uma tendência na escolha de critérios sintáticos em detrimento dos prosódicos na escolha da pontuação, "ao comporem um texto, os escritores são particularmente sensíveis ao ritmo" e, por essa razão, muitas vezes, deixam transparecer, em suas produções, aquilo que Catach (1980 apud ROCHA, 1998, p. 3) chama de função oral da pontuação.

Silva e Pacheco (2010, p. 22), a partir da análise de textos escritos por alunos de cursos pré-vestibulares e objetivando observar as influências prosódicas, acústicas e gramaticais sobre a forma de pontuar utilizada por esses alunos, perceberam que há situações em que o produtor do texto tende considerar "muito mais fatores ligados ao ritmo da fala que regras sintáticas postuladas pela Gramática Tradicional" para efetuar a pontuação de seu texto. Fato que evidencia, mais uma vez, a forte influência dos fatores prosódicos na escolha das marcas de pontuação.

As evidências de que a pontuação se correlaciona com aspectos de ordem sintática, semântica, discursiva, entre outros, além de manter uma significativa interseção com fatores prosódicos, suscitam, portanto, perspectivas diferentes de análise e outras formas de compreensão desse fenômeno. Por essa razão, Dahlet (2006, p. 24) destaca a importância de se considerarem as intenções de comunicação e as "interações estabelecidas entre quem escreve e quem lê" na interpretação das ocorrências da pontuação. Segundo a autora, é preciso considerar que as regras que orientam o emprego da pontuação

> Proveem (sic) essencialmente do próprio ato de comunicação, com suas estruturas sintáticas, seus relevos e efeitos de sentido, suas condições de enunciação, seu tipo de relação contratual, enfim, que liga o enunciador ao enunciatário (DAHLET, 2006, p. 24).

Nesse sentido, a análise da pontuação, portanto, não pode ser desvinculada "de seu meio natural de ocorrência, isto é, o ato de comunicação" (DAHLET, 2006, p. 25).

1.3 A pontuação na perspectiva dos gramáticos

De modo geral, não há consenso entre os gramáticos quando o assunto é pontuação. Entendendo-a ora como um recurso utilizado para representar, na escrita, as pausas ou entonações que marcariam aspectos próprios da oralidade, ora como uma manifestação que se relaciona a aspectos sintático-semânticos ou estilísticos, muitos gramáticos buscam sistematizar sua compreensão acerca da pontuação e daquilo que interpretam como finalidade/funcionalidade dessas marcas gráficas no texto escrito.

Apresentam-se aqui algumas dessas percepções acerca da pontuação sustentadas por gramáticos tidos como referência em estudos da língua e cujos manuais encontram-se em grande circulação no país. A opção por elencar separadamente essas ideias, embora observando pontos de congruência entre elas, coaduna com o propósito de evidenciar certas especificidades relacionadas à abordagem que esses gramáticos fazem do tema e que serão úteis no transcorrer do desenvolvimento dessa proposta.

1.3.1 A perspectiva de Bechara

Bechara (2009, p. 604-605), apoiando-se em proposições de Catach (1994), afirma ser possível entender a pontuação sob duas perspectivas: uma mais abrangente, que compreende "não só os sinais de pontuação propriamente ditos, mas de realce e valorização do texto: títulos, rubricas, margens, escolha de espaços e caracteres e, indo mais além, a disposição dos capítulos e o modo de confecção do livro". E outra mais restrita que engloba, essencialmente, os sinais gráficos vistos como separadores e os sinais de comunicação. De acordo com este autor, incluem-se nesse conjunto mais limitado sinais como: vírgula, ponto e vírgula, ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências, aspas simples e duplas, travessão simples e duplo, parênteses, colchetes, chave aberta e/ou fechada.

Com base nessa definição, o autor delimita ao menos três domínios da pontuação no contexto das ocorrências linguísticas, a saber: pontuação de palavra, pontuação sintática e pontuação de texto. A primeira envolvendo aspectos da representação da palavra, tais como maiúsculas iniciais, hífen, negrito, itálico; a segunda, constituída dos sinais gráficos "propriamente ditos" (BECHARA, 2009, p. 605); e a terceira, os aspectos externos ao texto como diagramação e apresentação do livro.

Conforme Bechara (2009, p. 605), certos sinais de pontuação podem ser reagrupados, considerando-se o tipo de pausa que assinalam. Assim, o ponto-final inclui-se na categoria

dos sinais que evidenciam pausa conclusa, e a vírgula, no grupo dos que assinalam pausa inconclusa. Acrescenta-se a essa observação, o fato de certos sinais de pontuação demarcarem também esses tipos de pausa, com maior ou menor grau de especificidade, mesmo que não seja essa sua função precípua. Como é o caso dos pontos de interrogação e exclamação, do ponto e vírgula e das reticências que podem indicar pausa conclusa; e dos parênteses, dois-pontos, travessão e colchete que podem aparecer para registrar a pausa inconclusa.

Outro aspecto abordado pelo autor diz respeito à importância da pontuação para a construção do sentido do texto. Para ele, os sinais de pontuação ajudam a estabelecer uma relação de solidariedade entre os aspectos sintáticos e semânticos no texto escrito, vez que as palavras e frases de um texto "se organizam segundo princípios gerais de dependência e independência sintática e semântica, recobertos por unidades melódicas e rítmicas que sedimentam estes princípios" (BECHARA, 2009, p. 606). Percebe-se, neste caso, o quão importante é a utilização adequada da pontuação para se evitar problemas no processo de comunicação e no estabelecimento dessa harmonia sintático-semântica.

1.3.2 A perspectiva de Cunha e Cintra

Cunha e Cintra (2013, p. 656), inicialmente, separam os sinais de pontuação em dois grupos: o primeiro compreendendo os sinais responsáveis por marcar as pausas (a vírgula, o ponto e o ponto e vírgula); e o segundo, que "abarca os sinais cuja função essencial é marcar a MELODIA, a ENTOAÇÃO" (destaque do autor). Neste grupo, incluem-se os dois-pontos, o ponto de interrogação, o ponto de exclamação, as aspas, as reticências, os parênteses, os colchetes e o travessão.

Estes autores salientam, entretanto, que esta divisão tem um caráter didático, que, "em geral, os sinais de pontuação indicam, ao mesmo tempo, a pausa e a melodia," (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 656) e destacam, ainda, algumas características melódicas desses sinais pausais, a saber: "o ponto corresponde sempre à final descendente de um grupo fônico", "a vírgula assinala que a voz fica em suspenso, à espera de que o período se complete" e "o ponto e vírgula denota em geral uma débil inflexão suspensiva, suficiente, no entanto, para indicar que o período não está concluído" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 668).

Cunha e Cintra (2013) elencam uma série de propriedades/empregos para os sinais responsáveis pela marcação da melodia. Amparados por definições que evidenciam uma correlação entre sinais de pontuação e aspectos entoacionais, estes autores destacam os seguintes sinais: 1) dois-pontos – marcam "uma sensível suspensão da voz na melodia de uma

frase não concluída" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 669); 2) ponto de interrogação – usado no "fim de qualquer interrogativa direta" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 670) (entendida aqui como uma oração de entoação final ascendente ou, ainda, como "uma oração iniciada por pronome ou advérbio interrogativo, em que a parte final apresenta entoação descendente" (CUNHA; CINTRA, 2013, p.186)); 3) o ponto de exclamação – sinal posposto aos enunciados de "entoação exclamativa"; e 4) as reticências – "marcam uma interrupção da frase e, consequentemente, a suspensão da sua melodia" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 673). Para os outros sinais arrolados como indicativos de melodia, Cunha e Cintra (2013) se limitam a descrever situações em que os mesmos devem/podem ser empregados, mas não evidenciam suas especificidades na marcação de aspectos prosódicos no texto escrito.

Cabe destacar que os autores (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 168 e 671-672) enfatizam que nas exclamações é possível encontrar uma grande variedade de entoações desencadeadas por diversos fatores que, em sua maioria, estão relacionados à "expressão emocional" do falante. Por essa razão, a compreensão do valor de uma exclamativa não é simples, já que o leitor precisa acionar mecanismos de interpretação das intenções do escritor e reconhecer/escolher dentre as "possibilidades da inflexão exclamativa" a mais adequada para a situação apresentada pelo texto escrito – espanto, surpresa, alegria, cólera, entusiasmo, súplica, dor, dentre outras.

1.3.3 A perspectiva de Faraco e Moura

Na opinião de Faraco e Moura (1998, p. 498), os sinais de pontuação "são sinais gráficos empregados na língua escrita para tentar reconstituir determinados recursos específicos da língua falada". Para eles, ao realizar a leitura em voz alta, o leitor recorre à entonação, ao jogo de elevação e descida de voz, aos prolongamentos do silêncio dentre outras coisas como forma de traduzir o pensamento e as emoções que aparecem expressas no texto, e sugerem que essas atitudes são, de alguma forma, motivadas pela pontuação registrada na escrita.

Segundo Faraco e Moura (1998, p. 75-76), os sinais de pontuação (vírgula, ponto, ponto e vírgula, dois-pontos, ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências, aspas, travessão e parênteses) servem para representar, na escrita, o "ritmo da fala". Os autores salientam ainda que uma diversidade enorme de entoações pode ser produzida a depender da intenção do falante e do contexto em que a comunicação acontece. Entretanto, a escrita não consegue representar todas essas entoações fielmente. Dessa forma, recursos gráficos a

exemplo dos sinais de pontuação podem funcionar como pistas para indicar ao leitor possíveis realizações/interpretações das intenções do produtor do texto.

Apesar de reconhecerem a pontuação como recurso disponível na escrita para marcar formas de expressão específicas da língua falada, os autores optam por justificar o emprego desses sinais pautando-se em explicações de ordem sintática.

1.3.4 A perspectiva de Rocha Lima

Rocha Lima (2003, p. 458) defende que "as pausas rítmicas" perceptíveis na pronúncia por meio de entoações são representadas na escrita por "sinais especiais" que podem ser agrupados de acordo com o tipo de pausa que representam. Nesse sentido, há os sinais que representam uma pausa "que não quebra a continuidade do discurso" (vírgula, travessão, parênteses, ponto e vírgula, dois-pontos); os que indicam a finalização de um discurso ou pelo menos de parte dele (ponto simples, ponto parágrafo, ponto-final) e, ainda, os que servem "para frisar uma intenção ou estado emotivo" (ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências).

Este autor (ROCHA LIMA, 2003, p. 468-469) só enfatiza os aspectos relacionados à entonação quando da definição dos pontos de exclamação e interrogação. Segundo ele, o uso do ponto de exclamação está condicionado a palavras, expressões ou frases que indiquem, por meio de uma entoação adequada, espanto, entusiasmo, surpresa, cólera, susto, piedade, súplica. Já o ponto de interrogação deve ser registrado em interrogativas diretas, "marcadas, na pronúncia, por entoação ascendente". Para os demais sinais, o autor se limita a demonstrar formas de uso alicerçadas em conhecimento da ordem da sintaxe.

Chama a atenção o fato de o autor, apesar de intitular de "Pontuação" o capítulo em que trata do tema, evitar o uso desta palavra ao aduzir suas explicações sobre o assunto. O autor faz opção por termos como "marcas gráficas", "sinais especiais", "sinal gráfico", em detrimento da palavra pontuação que aparece registrada uma única vez em todo o capítulo.

1.3.5 A perspectiva de Azeredo

Azeredo (2008, p. 519), ao falar de pontuação, apresenta o seguinte rol de sinais: vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos, ponto, reticências, travessão, parênteses, aspas, ponto de interrogação e ponto de exclamação. O autor destaca o caráter versátil que estes sinais assumem no texto escrito. São capazes de indicar pausas, sinalizarem entoações de frase,

individualizarem determinados segmentos e ainda se prestarem a fins meramente estéticos.

Para ele, o leitor se orienta pelos sinais de pontuação ao efetuar a leitura do texto, especialmente se essa leitura for realizada em voz alta. Nesse sentido, essas marcações gráficas são essenciais para indicar ao leitor quando entoações diferenciadas ou pausas devem ser feitas no transcorrer da leitura. Azeredo (2008, p. 519) chama atenção, entretanto, para o fato de os sinais gráficos que utilizamos, convencionalmente, para pontuar o texto escrito não serem suficientes para exprimir a variedade de significados que construímos por meio das pausas e entoações registradas no momento da realização da fala. Isto porque, "no desenvolvimento da fala, ocorrem com frequência certas inflexões advindas de hesitações ou manifestações psicológicas que não podem ser registradas em um texto formal escrito". Decorrem daí duas constatações: a) os sinais de pontuação são limitados; e b) existem distorções entre o registro da pontuação e a indicação das pausas e entoações que ela pode representar.

Por fim, Azeredo (2008, p. 520) destaca que "um texto bem pontuado há de ser, é claro, aquele em que a pontuação constitui uma pista segura para a apreensão do sentido pretendido por seu autor".

1.3.6 A perspectiva de Luft

Luft (2002, p. 240) define pontuação como um "sistema de sinais com que se representam os fonemas suprassegmentais, principalmente as pausas". Porém, o autor não especifica os critérios utilizados para separar esses sinais em dois grupos: sinais de pontuação (ponto, dois-pontos, vírgula, ponto e vírgula, ponto de exclamação, ponto de interrogação, ponto final, reticências) e outros sinais (aspas, asterisco, colchetes, parágrafo, parênteses, travessão, hífen).

O autor limita-se a essa breve definição e enumeração dos sinais, não elencando sugestões/orientações de qualquer natureza para os usos possíveis dessas marcações gráficas.

1.4 A pontuação na perspectiva dos linguistas

Por muito tempo, a pontuação foi uma temática deixada à margem das discussões de interesse dos linguistas. Entretanto, os estudos mais recentes têm demonstrado que a

pontuação merece atenção especial porque contribui para a constituição do texto e para o estabelecimento das relações sintáticas, semânticas e discursivas.

Neste tópico, apresenta-se a perspectiva de alguns linguistas que discutem o tema e lançam novos olhares sobre as discussões acerca da pontuação. Destacam-se apreciações mais gerais das ideias apresentadas por Cagliari (1999 e 1989), Dahlet (2006), Chacon (1996), Catach (1980) e Pacheco (2003, 2006 e 2008), contudo, sem a preocupação de pormenorizar seus estudos. A abordagem aqui orienta-se por questões consideradas pertinentes a essa proposta e que se instituem como relevantes para uma melhor compreensão a respeito do funcionamento da pontuação.

1.4.1 A perspectiva de Cagliari

Cagliari (1999, p. 197) é categórico ao dizer que pontuação é um tema pouco explorado pelos linguistas e que ainda são necessários muitos estudos para uma efetiva compreensão desse fenômeno. Em sua opinião, "há tanta divergência nesta área que os autores nem sequer concordam com o conjunto de marcas que devem ser entendidas como sinais de pontuação".

Cagliari (1999, p. 197), afirma que "a pontuação retrata uma certa teoria sobre um texto e, sobretudo, como ele se divide em partes, implicando significados sintáticos e textuais importantes". Para este autor, a pontuação desempenha duas funções básicas no texto escrito: separação e organização.

De acordo com essas funções, Cagliari (1999, p. 198) distingue cinco classes de sinais: a) *sinais sintáticos* – delimitam classes e unidade sintáticas; b) *sinais semântico-discursivos* – marcam os limites de unidades mais amplas que a frase; c) *sinais prosódicos* – orientam as unidades prosódicas; d) *sinais sinalizadores* – indicam um deslocamento do texto para outra parte em que se encontram acréscimos da leitura; e) *sinais tipográficos* – contribuem para a leitura. O autor observa, entretanto, que essa divisão não é rígida e que um único sinal pode desempenhar diversas funções em um mesmo texto, incluindo-se, assim, em mais de uma classe.

As discussões de Cagliari (1989, p. 196) acerca da marcação, na escrita, de aspectos de natureza prosódica destacam o uso dos sinais de pontuação como um dos recursos que sinalizam padrões entoacionais nessa modalidade de uso da língua. Segundo o autor, essas marcações gráficas agregam ao enunciado indicações de variações melódicas diversas que funcionam como orientação para o leitor na efetivação da leitura. Pois, ao lê, mesmo que em

silêncio, “o leitor precisa decifrar a escrita” (CAGLIARI, 1989, p. 202) e essa atividade inclui perceber também as entoações passíveis de representação por meio dos sinais de pontuação.

Ao tratar desse uso da pontuação na indicação de padrões entoacionais, Cagliari (1989, p. 196-197) descreve algumas ocorrências de variação de tom que, tipicamente, podem ser representadas por estes sinais. Segundo o autor, a vírgula pode ser empregada para indicar o tom 3 (suspensivo); o ponto final, o tom 1 (tom de asserção); o ponto de interrogação, o tom 2 (pergunta); o ponto de exclamação, o tom 5 ou o 4, a depender do contexto do discurso, ou, ainda o tom 1, nos casos em que o ponto de exclamação marca apenas uma afirmativa mais enfática; as reticências, o tom 3 ou o 1; e os dois-pontos, o tom 1 (citação) ou o 3 (enumeração). Em relação ao uso do travessão, o autor destaca o emprego deste sinal na indicação de turnos dialógicos e conversacionais no início do discurso direto e na indicação de falas de personagens em textos narrativos, mesmo que não ocorram diálogos. O autor observa ainda que, na escrita, é possível combinar o uso dos sinais de pontuação quando há intenção de indicar valores entoacionais diferenciados.

1.4.2 A perspectiva de Dahlet

Para Dahlet (2006, p. 24), entender os processos que norteiam o emprego da pontuação ajuda não só na utilização desses sinais, mas também na interpretação que fazemos dessas marcas. A discussão sobre pontuação deve ir muito além do que propõem os compêndios gramaticais ou algumas análises sucintas propostas por estudiosos da língua, até porque “pouquíssimos sinais de pontuação ficam regidos pela norma enquanto a maioria decorre da intenção de comunicação ou da interação estabelecida entre quem escreve e quem lê”.

Segundo Dahlet (2006, p. 33-34), a pontuação atua em três níveis: *nível de palavra* – cujo domínio é a ortografia; *nível de frase* – empregada na unidade frasal; e *nível de texto* – compreendendo o conjunto de brancos responsáveis pela forma do texto. Amparada nessa tripartição, a autora reúne o *corpus* dos sinais de pontuação da seguinte forma:

a) pontuação de palavra (maiúscula, ponto abreviativo, parênteses, reticências, hífen, apóstrofo, travessão);
b) pontuação de frase (colchetes, travessão, parágrafo, alínea, asterisco, itálico, negrito, sublinhamento, maiúscula contínua, chave, ponto e vírgula, vírgula, ponto, parênteses, ponto de interrogação, ponto de exclamação, aspas, dois-pontos);
c) pontuação de texto (alínea).

Em relação aos sinais de pontuação de frase, a autora (DAHLET, 2006, p. 48-51), baseando-se em Anis (1988), propõe uma subdivisão desses sinais em duas classes funcionais: "sinais de sequência e sinais de enunciação". A primeira, abarcando os sinais que remetem, ao mesmo tempo, à vertente tipográfica e sintática (alínea, ponto, ponto e vírgula, vírgula); a segunda, incluindo os sinais que remetem a todas as formas de citação. Neste grupo dos sinais de enunciação, encontram-se os *hierarquizadores discursivos* (dois-pontos, parênteses, travessão); os *marcadores expressivos* (maiúscula contínua, sublinhamento, itálico, negrito); os *marcadores interativos* (ponto de interrogação, ponto de exclamação, reticências) e as marcas do *discurso citado* (aspas, itálico, travessão de diálogo, colchetes).

Convém ressaltar que a autora (DAHLET, 2006, p. 282) defende a ideia de que os sinais de pontuação "não podem ser considerados como marcas, mesmo que imperfeitas, da voz na escrita e, sobretudo, da entonação e das pausas" produzidas na oralidade. Nessa perspectiva, o que existe é apenas uma similaridade funcional entre o que os sinais de pontuação representam para a escrita e o que a entonação representa para o oral, já que pontuação e entonação desempenham funções sintático-semânticas e pragmáticas.

Por essa razão, Dahlet (2006, p. 284-285) considera equivocadas tanto as abordagens que reduzem a escrita à condição de produto da oralidade quanto as que interpretam os sinais de pontuação como representação/restituição do componente oral. A autora é enfática ao destacar a necessidade de se distinguir a fala e a escrita, observando-se as características dos códigos envolvidos nesses dois sistemas e de se repensar a relação entre a pontuação e o oral, como estratégia para melhor compreender a pontuação, o seu funcionamento na escrita e ampliar as análises concernentes a esse tema. Já não há mais espaço para interpretações exíguas sobre a funcionalidade/finalidade da pontuação. Dizer que a pontuação só serve para acompanhar o texto apaga o fato de ela ser "consubstancial à produção textual, ou seja, simultânea e não consecutiva, já que a pontuação é operadora sintática e semântica" (DAHLET, 2006, p. 36).

1.4.3 A perspectiva de Chacon

Chacon (1996, p. 119) investiga os sinais de pontuação a partir de uma perspectiva que busca analisar o ritmo da escrita. Para esse autor (CHACON, 1996, p. 121), os sinais de pontuação são marcas exclusivas da escrita, visto que possuem uma matéria gráfico-visual e só figuram em situações em que as práticas de linguagem se dão por meio da escrita. Ademais, os sinais de pontuação possuem natureza linguística, pois "sua função delimitativa

abrange não apenas a dimensão fônica das estruturas delimitadas por eles, mas também a dimensão semântica dessas estruturas" (CHACON, 1996, p. 121).

De acordo com Chacon (1996, p. 123), os sinais de pontuação possuem um valor polissêmico devido à ausência de um vínculo permanente entre as marcas gráficas e as funções semânticas a que eles se associam e pelo fato de permitirem uma delimitação das estruturas linguísticas de forma bastante diversa. Além disso, esses sinais teriam a capacidade de recuperar e demarcar na escrita alguns aspectos rítmicos próprios da oralidade. Tal característica pode estar associada "à íntima relação entre escrita e oralidade e a sensibilidade do escrevente, em seu processo de escrita, aos aspectos motores não só dessa atividade como também daquela que lhe serve como referência imediata: a oralidade." (CHACON, 1996, p. 129).

Discutindo opiniões de diversos autores, Chacon (1996) elenca vários aspectos que são tematizados nas abordagens que tratam da relação entre pontuação e demarcação do ritmo da oralidade, a saber:

a) *respiração* – destaque aos "movimentos do fluxo respiratório na atividade de fala e a indicação das pausas necessárias para a retomada de ar nesse fluxo." (CHACON, 1996, p. 130);
b) *alternância de estruturas* – enfoque dado às estruturas que denotam ênfase e, por essa razão, são passíveis de pontuação. A utilização dos sinais de pontuação, nestas circunstâncias, "é provocada pela necessidade de se destacar uma alternância que é percebida como basicamente prosódica, mas que de fato, constitui-se como uma alternância prosódico-semântica entre as diversas partes de um enunciado" (CHACON, 1996, p.131). Haja vista, estabelecerem, concomitantemente, um contraste entre estruturas prosódicas e um contraste de sentido;
c) *sensação de satisfação de expectativa* – diz respeito à utilização da pontuação que estabelece "um jogo rítmico calcado fundamentalmente na satisfação das expectativas criadas pela sequencialização de estruturas com entonação suspensiva" – "aquelas que criam no leitor a sensação de continuidade do enunciado e não a de seu término" (CHACON, 1996, p. 134); e
d) *quebra de expectativa* – relacionada à finalização de estruturas por meio de pontuação que indica quebra ou interrupção de pensamento ou hesitação (CHACON, 1996, p. 134).

Apoiando-se nas proposições de Cunha (1978), Chacon (1996) afirma que

> embora seja muito rudimentar a representação que os sinais de pontuação fazem das inúmeras possibilidades pelas quais a entonação veicula as emoções do falante/escrevente, há, pelo menos, a tentativa de se marcarem, nas unidades da escrita, propriedades da dimensão fônica da linguagem e matizes semânticas a elas vinculados na oralidade que se gostaria de ver transpostos para a escrita (CHACON, 1996, p.144).

Mesmo reconhecendo as limitações de uso/função dos sinais de pontuação, Chacon (1996, p. 148) observa que estes são capazes de delimitar aspectos linguísticos interpretáveis como morfossintáticos, textuais e fônicos. Acrescente-se, ainda, o fato de a pontuação funcionar "como marca privilegiada de observação das relações de sentido que as unidades rítmicas estabelecem entre si" (CHACON, 1996, p. 151-152), constituindo-se, portanto, em recurso de caráter semântico. Esta característica também se circunscreve no âmbito da "delimitação dos parágrafos, unidades linguísticas típicas da escrita cuja identificação semântica é feita a partir do que, genericamente, se define como um mesmo assunto" (CHACON, 1996, p.153)

Outro aspecto destacado nas colocações de Chacon (1996) diz respeito à natureza enunciativa da pontuação. Esta característica correlaciona-se ao fato de os sinais de pontuação funcionarem como marcas de interlocução na escrita na medida em que são empregados para orientar a leitura e para tornar acessível o entendimento do texto. Além disso,

> a pontuação é marca do produtor, marca representada de seu exercício linguístico, da transcodificação de sua respiração, do tempo de sua atividade de linguagem, registrada pelo código escrito. Os sinais de pontuação, por conseguinte, fornecem pistas para a apreensão de como se dá a utilização da linguagem, de que modo os interlocutores estão representados nesse processo e de como o sentido é construído na atividade escrita (CHACON, 1996, p. 167).

Nessa perspectiva, vê-se ampliado o campo de atuação da pontuação que além de delimitar os enunciados figura no próprio processo da atividade enunciativa.

Por fim, convém enfatizar mais uma vez que os sinais de pontuação trazem para a escrita, mesmo que indiretamente, "aspectos da dimensão oral da linguagem, tais como a delimitação de contornos entonacionais ou a demarcação de pausas" (CHACON, 1996, p. 177). Por essa razão, mesmo sendo a escrita um código diferente da oralidade e com relativa autonomia, é possível obter uma significativa compreensão do texto escrito por meio da

recuperação do oral a partir do que se encontra registrado graficamente. Nas palavras de Chacon,

> a pontuação indicia, na escrita, os mais variados aspectos por meio dos quais a oralidade se desenvolve e pode ser transcodificada. A própria dimensão de falante ... que assumem o escrevente e o leitor permite que os movimentos respiratórios, as variações melódicas, a mímica, a expressividade e mesmo o contexto de expressão verbal sejam impressos no ato da escrita e recuperados no ato de leitura (CHACON, 1996, p. 212).

1.4.4 A perspectiva de Catach

Catach (1980) define pontuação como um

> conjunto de sinais visuais de organização e apresentação que acompanham o texto escrito, interno ao texto e comuns tanto ao manuscrito quanto ao impresso; a pontuação inclui várias classes de sinais gráficos discretos que compõem um sistema, completando ou substituindo a informação alfabética (CATACH, 1980, p. 21).

E, ainda, um

> conjunto de técnicas visuais de organização e apresentação do objeto livro, que vão do espaço entre palavras aos espaços de páginas, passando por todos os procedimentos interiores e exteriores ao texto, permitindo a sua organização e desenvolvimento (CATACH, 1980, p. 21).

Segundo a autora (CATACH, 1980, p. 17), a pontuação desempenha três funções básicas na escrita: organização sintática, correspondência com o oral e suplemento semântico.

A função sintática evidencia-se na medida em que os sinais de pontuação estabelecem a união ou separação das partes que integram o discurso (CATACH, 1980, p. 17). Esta função é desempenhada por um significativo número dos sinais de pontuação, visto que a maioria deles tem a função de “separar e organizar” (CATACH, 1980, p. 21).

Já a função de indicar a correspondência com o oral materializa-se na “indicação das pausas, do ritmo, da linha melódica, da entonação, do que se chama, em resumo, ‘o suprassegmental’” (CATACH, 1980, p. 17). A autora reconhece que há uma correspondência entre oralidade e escrita e que uma das funções da pontuação é justamente indicar, no texto escrito, essa relação.

Quanto à função de suplementação, Catach (1980, p. 17) observa que a pontuação pode ser ou não redundante em relação à informação escrita a depender do sentido que se pretende atribuir ao texto.

Segundo Catach (1980, p. 21), dizer que a pontuação não tem correspondência com o oral é uma afirmação errônea. E isto pode ser justificado por uma série de razões: 1) a língua oral não é formada por duas, mas por três articulações, sendo a terceira o suprassegmento; 2) "sintaxe, pausas, entonação e significado são absolutamente inseparáveis" (CATACH, 1980, p. 21), mesmo se nós os distinguimos para análise; e 3) a função primeira dos sinais de pontuação era a de marcar as pausas onde se deveria respirar quando se liam textos em voz alta.

1.4.5 A perspectiva de Pacheco

Pacheco (2006a, p. 94), endossando discussões propostas por Cagliari (1995), afirma que, de fato, há uma indefinição do conjunto de marcas que deveriam figurar como sinais de pontuação. Não há consenso entre os critérios adotados por gramáticos e linguistas para a caracterização dessas marcas gráficas presentes na escrita.

A autora (PACHECO, 2006a, p. 98) destaca o fato de os sinais de pontuação se constituírem numa representação gráfica que agrega informações sonoras e apresenta, a partir de um estudo experimental, "a caracterização acústica dos 7 sinais de pontuação mais típicos do PB: dois-pontos, exclamação, interrogação, ponto-final, ponto e vírgula, reticências e vírgula". Mostrando que esses sinais podem apresentar propriedades acústicas que os diferencia entre si.

Pacheco (2006a, p. 96) recorre a Cagliari (2002) para mostrar as funções de alguns sinais de pontuação, bem como os prováveis padrões prosódicos que essas marcas gráficas representam, tal como ilustra o quadro 1:

Quadro1 – Exemplos de alguns sinais de pontuação usados na escrita do PB, com respectivas funções e padrões prosódicos prováveis, conforme Cagliari (2002, p. 9)

Sinal de pontuação	Função	Padrão prosódico provável
ponto final	indica final de oração declarativa (ou interrogativa indireta, com pronome interrogativo)	tom 1
vírgula	indica que o enunciado anterior é incompleto	tom 3

ponto de interrogação	indica uma oração com padrão entoacional de pergunta	tom 2
ponto de exclamação	indica admiração, surpresa	tom 1 secundário
reticências	indica que uma fala ficou incompleta de fato, ou que o autor deseja que o leitor continue pensando no assunto tratado	tom 3 ou tom 1
aspas	indica destaques	mudança de tessitura, com mudança de ritmo, de volume ou de registro de voz
parênteses	indica ideias consideradas secundárias	tessitura mais baixa ou entoação normal com tom 1 ou 3
!...	indica admiração com surpresa e informação incompleta, do ponto de vista de quem fala ou do escritor	tom 1 secundário, com valor enfático ou tom 5
?..	indica uma pergunta com admiração ou intrigante	tom 4 ou um tom 2 secundário, com valor de ênfase

Fonte: (PACHECO, 2006a, p. 96)

E, nesse sentido, Pacheco (2006a, p. 98) reafirma os estudos de Cagliari (1989, 2002) sobre a hipótese de os sinais de pontuação funcionarem como marcadores prosódicos gráficos (MPG), na medida em que incitam variações prosódicas.

Segundo a autora, os sinais de pontuação possuem sentidos convencionais de natureza prosódica e, portanto, a presença desses sinais

> em um texto escrito acena para o leitor que o enunciado sob o seu escopo deverá ter um padrão prosódico particular. Assim, a leitura oral de um texto apresentará certas variações que, em última análise, constitui a realização oral de um sinal de pontuação (PACHECO, 2006a, p.155).

Pacheco (2006a, p. 169) também encontra evidências de que o leitor, ao realizar a leitura silenciosa de um texto, “consegue recuperar mentalmente as variações melódicas indicadas pelo sentido convencionalizado dos MPGs”.

Outros dados levantados por Pacheco (2003, p. 37) revelam que “os sinais de pontuação têm papel importante na organização da leitura oral de um texto e que o leitor realiza oralmente essas marcas gráficas a partir de variações melódicas”. Dessa forma, esse leitor faz uso de “estratégias acústicas diferentes para realizar os sinais de pontuação” (PACHECO, 2003, p. 107). Os sinais de pontuação, portanto, configuram-se como

informações visuais capazes de contribuir “para uma percepção mais apurada das variações melódicas presentes no sinal acústico” (PACHECO, 2008b, p. 517).

Para a autora (PACHECO, 2006b, p. 229), o ato da leitura de um texto é bem mais amplo que a simples codificação de palavras. É também a busca do “significado que as marcas ali presentes encerram, em especial os sinais de pontuação, que nesse sentido podem ser considerados marcadores prosódicos”.

Segundo Pacheco (2003, p. 109), a constatação de que o leitor interage com o texto, recuperando informações prosódicas que podem ser expressas pelos sinais de pontuação, aponta, ao menos, dois direcionamentos para o ensino de Língua Portuguesa: 1) a necessidade de se atribuir mais atenção ao ensino dos sinais de pontuação, visto que eles se constituem como importantes pistas prosódicas para a efetivação da leitura; e, ainda, 2) a necessidade de se propiciar ao aluno a prática da leitura em voz alta para que o mesmo possa se instrumentalizar dessas marcas gráficas presentes no texto para torna-se melhor leitor e ouvinte.

1.5 A pontuação nos livros didáticos

Considerando que o uso da pontuação por alunos do nono ano do Ensino Fundamental é o foco de interesse dessa pesquisa, resolveu-se investigar também como este tema é tratado nos manuais didáticos de Língua Portuguesa adotados pela Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães onde os dados deste trabalho foram coletados e onde foi desenvolvida a atividade de intervenção proposta por esta pesquisa.

Para este fim, escolheu-se analisar duas coleções (do sexto ao nono ano) aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. A coleção “Português: linguagens” (5ª edição, ano 2009), de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães; e a coleção “Singular e Plural: leitura, produção e estudos de linguagem” (1ª edição, ano 2012), de Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart. A escolha destas coleções se justifica pelo fato de a primeira ter sido utilizada pela escola entre os anos de 2011 e 2013; e a segunda com uso a partir de 2014. Logo, os alunos da escola que se encontram no nono ano, em princípio, tiveram acesso à primeira coleção do sexto ao oitavo ano; e à segunda, no último ano do Ensino Fundamental.

Para uma melhor sistematização e visualização do tratamento dado à pontuação nessas duas coleções e para se perceber em que momentos a pontuação é abordada com maior ou

menor ênfase na organização destes livros, foram adotados alguns critérios para reunir as informações constantes nos quatro volumes de cada coleção, a saber: sinais de pontuação trabalhados, abordagem teórica do conteúdo e atividades propostas (cf. quadros 2 e 3).

Antes, entretanto, apresentam-se duas definições de pontuação destacadas pelos autores destas coleções.

"A pontuação marca, na escrita, a coesão entre palavras e partes do texto, torna mais preciso seu sentido e aponta as diferenças de entonação" (CEREJA; MAGALHÃES, 2009, p. 170. v. 8º ano).

"A pontuação 'separa' as ideias e as organiza em segmentos – o que torna o texto mais claro e fácil de ser compreendido" (FIGUEIREDO; BALTHASAR; GOULART, 2012, p. 163. v. 6º ano – manual do professor).

Quadro 2 – Análise da coleção "Português: linguagens" quanto ao tema pontuação.

Volume da coleção	Sinais de pontuação trabalhados	Abordagem teórica do conteúdo	Atividades propostas sobre o tema
6º Ano*	--------	--------	--------
7º Ano*	--------	--------	--------
8º Ano	• ponto; • ponto de interrogação; • ponto de exclamação; • dois-pontos; • vírgula; • travessão; • reticências; • aspas.	De modo geral, a abordagem enfatiza os aspectos sintáticos para o emprego da pontuação, com destaque para os casos de uso da vírgula.	As atividades baseiam-se na discriminação das funções desempenhadas pelos sinais de pontuação nos textos trabalhados e, ainda, propõem a observação da mudança de sentido dos enunciados condicionada à mudança da pontuação.
9º Ano*	--------	--------	--------

* O estudo da pontuação e de seus usos ou atividades que envolvam o tema não são registrados nestes volumes da coleção.
Fonte: elaboração própria

Cumpre destacar que esta coleção traz, em vários capítulos, uma seção intitulada "leitura expressiva do texto", em que são destacados aspectos prosódicos da leitura. Nesta seção, são propostas atividades de releitura do texto de abertura do capítulo – agora na modalidade oral – com sugestões de procedimentos que podem melhorar a desenvoltura do aluno no momento da leitura.

Dentre essas sugestões, destacam-se orientações para impostação da voz, recuperação dos estados emocionais (entusiasmo, irritação, tristeza, alegria, ansiedade, dúvida, admiração, entre outros) das personagens envolvidas nas histórias, a fim de garantir uma manifestação mais expressiva das falas e, ainda, a observância da pontuação presente no texto como mecanismo de orientação das pausas e entoações necessárias para tornar o texto mais claro e compreensivo tanto para quem lê quanto para quem ouve esta leitura. Não há, contudo, exploração de aspectos que possam ter motivado a escolha da pontuação presente nos textos trabalhados nesta seção, nem orientações mais específicas sobre o uso dos sinais de pontuação.

Quadro 3 – Análise da coleção "Singular e plural: leitura, produção e estudos de linguagem" quanto ao tema pontuação

Volume da coleção	Sinais de pontuação trabalhados	Abordagem teórica do conteúdo	Atividades propostas sobre o tema
6º Ano	• dois-pontos; • aspas; • travessão; • parênteses.	• Apresentação de uma visão geral sobre a pontuação e a sua importância para a orientação da leitura e do entendimento do texto, inclusive, com breve comentário acerca da história da pontuação. • Ênfase na relação entre a pontuação e a organização do texto em frases e o seu uso na marcação dos discursos direto e indireto. • Exposição dos sinais de pontuação em questão, relacionando-os aos diversos usos registrados nos textos que servem de suporte para o detalhamento do conteúdo.	• As atividades propõem leituras de textos em que se omitiu a pontuação, seguidas de questionamentos acerca da compreensão da leitura para induzir o aluno a perceber a importância dos sinais de pontuação para a construção do sentido do texto. • Trabalham com exemplos de textos de diferentes esferas (literários, científicos, jornalísticos), sugerindo que o aluno faça o levantamento dos sinais de pontuação registrados nestes textos e identifique as funções desempenhadas por estes sinais. • Além disso, propõem a reescrita de texto em outro gênero (história em quadrinhos para conto), objetivando reforçar as discussões sobre o uso da pontuação na organização

			dos discursos direto e indireto no texto.
7º Ano	• dois-pontos; • travessão; • aspas; • parênteses; • vírgula.	• Revisão de alguns aspectos da pontuação por meio de apresentação de quadro resumitivo com indicações de regras que devem ser seguidas para a utilização de dois-pontos, travessão, aspas e parênteses. • Detalhamento de usos básicos da vírgula com atenção especial para os casos de separação de vocativo e aposto. • Predominância de argumentos sintáticos nas explicações sobre o tema.	• As atividades são bastante diversificadas. Variam desde a proposição de inserção da pontuação em textos literários e informativos, solicitação de justificativa para o emprego da vírgula em determinados enunciados, até a correção da pontuação inadequada que aparece em contextos diversos.
8º Ano	• vírgula.	• Breve revisão sobre usos básicos da vírgula. • Ênfase para os casos de emprego da vírgula em contextos com adjunto adverbial ou oração subordinada adverbial. • Discussão sobre a relação entre usos da vírgula e a construção de expressões enfáticas.	• Basicamente as atividades associam o reconhecimento dos adjuntos ou orações adverbiais, o seu posicionamento no enunciado e a utilização da vírgula nessas situações. • Aparecem alguns exercícios que exploram a ênfase a expressões adverbiais condicionadas pelo emprego da vírgula.
9º Ano	• ponto e vírgula; • travessão.	• Sucinta abordagem fundamentada em aspectos de caráter sintático para explicar os usos básicos do ponto e vírgula e do travessão.	• As atividades propõem análises da pontuação em textos diversos e solicitam justificativas para os usos do ponto e vírgula e do travessão nesses textos. • Exploram a função que estes sinais de pontuação exercem nos enunciados.

Fonte: elaboração própria

Esta coleção divide cada um dos manuais que compõem a série em três partes assim intituladas: caderno de leitura e produção, caderno de práticas de literatura e caderno de

estudos de língua e linguagem. Os tópicos de abordagem mais específica sobre pontuação encontram-se como subtemas deste último caderno. Entretanto, esta coleção aborda, de maneira mais indireta e de forma bastante esparsa, alguns aspectos relacionados à pontuação em outros cadernos dos manuais. Nestas abordagens, observa-se uma preocupação em destacar os usos da pontuação e sua relação com a construção de sentido do texto além de salientar a importância/efeito da entoação e do ritmo desencadeados pela pontuação empregada nos textos em estudo.

Além das observações já feitas sobre essas duas coleções didáticas, é interessante destacar, ainda, que: a) com maior ou menor ênfase, as coleções abordam questões de ordem prosódica quando trabalham com pontuação (marcação de entonação dos enunciados, indicações de procedimentos de leitura que chamam atenção para o ritmo da fala, dentre outros); b) os capítulos mais específicos sobre pontuação não aparecem na parte inicial dos volumes (na coleção Linguagens, o único volume que enfoca o assunto – 8º ano –, registra-o na penúltima unidade do livro; na coleção Singular e Plural, o tema é tratado sempre na última unidade, mais especificamente no último capítulo de cada manual); e c) em ambas, há uma preocupação com o aspecto visual das atividades propostas, possivelmente, pensado para atrair a atenção do aluno (utilizam-se muitas imagens, destaque de enunciados com cores fortes, apresentação de boxes informativos que destacam questões interessantes sobre o emprego da pontuação nos contextos em foco).

1.6 A pontuação no planejamento de Língua Portuguesa: estudo de caso

O plano de curso de Língua Portuguesa da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães, referente ao ano de 2014 (cf. anexo 1), estrutura-se por unidade letiva (período correspondente a 1 bimestre) e apresenta uma organização que destaca os seguintes aspectos: conteúdos programáticos, competências e habilidades[1] a serem desenvolvidas pelo aluno e critérios de avaliação.

[1] As Matrizes de Referência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB – (BRASIL, 2008, p. 18) definem competências como sendo "as diferentes modalidades estruturais da inteligência que compreendem determinadas operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas". Já o termo habilidades é apresentado como algo que faz referência ao planejamento prático e objetivo do saber fazer e que decorrem diretamente das competências já adquiridas pelo aluno.

Considerando os planejamentos elaborados para as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e reunindo os pontos específicos sobre pontuação e/ou prosódia registrados nesses planejamentos, têm-se as seguintes considerações:

a) 6º ano – o item "pontuação (tipos de frases)" aparece explicitado na lista de conteúdos da 1ª unidade letiva e, no campo destinado à descrição das habilidades e competências, registra-se o enunciado: "Observar em frases e textos o uso correto da pontuação".
b) 7º ano – não constam informações que orientem o trabalho com pontuação e prosódia.
c) 8º ano – na 2ª unidade letiva, o tópico "pontuação na construção do texto" figura como conteúdo programático, e o objetivo "Aprimorar a leitura oral exercitando-a a partir de orientações sobre pontuação, entonação e ênfase" consta no item habilidades e competências da 1ª e 3ª unidades.[2]
d) 9º ano – não aparecem enfoques para o trabalho direcionado às questões de cunho prosódico e/ou emprego dos sinais de pontuação.

De modo geral, é possível observar que as questões relacionadas à pontuação e à prosódia não têm grande relevância na organização das unidades letivas que estruturam esses planos. O ensino do emprego/funcionalidade da pontuação é, de certa forma, negligenciado e os aspectos linguísticos de natureza prosódica figuram muito superficialmente como elemento constituinte desses planejamentos.

1.7 A percepção dos professores de Língua Portuguesa sobre o ensino dos sinais de pontuação e a relação leitura e prosódia

Com vistas a perceber a importância que professores de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública dispensam à pontuação e a forma como as questões de ordem prosódica figuram em suas práticas de sala de aula, alguns desses profissionais foram convidados a responderem um questionário elaborado especificamente para esta pesquisa.

[2] Nos planejamentos do 6º, 7º e 8º anos, observa-se que, no item "habilidades e competências", as proposições apresentadas não estão pautadas nas Matrizes de Referência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, SAEB (2008), para a disciplina Língua Portuguesa. Essas proposições, na verdade, confundem-se com as metodologias ou objetivos sugeridos pelo professor para trabalhar determinados conteúdos em sala de aula.

A fim de não influenciar as possíveis respostas dos professores e de tentar coletar dados que melhor retratassem a realidade de posturas e práticas pedagógicas que estes professores vivenciam em seu cotidiano, os mesmos não foram informados dos propósitos da pesquisa. Assim, as questões mais específicas sobre o tema desta pesquisa foram mescladas a outras de ordem mais geral e aos professores foi dado saber que a intenção do questionário era fazer um levantamento do perfil dos profissionais que atuam na área de linguagens, lecionando a disciplina Língua Portuguesa. Para efeito de análise, as questões consideradas foram as de número 7, 9, 10, 11, 12, 14 e 15 constantes no apêndice 1.

O questionário foi respondido por seis professores da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães, em Planalto, e por mais dezenove profissionais que atuam em diferentes escolas de outras cidades da região Sudoeste da Bahia. Essa ampliação do número de entrevistados foi pensada com vistas à obtenção de dados mais amplos e consistentes sobre as questões pesquisadas. Ao todo, vinte e cinco profissionais responderam ao questionário proposto (cf. apêndice 1).

Os dados levantados a partir das respostas apresentadas pelos professores trazem informações relevantes para a esta pesquisa. Considerando, então, a necessidade de se expor esse levantamento de forma mais específica, optou-se por elencar percentualmente o quantitativo de professores que atribuiu respostas aos questionamentos feitos.

Visando investigar o grau de importância que estes professores conferem à pontuação na distribuição dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, foi proposta uma lista de doze conteúdos a serem sequenciados em uma escala em que a 1ª posição deveria ser preenchida com o conteúdo de maior relevância; e a 12ª posição, com o de menor relevância. Em relação à escolha do item “pontuação”, pôde-se observar que nenhum dos professores entrevistados elegeu esse conteúdo dentre os quatro primeiros de maior relevância para a organização dos temas a serem discutidos nas aulas de Língua Portuguesa. Na opinião de 24% desses profissionais, o ensino da pontuação apresenta-se como um conteúdo de média relevância; para 36%, este tema tem pouca relevância; e para 40% destes professores, o ensino da pontuação figura como o um dos últimos itens a serem priorizados na seleção de conteúdos da disciplina.

No que se refere à correção de textos produzidos pelos alunos, foi possível constatar que o emprego dos sinais de pontuação não é o item considerado de maior relevância na opinião dos professores. Mais de 50% dos professores questionados indicaram que o uso dos sinais de pontuação aparece como um dos últimos itens a serem analisados no processo de correção dos textos. E, ainda, que esse emprego da pontuação só começa a ser, de fato,

interessante para as observações do professor depois que itens como adequação vocabular, desenvolvimento do tema proposto, coerência de ideais e grafia correta das palavras são considerados.

Quando questionados se tinham por hábito realizar leitura oral de textos para seus alunos, 88% dos professores afirmaram que atividades como essa estão presentes no conjunto das metodologias adotadas para o desenvolvimento das aulas. 12% afirmaram que, só ocasionalmente, realizam esse tipo de leitura. Nenhum deles, entretanto, afirmou ser a leitura oral de textos uma prática docente inexistente em sua sala de aula.

Ao serem questionados se solicitavam do aluno a realização de leitura oral de textos diversos, 76% dos professores foram categóricos ao afirmarem que sim; os outros 24% disseram que só às vezes adotam este tipo de procedimento em sala de aula.

Por outro lado, quando a questão proposta objetivava saber se os professores solicitavam que os alunos realizassem a leitura oral de seus próprios textos, 48% disseram que esse tipo de atividade é, de fato, sugerido aos alunos; 44% afirmaram que o fazem apenas em certas ocasiões e 8% informaram que não costumam propor aos alunos que façam leituras em voz alta dos textos por eles escritos.

Dentre os critérios que mais chamam a atenção dos professores no que concerne à observação da leitura oral que os alunos realizam de seus próprios textos, a desenvoltura apareceu como o item de maior relevância, com 60% das indicações; seguida do critério que destaca a pronúncia correta das palavras como o foco do interesse do professor ao observar a realização deste tipo leitura, o qual totaliza 20% dos registros. À entonação correta e à velocidade de leitura foi atribuído o mesmo destaque. Em ambos os casos, 8% dos professores julgaram estes itens como os aspectos mais pertinentes na avaliação do desempenho dos alunos quando estes efetivam a leitura oral dos próprios textos. E 4%, o que corresponde a um professor, não opinaram sobre este questionamento.

Por fim, levantou-se um questionamento cuja intenção era perceber se, na opinião dos professores, os alunos já conheciam sobre pontuação e se, tomando isso como referência, o ensino do emprego da pontuação seria ou não trabalhado em sala de aula de forma mais detalhada. Dentre as opções apresentadas no questionário, 64% dos professores elegeram o tópico pontuação como um conteúdo cuja abordagem não precisaria ser aprofundada durante as aulas de Língua Portuguesa. Os outros 36% dividiram suas opiniões entre itens como concordância, flexão e predicação verbais (totalizando 16%); e ortografia (20%).

A sistematização dos dados obtidos por meio da aplicação desse questionário sugere que as discussões e/ou atividades relacionadas à pontuação não são o foco do interesse de

professores de Língua Portuguesa. Este tema não é visto como essencialmente relevante na organização/sequenciação dos conteúdos ministrados na disciplina; a observação do emprego da pontuação nas produções escritas dos alunos não é objetivo primeiro dos professores quando realizam a correção desses textos; e, além disso, muitos docentes julgam desnecessário pormenorizar aspectos do uso/funcionalidade dos sinais de pontuação, pois compreendem que o aluno já domina este conhecimento.

Em relação à importância dada às questões de ordem prosódica, os dados direcionam para a seguinte conclusão: apesar de a leitura oral de textos ser uma prática recorrente em sala de aula, observar as entonações realizadas pelos alunos no momento da efetivação dessa leitura não é o que mais interessa ao professor.

1.8 Os sinais de pontuação nos textos e na leitura oral de alunos do 9º ano

1.8.1 A metodologia

O *corpus* necessário ao desenvolvimento desta fase da pesquisa foi constituído de duas formas: 1) a partir da seleção e coleta de dados relativos ao emprego da pontuação em textos escritos por alunos de uma turma do nono ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães, situada na Avenida Barão do Rio Branco S/N na cidade de Planalto; e 2) por meio da gravação, em áudio, da leitura oral que estes alunos realizaram de seus próprios textos.

Em um primeiro momento, estes alunos foram motivados, por meio de atividades planejadas especificamente para esta pesquisa (cf. apêndice 2), a produzirem três textos. O primeiro, uma narração em continuidade a uma situação inicial pré-estabelecida; o segundo, a criação de uma história com base em uma sequência de imagens; e o terceiro, a elaboração de uma fábula.

Em um segundo momento, foram selecionadas as produções escritas de um grupo de nove alunos, totalizando 27 textos. Estes alunos realizaram a leitura oral de suas próprias composições e esta leitura foi gravada em arquivos de áudio.

Concluídas as etapas de produção e de gravação dos textos, passou-se a análise desse material, objetivando observar: a) a pontuação empregada por esses alunos na estruturação de seus textos e/ou, ainda, a ausência ou uso inadequado dos sinais de pontuação nessas composições escritas; b) se as variações melódicas realizadas pelos alunos durante as leituras

de suas produções estavam ou não marcadas (com pontuação) nesses textos; e c) se havia divergências entre o tipo de entonação sugerida pela pontuação presente nos textos e os registros feitos pelos alunos durante a leitura oral.

É interessante salientar que, em nenhum momento, os alunos foram informados de que o objetivo da pesquisa era investigar as variações melódicas produzidas por eles ao realizarem a leitura oral de seus textos e, menos ainda, de que eles deveriam se atentar ao registro ou não da pontuação em suas composições. Esta conduta fez-se necessária para evitar possíveis influências/interferências na atitude dos alunos enquanto produtores e leitores de seus textos.

Os resultados obtidos a partir da análise desses dados serviram de base para a elaboração da proposta de intervenção didática "Pontuação em foco" direcionada a alunos do nono ano do Ensino Fundamental. Essa proposta encontra-se pormenorizada no capítulo 2.

1.8.2 A análise dos dados

As análises dos dados obtidos a partir dos textos escritos e das gravações da leitura oral desses textos pelos alunos revelam aspectos interessantes acerca do emprego da pontuação. Se de um lado, observaram-se alguns usos orientados por questões de ordem sintática e/ou falta de sistematicidade na utilização da pontuação; por outro, não passou despercebida a influência dos aspectos prosódicos no emprego dessas marcas gráficas, nem tão pouco a recuperação de traços melódicos que, mesmo não marcados graficamente, são realizados pelos discentes quando da leitura oral de suas próprias composições.

Considerando especialmente os aspectos que divergem das orientações gerais sugeridas por gramáticos e linguistas para o emprego da pontuação e com o intuito de melhor sistematizar esses dados, buscou-se destacar algumas situações mais recorrentes e que se mostraram relevantes para esta pesquisa, a saber:

1.8.2.1 Ausência de pontuação na marcação do discurso direto

Em uma grande quantidade de textos, pode-se verificar a utilização do discurso direto sem as marcações pontuacionais[3] importantes à delimitação/demarcação da troca de turnos conversacionais entre as personagens que figuram no texto. Casos como:

[3] Termo alcunhado por Dahlet (2006) em substituição à locução adjetiva "da pontuação".

(1) *"Há não a ligação caiu Sara e agora o que fazemos, Sara então disse não podemos fazer nada ele ja ta aqui hó, quando olhei pra trás ele grudou em mim foi ai que o desespero veio mesmo,"* (I1T1, L. 23-27)[4]

(2) *"Tayane porque você não foi pra escola? Fiquei te esperando e nada de você aparecer. Ai eu falei Paloma eu não fui por que ir na 3ª aula é muito chato ainda mais depois de levar outro banho."* (I5T1, L. 11-15)

(3) *"mas ele continuou a procura até que ele topou bem com a polícia, o políciau perguntou onde vai nessa carreira toda, ele respondeu estou procurando meu cachorro que sumiu, mas as crianças gritou foi ele que pegou a gente e o homem foi preso e as crianças voltou para casa por que suas mães já estava quase enloquecendo"* (I2T1, L. 47-55)

evidenciam que os alunos têm compreensão acerca da possibilidade de representação na escrita de diferentes formas de discurso[5]. Os exemplos demonstram que os alunos fazem uso alternado dos discursos direto e indireto, entretanto, não delimitam esses registros na escrita por meio da utilização dos sinais de pontuação mais comuns nessas construções textuais – dois-pontos, travessão, ponto, aspas. Essa falta de indicação mais específica da mudança de turnos entre os interlocutores presentes na narrativa pode, em certa medida, comprometer o entendimento do texto e destaca as dificuldades de organizar/estruturar ideias que estes alunos demonstram ao elaborarem suas produções escritas.

Em relação aos aspectos prosódicos, cumpre destacar que, embora não haja registro da pontuação delimitando os diferentes discursos, ou incitando produção de entonações diferenciadas, ao efetivarem a leitura de seus próprios textos, estes alunos realizam variações melódicas que destacam a alternância de falas entre as personagens que dialogam no interior das narrativas. As análises da gravação oral de vários destes textos indicam que, durante a realização da leitura oral de um texto, o leitor recupera marcas entoacionais próprias da oralidade como forma de garantir uma melhor compreensão do texto lido. O escrevente/leitor, portanto, mostra-se sensível à relação entre oralidade e escrita e deixa transparecer que, ao

[4] Critério para a catalogação dos textos: a letra I, seguida de uma numeração, corresponde ao número do informante; a letra T, sucedida por um número, corresponde ao tipo de atividade aplicada para a coleta dos dados: T1 – produção de uma narrativa a partir de uma determinada situação inicial; T2 – produção de um texto com base em uma sequência de imagens; T3 – elaboração de uma fábula.

[5] Entendido aqui como moldes linguísticos diversos utilizados pelo narrador para dar "a conhecer os pensamentos e as palavras de personagens reais ou fictícios" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 649-652). Denominando-se discurso direto a "forma de expressão em que o personagem é chamado a apresentar as suas próprias palavras"; e, discurso indireto aquela em que o narrador incorpora ao seu próprio falar uma informação da personagem, "transmitindo ao leitor apenas o seu conteúdo, sem nenhum respeito à forma linguística que teria sido realmente empregada".

compor seu texto, recorre a aspectos da modalidade "que lhe serve como referência imediata: a oralidade" (CHACON, 1996, p. 129).

Quanto à forma de marcação dos discursos direto e indireto em textos escritos, convém ressalvar que não há rigidez quanto ao uso da pontuação. Autores como Muniz (2011) destacam a existência de usos variados das marcas pontuacionais, especialmente em textos literários que flexibilizam as regras de emprego da pontuação, com o intuito de atribuir ao texto valores distintos. Dessa forma,

> a pontuação pode adquirir, entre outros valores, o afetivo, ou expressivo, permitindo ao usuário da língua a realização de suas intenções estéticas, tornando possível ir além da face intelectiva da linguagem (MUNIZ, 2011, p. 12).

1.8.2.2 Uso aleatório dos sinais de pontuação

Em alguns textos analisados, observa-se um uso aleatório dos sinais de pontuação. Os registros indicam que, nessas ocorrências, a marcação gráfica não apresenta relação com o conteúdo do texto e não desempenha qualquer função dentro do enunciado. Os exemplos abaixo ilustram essa situação:

> (4) "*Entao eu e ela passamos pelo portao meio que constrangidas e entramos alguns de nossos conhecidos estavam próximos ao banheiro: nos viram, e disseram ironicamente Só podiam ser voces mesmas, voces estao todas descabeladas, meu pânico a saber disso: praticamente puxei taiane até o banheiro e lá percebemos Que nossos colegas estavam certos."* (I6T1, L. 2-7)
>
> (5) *quando derrepente antes de chegar no escritório: um baixinho pula na sua frente com uma arma, ela pula, ele estranha"* (I6T2, L.4-6)

A ocorrência dos dois-pontos em (4) e (5) sugere que o aluno faz uso desse sinal de pontuação de forma arbitrária. Percebe-se que os dois-pontos não figuram no texto como um registro necessário à construção do sentido, nem se associam à possibilidade de marcação de "sensível suspensão da voz na melodia de uma frase não concluída" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 669). Fato confirmado pela análise de oitiva das gravações das leituras orais realizadas pelo aluno. Ao contrário, os dois-pontos parecem figurar em (4) e (5) como um

recurso estético, utilizado simplesmente para incrementar a aparência do texto, dissociado, portanto, de uma função específica.

Junkes (2002, p. 86), ao discutir a relação entre pontuação e prosódia, chama a atenção para esse tipo de ocorrência. A autora destaca a possibilidade de existência de uma "relação com sinal zero: sinal gráfico *versus* ausência de sinal prosódico", em que os sinais de pontuação registrados na escrita não possuem marcas equivalentes na pronúncia.

1.8.2.3 Alternância, em um mesmo texto, dos critérios para registro da pontuação

Outro aspecto interessante a se observar diz respeito à alternância dos critérios utilizados para a marcação da pontuação nos textos. A afirmação de Muniz (2011, p. 11) de que muitas vezes as escolhas dos sinais de pontuação de um texto não obedecem a critérios fixos, pode ser comprovada em diversas passagens dos textos analisados. Por exemplo, em

(6) *"ladrão: a bousa sua velha gaga*
policial: mãos para o alto velhinha
Sr. trantiball: po porque?
policial por que hoje tu ta presa tu presa.
A senhorita trantiball confusa mais mais uma ves levanta as mãos para o alto, ai o policial reponde você não sua gagá ele! Eu só tava catando a musia que viro febre!
policial mãos para o alto vai rapido o ladrão vira e fala Matheus? e o policial! ferndo, nossa mas Quanto tempo como você cresceu, mim dê um abraco aqui meu velho amigo Senhorita trantiball confusa total mente corre a delegacia e uma queicha au delegado"
(I7T2, L. 12-31)

os dados demonstram certa falta de sistematização quanto ao uso da pontuação. Inicialmente, o informante demarca as ocorrências de discurso direto, utilizando diferentes recursos: indica a personagem cuja fala é representada na sequência[6] – recorrendo a uma estrutura textual própria do gênero dramático –; faz a separação dessas falas por meio do uso de dois-pontos; e, apesar de não usar travessões, inicia novas linhas no texto para marcar a mudança de turnos entre as falas das personagens. O que evidencia preocupação do escrevente em registrar na escrita informações que orientem a leitura do texto.

Contudo, no mesmo trecho, o informante mistura a fala de diferentes personagens, sem fazer qualquer indicação dessa alternância ou fazer uso dos sinais de pontuação. No

[6] Cumpre observar que um dos recursos utilizados no texto original, manuscrito, para marcar essa indicação de falas é o uso diferenciado da cor da tinta de caneta.

trecho destacado (grifo nosso), percebe-se que o informante mescla os discursos direto e indireto e abandona as distinções feitas anteriormente para marcar essa diferenciação.

De acordo com Albuquerque (2012, p.19), "um mesmo escrevente pode variar a sua forma de pontuar, adequando-a à situação discursiva, ao gênero textual, aos seus propósitos comunicativos". O que se percebe no excerto (6), entretanto, não parece ser uma "adequação", decorrente de preocupação com as intenções comunicativas. A alternância observável no uso/não uso das marcas de pontuação no texto sugere que o aluno ainda não sistematizou certos aspectos relacionados à funcionalidade da pontuação e utiliza essas marcas gráficas em seu texto de forma pouco criteriosa. Tal como sugere Guimarães (1999, p. 67), em muitos desses casos, observa-se que o aluno emprega a pontuação de maneira aleatória e intuitivamente porque carece de "suporte teórico coerente e suficiente, capaz de embasar as sanções relativas do uso dos sinais de pontuação".

1.8.2.4 Variações melódicas realizadas na leitura oral, mas não marcadas na escrita pelos sinais de pontuação.

Os dados também revelam que em muitos trechos em que não aparecem os sinais de pontuação, os informantes realizam variações melódicas e pausas que, normalmente seriam incitadas por marcas pontuacionais. A análise das gravações da leitura oral dos trechos a seguir:

(7) "*Nossa essa cidade está uma corrupção. Assalto. há que é isso.*" (I5T2, L.1-2)

(8) *"Olha é você Pedro rapais nem te conhecir. Nossa o que é isso vou na delegacia agora, olha seus políciais acabei de ser assaltada o policial rendeu o ladrão e depois o abraçou e não fez nada"* (I5T2, L.6-9)

(9) *"depois eu e minha colega foram pro bar, sentar com ele por que ele estava chorando, eu falei por que você está chorando por que estou apaixonado por você e não tenho como te falar,e eu falei só por causa diso e eu peguei ele e abracei"* (I4T1, L. 47-51)

revela, por exemplo, que em (7) e (8), o segmento "*nossa*" é realizado com uma entonação exclamativa, com valor de surpresa e/ou espanto, apesar de o ponto de exclamação não figurar no enunciado. Nas exclamativas, segundo Cunha e Cintra (2013, p. 168 e 671-672), pode ocorrer uma grande variedade de entoações suscitadas por diversos fatores, especialmente os de ordem emocional. Por essa razão, o leitor do texto necessita mobilizar estratégias para

interpretar as intenções do autor e escolher inflexões exclamativas que melhor se adéquem à situação de comunicação presente no texto. No caso dos exemplos em questão, sendo os leitores também os escritores do texto, percebe-se que essas inflexões são feitas e imprimem maior expressividade e ênfase ao enunciado. Porém, como não há registro do ponto de exclamação nessas ocorrências, um outro leitor não encontra pistas que o incitem a projetar, nesses enunciados, variações melódicas decorrentes do emprego desse sinal de pontuação.

Em relação ao emprego do ponto de exclamação, Cagliari (1989, p. 196) observa que este sinal pode indicar um tom 5, um enunciado exclamativo que reforça um conhecimento prévio compartilhado pelos interlocutores; ou ainda um tom 4, "representando um enunciado exclamativo, pressupondo um desconhecimento prévio da informação por parte do ouvinte". As entonações observadas na produção da expressão "*nossa*" (mesmo sem o registro do ponto de exclamação) e a análise do contexto em que essas ocorrências estão inseridas sugerem uma realização que se aproxima de um padrão 4, visto que é perceptível a ideia de surpresa/admiração presente na oralização desse segmento.

Já os enunciados *"há que é isso"* (7), *"é você Pedro"* (8), *"o que é isso"* (8) *"por que você está chorando"*(9) e *"só por causa diso"* (9) são realizados com elevação de tom, diferenciando-os da variação entoacional observada nos segmentos imediatamente anteriores – exclamativo em (7) e (8) e declarativo em (9). A entonação utilizada nessas ocorrências expressa uma interrogação, mesmo não ocorrendo o registro do ponto de interrogação no enunciado. Conforme Cagliari (2002, *apud* PACHECO, 2008b, p. 505), o ponto de interrogação tem como função indicar "uma oração com padrão entoacional de pergunta" e normalmente incita um padrão melódico de tom 2, tom indicativo de pergunta (CAGLIARI, 1989, p. 196).

Nos trechos *"há que é isso"* (7), *"é você Pedro"* (8), *"o que é isso"* (8), ainda é possível observar que o tom de interrogação aparece combinado com uma entoação exclamativa, conferindo aos enunciados também uma indicação de surpresa e/ou espanto. Vários autores (CAGLIARI, 1989; CUNHA; CINTRA, 2013; BECHARA, 2009; ROCHA LIMA, 2003; AZEREDO, 2008; dentre outros) apontam para a possibilidade de realização conjunta dessas variações melódicas e destacam que, na escrita, essa dupla possibilidade de entonação pode ser representada pela combinação do ponto de interrogação e do ponto de exclamação, ou vice-versa, a depender da entonação que predomina no enunciado. Em situações em que "a entoação é predominantemente interrogativa, o ponto de interrogação antecede o de exclamação; quando é mais sensível o tom exclamativo, o de exclamação precede o de interrogação" (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 672).

De acordo com Cagliari (1989), marcas gráficas como os sinais de pontuação ajudam o leitor a concatenar as palavras em unidades de maior extensão (fonológicas, sintáticas, semânticas, discursivas) e favorecem a recuperação de traços prosódicos característicos da oralidade e necessários à construção do sentido do que é lido pelo leitor. É possível depreender, portanto, que a ausência dos pontos de exclamação e interrogação nos enunciados transcritos em (7), (8) e (9) pode comprometer a aceitação, por parte de outro leitor, das intenções comunicativas do produtor do texto, visto que essas intenções não se encontram demarcadas na escrita para orientar possíveis padrões entoacionais a serem expressos no momento da leitura.

Essa ausência do estímulo visual – no caso, os sinais de pontuação – pode dificultar a percepção do valor melódico dos enunciados pelo leitor. As investigações de Pacheco (2008b, p. 517) sobre a contribuição dos sinais de pontuação como informações visuais na percepção de variações prosódicas já trazem evidências de que "os sinais de pontuação constituem informações visuais que contribuem para uma percepção mais apurada das variações melódicas presentes no sinal acústico". Essas marcas gráficas, portanto, desempenham significativo papel na construção de sentido do texto e, muitas vezes, tornam-se extremamente necessárias à sua organização.

1.8.2.5 Variações melódicas suscitadas por marcadores prosódicos lexicais

Estudos de Cagliari (1989 e 2002) e Pacheco (2003 e 2008a) trazem evidências de que determinadas palavras presentes no texto escrito podem desencadear variações melódicas diferenciadas e, portanto, funcionarem como Marcadores Prosódicos Lexicais (MPL). Isto porque

> possuem tanto informações da ordem da escrita, já que são palavras constituídas ortograficamente, quanto informações da ordem da fala, precisamente, prosódica, já que sua carga semântica traz necessariamente informações que remetem a variações prosódicas (PACHECO, 2008a, p. 9).

Confirmando as observações desses autores, encontramos exemplos como:

(10) *"Quando de repente apareceu o famoso Billi Gancho com uma arma.*
*— Maus au alto (**gritou** o bandido com uma cara de mal. A mulher com cara de asustada com as pernas tremulas levantou a mão e o*

Billi gancho logo reclamou." (I8T2, L. 9-12)

(11) *"quando nós chegamos aqui na escola o pneu, estava completamente cheio normal e eu* ***perguntei*** *porque o pneu estava vasio, e o motorista respondeu era porque a estrada tinha um buraco e o pneu ficou em cima, e do lado que tinha o buracu e o pneu muchoul"* (I3T1, L. 5-10)

que, analisados em conjunto com a gravação da leitura oral desses textos, indicam que essas palavras destacadas (grifo nosso) incitam realizações entoacionais diferenciadas evidenciando seu funcionamento como MPL. Em (10), a presença da palavra "*gritou*" provoca uma elevação do volume ("intensidade com que o enunciado é dito" (PACHECO, 2008a, p. 9)) de realização do segmento "*Maus au alto*", notadamente mais ascendente que o segmento anterior.

Da mesma forma, em (11), observa-se que a palavra "*perguntei*" desencadeia uma realização entoacional de pergunta para o segmento que lhe é posterior – "*porque o pneu estava vasio*" – ainda que não apareça marca gráfica indicativa de pergunta, no caso, o ponto de interrogação.

Dados como esses corroboram as discussões de Cagliari (1989 e 2002) e Pacheco (2003 e 2008a) de que variações melódicas resultantes da atitude do falante, da emoção e dos modos de dizer também são "passíveis de serem registradas na escrita" (PACHECO, 2008a, p. 8). E, ainda, mostram que termos tais quais exemplificados em (10) e (11), de fato, orientam o leitor a produzir determinadas entonações na realização dos enunciados adjacentes a essas expressões.

As ocorrências aqui analisadas mostram que o emprego da pontuação nos textos escritos por alunos do nono ano apresenta pouca sistematicidade. Considerando-se o material escrito, é possível observar um uso aleatório da pontuação, ao menos, em duas perspectivas: 1) situações em que o emprego do sinal de pontuação aparece dissociado da função que, normalmente, é atribuída a esse sinal; e 2) situações em que há alternância entre os critérios para uso/ não uso da pontuação dentro de um mesmo texto.

Ao se contrastar a gravação da leitura oral ao material escrito desses textos, os dados revelam, que mesmo quando não empregam determinados sinais de pontuação, ao efetivarem a leitura oral de seus próprios textos, os alunos tendem a recuperar variações melódicas que, normalmente, seriam incitadas por estas marcas pontuacionais. E, ainda, que essas variações de natureza prosódica podem ser desencadeadas também por determinadas palavras presentes

no texto escrito. O que confirma colocações de Cagliari (1989 e 2002) e Pacheco (2003 e 2008a) de que aspectos prosódicos podem ser representados na escrita por meio de diferentes recursos que englobam fatores como escolha do léxico, emprego da pontuação, formatação do texto, dentre outros.

De modo geral, as ocorrências analisadas permitem verificar que certos aspectos relacionados ao emprego/funcionalidade da pontuação ainda não foram sistematizados pelos alunos, visto que estes fazem uso pouco criterioso dessas marcas gráficas. Além disso, os dados levam a intuir que estes alunos têm pouca percepção da importância do emprego da pontuação na organização do texto. A presença e/ou ausência desses sinais nas composições escritas analisadas não parece ser motivada por uma preocupação em concretizar as intenções comunicativas do produtor do texto. Como também não sugere que estes alunos compreendam a pontuação como um recurso que pode conferir maior clareza ao texto e orientar a realização da leitura por outros leitores.

2 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

As questões já levantadas até aqui destacam a pontuação como essencial à compreensão do texto escrito. Quer orientado por fatores de ordem prosódica, quer ancorado em aspectos sintáticos, o bom uso da pontuação confere à escrita maior organização e clareza. Tal condição torna imperativo atribuir maior enfoque ao ensino da pontuação no contexto da sala de aula.

A abordagem dessa temática, entretanto, não pode ser feita aleatória e esporadicamente. Ao contrário, requer estratégias metodológicas capazes de despertar o interesse do aluno por questões relacionadas à pontuação e de levá-lo a empregar esses sinais em seu texto com reconhecimento da funcionalidade que a pontuação desempenha na escrita.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa para o 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental[7] (BRASIL, 1998, p. 97), "redigir textos utilizando alguns recursos próprios do padrão escrito relativos à paragrafação, pontuação e outros sinais gráficos, em função do projeto textual" é um dos critérios a serem considerados como aprendizagem imprescindível ao aluno quando da finalização desse período escolar. Tal afirmação reforça as observações dessa pesquisa de que é extremamente importante estabelecer objetivos e desenvolver propostas de ensino que priorizem, em sala de aula, o trabalho com questões concernentes ao emprego da pontuação. Visto que, não se pode esperar que o aluno tenha domínio desse conhecimento sem que seja submetido a práticas educativas voltadas para este fim.

Considerando, portanto, a importância da pontuação na elaboração de textos escritos e as discussões e análises já tratadas aqui, buscou-se elaborar uma proposta didática direcionada a alunos do último ano do Ensino Fundamental. Tal proposta, intitulada de "Pontuação em foco", foi pensada com o intuito de ajudar esses alunos a compreenderem melhor o funcionamento/emprego da pontuação na língua portuguesa e a perceberem que o uso da pontuação concorre, em certa medida, para a construção de sentido do texto e para a efetivação das intenções comunicativas de quem o produz.

Para a construção da proposta, tomou-se como base as orientações sobre modelos didáticos sugeridas nos PCNs supramencionados. Primeiro, porque esses parâmetros ainda são o documento de referência nacional comum para a organização do Ensino Fundamental no Brasil e o fundamento de outros documentos oficiais que discutem as diretrizes dessa etapa

[7] Na atual nomenclatura, refere-se às turmas do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

da Educação Básica. Depois, porque os princípios norteadores desses modelos didáticos se aproximam dos propósitos definidos para o desenvolvimento desta proposta de intervenção.

Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 88) definem modelos didáticos como "sequências de atividades e exercícios, organizados de maneira gradual", com o intuito de permitir que, progressivamente, os alunos se apropriem do conhecimento discursivo e linguístico necessários à produção de seus próprios textos e à sistematização do conhecimento.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 88), as sequências ou módulos didáticos requerem um planejamento que parte da investigação das capacidades iniciais do aluno, permitindo perceber que instrumentos de ensino melhor se adéquam ao propósito de promover a aprendizagem e a superação das dificuldades apresentadas pelo discente.

Estes parâmetros preconizam, ainda, que a organização das sequências ou módulos didáticos privilegiem determinados aspectos que visam garantir a aplicabilidade das atividades propostas.

Nesse contexto, constituem itens primordiais à organização de modelos didáticos:

> - programar as atividades em módulos que explorem cada um dos aspectos do conteúdo a serem trabalhados, procurando reduzir parte de sua complexidade a cada fase, considerando as possibilidades de aprendizagem dos alunos;
> - deixar claro para os alunos as finalidades das atividades propostas;
> - distribuir as atividades de ensino num tempo que possibilite a aprendizagem;
> - planejar atividades em duplas ou em pequenos grupos, para permitir que a troca entre os alunos facilite a apropriação dos conteúdos;
> - interagir com os alunos para ajudá-los a superar dificuldades;
> - elaborar com os alunos instrumentos de registro e síntese dos conteúdos aprendidos, que se constituirão em referências para produções futuras;
> - avaliar as transformações produzidas (BRASIL, 1998, p. 88).

Ao se elaborarem as atividades que constituem esta proposta, priorizou-se o trabalho com os sinais de pontuação cujo emprego mostrou-se pouco sistematizado pelos alunos participantes da pesquisa e, ainda, os que aparecem mais associados à representação de variações melódicas na escrita; considerando, assim, o que preconizam os PCNs quanto à necessidade de se observar as habilidades de que os alunos já dispõem na elaboração do planejamento da sequência didática. Dessa forma, o recorte da proposta abrange, especialmente, os seguintes sinais: ponto, vírgula, dois-pontos, travessão, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

Cumpre ressaltar que essa proposta não tem como intenção primeira focalizar as prescrições de emprego dos sinais de pontuação pautadas em critérios puramente sintáticos.

Não se nega a importância da compreensão destes aspectos para uma utilização mais adequada dessas marcações gráficas na produção de textos escritos. Até porque o material didático utilizado como referência por muitas escolas de Ensino Fundamental no país baseia-se, sobretudo, numa abordagem sintática para tratar do emprego dos sinais de pontuação. Contudo, salienta-se que maior ênfase será dada às atividades que permitam evidenciar uma possível inter-relação dos aspectos prosódicos e da pontuação. Mesmo assim, tem-se certeza de que, em muitos momentos, não será possível prescindir dessas análises e interpretações de cunho sintático e/ou semântico como suporte para este trabalho, dada a imbricação entre todos estes aspectos (sintático, semântico, prosódico, discursivo) quando da efetivação da pontuação na escrita.

2.1 Objetivo geral

- Desenvolver uma proposta didática para alunos do nono ano do Ensino Fundamental, visando a uma melhor compreensão dos usos e finalidades da pontuação em textos escritos e, ainda, a uma maior percepção das possíveis correlações entre variações melódicas e o registro dos sinais de pontuação na escrita.

2.2 Objetivos específicos

- Observar o conhecimento que os alunos envolvidos na proposta dispõem acerca do uso/funcionalidade da pontuação;
- Discutir acerca dos mecanismos de pontuação na Língua Portuguesa, considerando aspectos como uso adequado/inadequado de alguns sinais de pontuação (ponto, vírgula, dois-pontos, travessão, ponto de interrogação e ponto de exclamação) e sua importância para a organização/compreensão do texto;
- Sensibilizar o aluno para a percepção da inter-relação de aspectos prosódicos e o emprego dos sinais de pontuação;
- Permitir o exercício do emprego da pontuação, a partir da reflexão sobre aspectos relacionados ao uso das marcas pontuacionais e à variação de sentidos que estas podem agregar ao texto;

- Promover a prática de leitura oral, evidenciando a importância da entonação para a atribuição/compreensão de sentidos do texto e destacando o papel dos sinais de pontuação no desencadeamento das variações melódicas passíveis de realização no ato da leitura;
- Viabilizar momentos em que o aluno possa, por meio da interação com o lúdico, refletir sobre o uso/funcionalidade da pontuação e desenvolver estratégias para empregar essas marcas gráficas condizentes com as situações propostas;
- Observar os efeitos resultantes da aplicação da proposta "Pontuação em foco" a alunos do nono ano do Ensino Fundamental, comparando-os aos dados do desempenho de alunos do mesmo nível de escolaridade que não foram submetidos à proposta.

2.3 Público-alvo da proposta

A proposta didática foi elaborada para alunos do nono ano do Ensino Fundamental e implementada na Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães do município de Planalto. Haja vista, os dados analisados por esta pesquisa terem sido coletados a partir de textos produzidos por alunos desta Instituição de Ensino que se encontravam cursando o nono ano de escolaridade.

2.4 Estrutura e método da proposta de intervenção

Esta proposta de intervenção buscou relacionar os dados obtidos por meio das análises realizadas nesta pesquisa aos propósitos apresentados pelos PCNs no que se refere ao ensino do emprego da pontuação. Para tanto, foi estruturada em três etapas desenvolvidas em um período de dois meses para alunos do nono ano do Ensino Fundamental. Tais etapas: 1ª, sondagem inicial; 2ª, intervenção didática; e 3ª, sondagem final encontram-se organizadas conforme descrição a seguir.

Na **primeira etapa**, em que se pretendeu observar o conhecimento que os alunos dispunham acerca do uso/funcionalidade da pontuação, foi aplicada uma atividade de sondagem inicial a dois grupos de alunos – o grupo teste e o grupo controle – que se encontravam no nono ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães. Nessa avaliação de sondagem inicial, os alunos foram solicitados a

responderem uma sequência de atividades cuja temática abrange não só o emprego de alguns sinais de pontuação (ponto, vírgula, dois-pontos, travessão, ponto de interrogação e ponto de exclamação), mas a relação destes com questões de ordem prosódica. Para a resolução do teste inicial, foi disponibilizada uma aula de 50 minutos aos alunos, e estes não puderam consultar o professor-aplicador acerca do conteúdo das questões elencadas na atividade.

Na **segunda etapa**, cujos propósitos convergiam para a concretização dos objetivos específicos, anteriormente explicitados, ao grupo teste foram propostas atividades variadas e com diferenciados graus de complexidade. Essa fase da intervenção didática foi organizada em seis oficinas que abordam diferentes aspectos do emprego/funcionalidade dos sinais de pontuação enfocados na proposta, envolvem a prática de audição e/ ou realização de leituras orais de textos e promovem a reflexão sobre a importância da pontuação na construção de sentidos dos enunciados. Essas oficinas foram desenvolvidas em seis encontros com duração de 150 minutos cada, distribuídos nos meses de abril e maio de 2015 (cf. cronograma descrito no item 2.4.4).

Na **terceira etapa**, cujo interesse voltava-se para a avaliação dos resultados obtidos com a aplicação da intervenção didática, foi realizada uma atividade de sondagem final com os dois grupos – teste e controle – selecionados para a participação na pesquisa. Nessa fase, a atividade inicial proposta na 1ª etapa foi reaplicada em caráter de pós-teste, com o intuito de fornecer dados para a comparação entre as aprendizagens/conhecimentos demonstrados pelo grupo teste e aqueles apresentados pelo grupo controle. Para a resolução desta atividade final, seguiram-se as mesmas orientações e tempo previstos para a sondagem inicial.

A estrutura básica da proposta de intervenção, portanto, pode ser assim visualizada:

Figura 1 – Estrutura básica da sequência didática
Fonte: elaboração própria.

2.4.1 O perfil dos grupos

Os dois grupos selecionados para participação na pesquisa constituíam-se de alunos regularmente matriculados no nono ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães, no município de Planalto-Ba.

O primeiro – nomeado de grupo teste – constituído por dez alunos que foram submetidos à proposta de intervenção didática. Estes alunos, quatro do sexo masculino e seis do sexo feminino, frequentavam a turma do nono ano B no turno vespertino e se encontravam na faixa etária dos 14 aos 16 anos. Deste grupo, cinco alunos residiam na sede do município e os demais residiam em comunidades localizadas na zona rural.

O segundo grupo – intitulado de grupo controle – era formado por dez alunos que não foram submetidos às oficinas da proposta de intervenção. Neste grupo, encontravam-se quatro alunos do sexo masculino e seis do sexo feminino pertencentes à turma do nono ano A do turno matutino. Estes alunos tinham idades que variavam de 14 a 16 anos. Seis deles residiam na zona urbana, no entorno da própria escola; e quatro, em localidades rurais do município de Planalto.

Para a constituição desses grupos, fez-se uma consulta à professora de Língua Portuguesa das turmas A e B, com vistas à obtenção de informações sobre os alunos. De posse desses dados, selecionaram-se aqueles cujo perfil indicava: a) boa participação e envolvimento nas aulas; b) regularidade na frequência escolar; e c) bom nível de comprometimento com a disciplina. Mas não necessariamente alunos com bom rendimento escolar. Estes critérios foram adotados, com vistas a garantir que os alunos selecionados participassem, de forma efetiva, das atividades propostas.

Em seguida, estes alunos foram novamente reorganizados de forma a compor uma amostragem da turma. Para isso, foram considerados dois critérios: sexo e local de residência. Levando-se em conta que, nas duas turmas, havia um maior número de estudantes do sexo feminino, para manter essa proporção, selecionaram-se, então, seis meninas e apenas quatro meninos para comporem os grupos. Essa equivalência também foi preservada quando da escolha em função do domicílio destes estudantes. Por essa razão, no grupo teste, aparecem cinco alunos residentes em comunidades rurais do município e, no grupo controle, apenas quatro.

Depois de observados os aspectos acima descritos, todos os estudantes selecionados encontravam-se na faixa etária dos 14 aos 16 anos, por essa razão não se fez necessária uma nova reorganização destes alunos, considerando-se a idade como critério.

Por fim, solicitou-se mais uma vez a opinião da professora das turmas para se efetuar a exclusão de alguns alunos da lista, devido à extrapolação do número de participantes previsto para a formação dos grupos.

2.4.2 Os recursos para a implementação da proposta

Além dos testes de sondagem e das atividades impressas de cada uma das seis oficinas, descritas no tópico 2.4.7, outros elementos compuseram o conjunto de recursos utilizados na aplicação desta proposta: arquivos de áudio e vídeo, tabelas, fichas, envelopes, cartões, etiquetas, cartazes, *notebook*, projetor multimídia, *PowerPoint*, caixas de som, quadro-branco, tesouras e brindes.

Em relação à origem dos arquivos de áudio aqui citados, pode-se distinguir dois conjuntos: 1) arquivos já disponibilizados em mídias digitais e com ampla circulação no país; e 2) arquivos produzidos especialmente para esta proposta.

No primeiro conjunto, incluem-se as gravações do 15º capítulo do livro "O pequeno príncipe" e do conto "O diamante", de Luís Fernando Veríssimo.

No segundo, encontram-se as seguintes gravações: frases das atividades 1 e 2 (teste de sondagem); frases da atividade 1 (oficina 1); anedotas da atividade 3 (oficina 3); e frases da tarefa 5 (oficina 6). Todas as gravações incluídas nesse conjunto foram feitas e editadas em estúdio apropriado para garantir a qualidade do áudio utilizado nas oficinas.

Esses arquivos encontram-se disponibilizados, em mídia, no apêndice 7.

2.4.3 Acompanhamento da participação dos sujeitos da pesquisa

No desenvolvimento da proposta de intervenção, julgou-se de fundamental importância observar e registrar aspectos da participação do aluno durante a realização das atividades, mesmo não se atribuindo nota à essa participação. As observações feitas visaram subsidiar o professor-aplicador a perceber o interesse do aluno pelas atividades, bem como o nível de participação e envolvimento desse aluno durante a aplicação das oficinas.

Indiretamente, essas análises serviram de base para o professor-aplicador identificar as estratégias de desenvolvimento das oficinas mais adequadas ao perfil da turma e definir possíveis alterações nas atividades e/ou estratégias da proposta, com vistas a garantir o sucesso da intervenção didática.

O registro dessas observações foi feito em uma ficha de acompanhamento da participação do aluno (cf. apêndice 4), preenchida ao final de cada oficina.

2.4.4 Cronograma de aplicação da proposta

As atividades relacionadas à proposta de intervenção aqui apresentada foram desenvolvidas entre os meses de abril e maio de 2015 e distribuídas conforme descrição a seguir:

Mês	Período	Data	Ações	Duração
ABRIL/2015	1ª Semana	01	Apresentação da proposta aos alunos e convite à participação.	50’
	2ª Semana	06	Aplicação da atividade de sondagem inicial para o grupo teste.	50’
		09	Aplicação da atividade de sondagem inicial para o grupo controle.	50’
	3ª Semana	13	Aplicação da oficina 1: “Ponto por ponto”.	150’
	4ª Semana	20	Aplicação da oficina 2: “Pontuação e entonação: tudo a ver”.	150’
	5ª Semana	27	Aplicação da oficina 3: “Escrita → pontuação ← leitura”.	150’
MAIO/2015	6ª Semana	04	Aplicação da oficina 4: “Pontuando e construindo sentidos”.	150’
	7ª Semana	11	Aplicação da oficina 5: “Uma vírgula: muitas possibilidades”.	150’
	8ª Semana	18	Aplicação da oficina 6: “Gincana da pontuação”.	150’
	9ª Semana	25	Aplicação da atividade de sondagem final para o grupo teste.	50’
		28	Aplicação da atividade de sondagem final para o grupo controle.	50’

2.4.5 Primeira e terceira etapas: a sondagem inicial e final

A atividade de sondagem (cf. apêndice 3) foi formulada com o intuito de avaliar o conhecimento dos alunos acerca do emprego/funcionalidade da pontuação em dois momentos: 1) o estágio anterior à aplicação da proposta de intervenção “Pontuação em foco”; 2) o estágio posterior à implementação desta proposta.

Esse instrumento constitui-se de cinco blocos de exercícios elaborados com base nas atividades que foram desenvolvidas na proposta de intervenção.

A seguir, descreve-se a organização geral da sondagem, elencando-se os objetivos das atividades que a compõem, os procedimentos para aplicação e os recursos necessários à realização desta atividade.

<table>
<tr><th colspan="2">Objetivos</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Avaliar o conhecimento que o aluno dispõe acerca do uso/funcionalidade da pontuação nos estágios anterior e posterior à aplicação da proposta de intervenção “Pontuação em foco”, observando se o aluno é capaz de:
- pontuar frases, considerando as variações entonacionais realizadas no momento da leitura oral destes enunciados;
- identificar usos adequados/ inadequados dos sinais de pontuação no texto, associando-os à marcação de variações melódicas;
- empregar a pontuação, visando atribuir sentidos diferenciados às frases.
• Reavaliar o conhecimento acerca do uso/funcionalidade da pontuação demonstrado pelo grupo teste, em comparação com o grupo controle.</td></tr>
<tr><th>Procedimentos para aplicação</th><th>Recursos</th></tr>
<tr><td>• Apresentar os objetivos propostos para a avaliação de sondagem;
• Entregar a cópia impressa da avaliação;
• Reproduzir o áudio com gravação das frases das atividades 1 e 2 para que os alunos as executem;
• Recolher a avaliação, transcorridos os 50 minutos destinados à sua aplicação.</td><td>• Avaliação de sondagem impressa;
• Notebook;
• Caixas de som;
• Arquivos de áudio (frases das atividades 1 e 2).</td></tr>
</table>

2.4.6 Segunda etapa: a intervenção didática

As seis oficinas da proposta de intervenção “Pontuação em foco” foram elaboradas com vistas a destacar alguns aspectos relacionados ao emprego dos sinais de pontuação. As atividades que as compõem são diversificadas, buscam apresentar as especificidades do tema de forma gradual, promovem a integração entre exercícios de leitura e escrita e, ainda, destacam o papel da pontuação na construção do sentido do texto e na indicação de variações melódicas.

Na sequência, descreve-se a estrutura das oficinas, destacando-se os objetivos que as norteiam, bem como os procedimentos para sua aplicação e os recursos necessários a execução das atividades que as compõem.

2.4.6.1 Oficina 1 – “Ponto por ponto”

<table>
<tr><th colspan="2">Objetivos</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Discutir sobre a importância da pontuação para a organização/compreensão do texto escrito;
• Reconhecer funções de alguns sinais de pontuação;
• Relacionar os sinais de pontuação às suas principais funções;
• Pontuar fragmentos de textos, considerando a funcionalidade dos sinais de pontuação;
• Realizar leitura oral de textos, observando a pontuação para melhor se expressar.</td></tr>
<tr><th>Procedimentos para aplicação</th><th>Recursos</th></tr>
<tr><td>• Apresentar e comentar os objetivos propostos para a oficina “Ponto por ponto”;
• Realizar, com os alunos, a leitura do texto “Pontos de vista” (atividade 1);
• Discutir sobre o texto “Pontos de vista”, propondo questionamentos diversos para observar a opinião dos alunos acerca do tema (Os sinais de pontuação são necessários ao texto? Vocês conhecem algumas funções dos sinais de pontuação? Um sinal de pontuação pode mudar o sentido de uma frase?).
• Aplicar e corrigir as atividades 1 e 2, destacando aspectos da funcionalidade da pontuação;
• Organizar a turma em duplas para a realização das atividades 4, 5 e 6;
• Entregar o material da atividade 4 (fichas e tabela) e orientar os alunos no desenvolvimento da atividade;
• Expor, no quadro, as tabelas organizadas pelos alunos, corrigi-las coletivamente e, ao final, entregar uma cópia plastificada da tabela “O uso dos sinais de pontuação” a cada aluno;
• Aplicar as atividades 5 e 6, corrigindo-as com a utilização de uma apresentação em *PowerPoint*;
• Solicitar que os alunos leiam o texto proposto na atividade 6, orientando-lhes para a realização das entonações suscitadas pela pontuação presente no texto;
• Finalizar a oficina 1, convidando os alunos a expressarem suas opiniões acerca das atividades desenvolvidas;
• Preencher ficha de acompanhamento da participação do aluno.</td><td>• Atividades impressas da oficina “Ponto por ponto”;
• Tabelas e fichas;
• Envelopes;
• Cópia impressa e plastificada da tabela “O uso dos sinais de pontuação”;
• Quadro-branco;
• *Notebook*;
• Projetor multimídia;
• *PowerPoint.*</td></tr>
</table>

As atividades da oficina “Ponto por ponto”, citadas nos procedimentos para aplicação, bem como o material de apoio a essas atividades são apresentados a seguir.

1ª Oficina

PONTO POR PONTO

Objetivos

- Discutir sobre a importância da pontuação para a organização/compreensão do texto escrito;
- Reconhecer funções de alguns sinais de pontuação;
- Relacionar os sinais de pontuação às suas principais funções;
- Pontuar fragmentos de textos, considerando a funcionalidade dos sinais de pontuação;
- Realizar leitura oral de textos, observando a pontuação para melhor se expressar.

ATIVIDADE 1

Vamos ler o texto a seguir!?

Pontos de Vista

João Anzanello Carrascoza

Os sinais de pontuação estavam quietos dentro do livro de Português quando estourou a discussão.

— Esta história já começou com um erro — disse a **Vírgula**.

— Ora, por quê? — perguntou o **Ponto de Interrogação**.

— Deveriam me colocar antes da palavra "quando" — respondeu a **Vírgula**.

— Concordo! — disse o **Ponto de Exclamação**. — O certo seria:

"Os sinais de pontuação estavam quietos dentro do livro de Português, quando estourou a discussão".

— Viram como eu sou importante? — disse a **Vírgula**.

— E eu também — comentou o **Travessão**. — Eu logo apareci para o leitor saber que você estava falando.

— E nós? — protestaram as **Aspas**. — Somos tão importantes quanto vocês. Tanto que, para chamar a atenção, já nos puseram duas vezes neste diálogo.

— O mesmo digo eu — comentou o **Dois-Pontos**. — Apareço sempre antes das **Aspas** e do **Travessão**.

— Estamos todos a serviço da boa escrita! — disse o **Ponto de Exclamação**. — Nossa missão é dar clareza aos textos. Se não nos colocarem corretamente, vira uma confusão como agora!

— Às vezes podemos alterar todo o sentido de uma frase — disseram as **Reticências**. — Ou dar margem para outras interpretações...

— É verdade — disse o **Ponto**. — Uma pontuação errada muda tudo.

— Se eu aparecer depois da frase "A guerra começou" — disse o **Ponto de Interrogação** — é apenas uma pergunta, certo?

— Mas se eu aparecer no seu lugar — disse o **Ponto de Exclamação** — é uma certeza: "A guerra começou!"

— Olha nós aí de novo — disseram as **Aspas**.

— Pois eu estou presente desde o comecinho — disse o **Travessão**.

— Tem hora em que, para evitar conflitos, não basta um **Ponto**, nem uma **Vírgula**, é preciso os dois — disse o **Ponto e Vírgula**. — E aí entro eu.

— O melhor mesmo é nos chamarem para trazer paz — disse a **Vírgula**.

— Então, que nos usem direito! — disse o **Ponto Final**. E pôs fim à discussão.

Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/pontos-vista-634247.shtml. Acesso em 15 set. 2014.

1ª Oficina

PONTO POR PONTO

ATIVIDADE 2

Em algumas passagens do texto **Pontos de Vista**, as personagens, que são sinais de pontuação, indicam algumas de suas funções.

Vamos associar essas funções aos seus sinais?

Para isso, é só enumerar a 2ª coluna, de acordo com a 1ª.

Sinal de pontuação	Função apresentada no texto
1 Aspas	☐ Marca o início de uma fala da personagem.
2 Ponto	☐ Destaca uma passagem do texto.
3 Travessão	☐ Sugerem outras interpretações para o texto.
4 Reticências	☐ Indica uma pergunta.
5 Ponto de interrogação	☐ Finaliza um texto.

SUCESSO!!

ATIVIDADE 3

Vamos relacionar mais uma vez?

A seguir, você encontra um trecho da fala de uma aluna do 9º ano. Leia este texto, com bastante atenção, e observe como os sinais de pontuação foram empregados.

"É**...** Cheguei aqui**!** Finalmente**,** estou na escola**!** Depois de acordar cedo**,** ajudar minha mãe nas tarefas de casa**,** lavando**,** passando**,** limpando**...** Consegui**...** Nem acredito**...** Mas aqui estou**.**"

Sua tarefa agora é indicar a função que os sinais de pontuação estão desempenhando nesse parágrafo. Vamos lá, então!

Sinal de Pontuação	Função desempenhada no parágrafo
1 1ª reticências	☐ Indicam um certo suspense.
2 pontos de exclamação	☐ Reforçam a importância do que é dito, indicam emoção.
3 1ª vírgula	☐ Indica que vai acontecer mudança no tópico do texto.
4 2ª, 3ª, 4ª e 5ª vírgulas	☐ Indicam uma pausa para pensar.
5 2ª reticências	☐ Separa, na frase, uma palavra que indica alívio.
6 3ª e 4ª reticências	☐ Indicam uma enumeração que não foi concluída.
7 ponto	☐ Enumeram ações práticas.

1ª Oficina

PONTO POR PONTO

ATIVIDADE 4 — Parte 1

Estas fichas trazem várias informações. Nelas, aparecem alguns nomes de sinais de pontuação, certos usos de algumas dessas marcas e exemplos de enunciados em que esses sinais foram empregados. Leia-as, com bastante atenção, e siga a orientação dada pelo professor.

Esta atividade será realizada em dupla. Então, aproveite para compartilhar ideias!

SUCESSO!

Dois-pontos	Travessão	Ponto de interrogação	Vírgula
João acordou cedo**,** tomou banho e foi à escola.		Você precisa fazer o "download" do arquivo.	
Meninos**,** façam a atividade com atenção!		Que bela manhã**!**	
"Ciranda-cirandinha" era minha brincadeira favorita.		O garoto adora jogar futebol**.**	
Não posso acreditar que isso seja verdade**!**		Planalto**,** 29 de setembro de 2014.	
— O que foi isso? — perguntou a mãe do menino.		Ana disse: — Estou muito alegre hoje.	
Rita**,** prima de Thaís**,** é muito educada.		"O pequeno príncipe" é um livro encantador.	
Maria Eduarda — Duda para os íntimos — é muito estudiosa.		Os alunos estão realizando a atividade**.**	
	Computadores**,** celulares**,** tablets e smartphones atraem os adolescentes.		

- Para indicar sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria.

- Para indicar uma pergunta direta, mesmo que não espere resposta.

- Para indicar o fim de uma frase.
- Para marcar o final de um parágrafo.
- Para encerrar o texto.

- Para marcar a fala de personagens dentro do texto.
- Para destacar títulos e nomes.
- Para destacar palavras estrangeiras.
- Para citar trechos de outros livros.

1ª Oficina

PONTO POR PONTO

ATIVIDADE 4 — Parte 2

A partir de agora, vamos trabalhar apenas com alguns dos sinais de pontuação. Para isso, lançamos um desafio a vocês.

Qual é o desafio?

Não se preocupem! É bem simples! Vocês vão tentar completar a tabela, organizando, nas linhas e colunas adequadas, as fichas que acabaram de receber. Para isso, conversem entre si, opinem, coloquem seu conhecimento em prática.

Alguns dados já estão preenchidos na tabela. Então, é só continuar!

O USO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO

SINAIS DE PONTUAÇÃO	USOS OBSERVADOS	EXEMPLOS
Ponto de exclamação		
		Como vocês pretendem resolver este desafio**?**
	• Para anunciar as falas das personagens de um texto. • Para anunciar uma citação ou enumeração. • Para introduzir um exemplo ou acrescentar uma informação em relação ao que já foi dito.	Ao entrar na sala, Paulo disse**:** — Não consegui estudar a prova. Os alunos trouxeram tudo**:** cadernos, livros, canetas, cola...
	• Para introduzir as falas das personagens de um texto. • Para introduzir um comentário do narrador. • Para acrescentar informação em relação ao que foi dito antes.	
Ponto		
Aspas		
	• Para separar elementos de uma enumeração. • Para separar o vocativo (termo que serve para chamar, nomear o ser a quem nos referimos). • Para separar o aposto (termo que na oração esclarece ou explica algo). • Para separar as orações coordenadas assindéticas (orações coordenadas que não apresentam conjunção). • Para separar o nome da localidade nas datas.	

1ª Oficina

PONTO POR PONTO

ATIVIDADE 5

Onde está o ponto?

Retiramos alguns sinais de pontuação do texto a seguir. Mas sabemos que eles são muito importantes para tornar o texto mais organizado e claro. Por isso, solicitamos que você e seu colega coloquem novamente estes sinais no texto.

Para facilitar sua tarefa, marcamos os locais onde vocês devem inserir esses sinais de pontuação. Então, é só observar o que é mais adequado ao texto e... **PONTUAR**.

Temos aqui a parte final do texto "O SÁBIO MESTRE". Esse texto narra a história de um sábio que incentivou seus alunos a roubarem para que pudessem reformar o templo onde viviam. Apesar de terem achado estranho o conselho, apenas um aluno decidiu não obedecer ao pedido do mestre. Vejam o que aconteceu:

Quando o mestre se afastou, os estudantes discutiram o plano entre eles.

(___) É errado roubar (___) — exclamou um deles.

(___) Por que nosso mestre nos pediu para fazer isso (___) (___) outro perguntou em seguida (___)

(___) Isso nos ajudará a reformar o templo. É por uma boa causa (___) (___) afirmou um outro.

Assim, todos concordaram que o mestre era sábio e justo e deveria ter uma razão para fazer tal tipo de pedido. Logo, partiram em direção à cidade, repetindo as palavras do mestre: "Sejam cuidadosos e não deixe que ninguém os veja roubando"(___)

Todos os estudantes, com exceção de um, foram para a cidade. O sábio mestre se aproximou dele e perguntou-lhe (___)

(___) Por que você ficou para trás (___)

O garoto respondeu calmamente (___)

(___) Eu não posso seguir as suas instruções para roubar onde ninguém esteja me vendo. Não importa aonde eu vá, eu sempre estarei olhando para mim mesmo. Meus próprios olhos irão me ver roubando.

O sábio mestre abraçou o garoto com um sorriso e disse admirado (___)

(___) Eu somente estava testando a integridade dos meus estudantes e você é o único que passou no teste (___)

Após muitos anos, o garoto se tornou um grande mestre (___)

Disponível em: http://www.mulhervirtual.com.br/meditar/osabiomestre.html.>Acesso em 28 set.2014. Com adaptações.

1ª Oficina

PONTO POR PONTO

ATIVIDADE 6

Onde está o ponto?

Agora que já conferimos pontuação que vocês empregaram no texto, vamos pensar em algumas das estratégias que vocês utilizaram para cumprir essa tarefa?

Bem... Com certeza, vocês observaram que algumas palavras do texto servem como pista. Por exemplo, algumas delas indicaram que vocês deveriam empregar o ponto de interrogação e não o ponto de exclamação.

Vocês também perceberam que há falas de diferentes personagens no texto, por isso utilizaram o travessão para indicá-las, não foi?

Pois é... Então, agora, a tarefa de vocês é a seguinte:

- C**IRCULAR**, no texto, as palavras que ajudaram vocês a escolherem o sinal de pontuação mais adequado; e
- **INDICAR** quantas são as personagens que aparecem falando diretamente no texto. _____

E, por fim... **QUE TAL TREINAR A LEITURA?**

Um de vocês lê a fala do narrador; e o outro, as falas das personagens. Não se preocupem! Os sinais de pontuação presentes no texto vão ajudar vocês nessa tarefa!

VAMOS LÁ!!!

Quando o mestre se afastou, os estudantes discutiram o plano entre eles.

— É errado roubar! — exclamou um deles.

— Por que nosso mestre nos pediu para fazer isso? — outro perguntou em seguida.

— Isso nos ajudará a reformar o templo. É por uma boa causa. — afirmou um outro.

Assim, todos concordaram que o mestre era sábio e justo e deveria ter uma razão para fazer tal tipo de pedido. Logo, partiram em direção à cidade, repetindo as palavras do mestre: "Sejam cuidadosos e não deixe que ninguém os veja roubando".

Todos os estudantes, com exceção de um, foram para a cidade. O sábio mestre se aproximou dele e perguntou-lhe:

— Por que você ficou para trás?

O garoto respondeu calmamente:

— Eu não posso seguir as suas instruções para roubar onde ninguém esteja me vendo. Não importa aonde eu vá, eu sempre estarei olhando para mim mesmo. Meus próprios olhos irão me ver roubando.

O sábio mestre abraçou o garoto com um sorriso e disse admirado:

— Eu somente estava testando a integridade dos meus estudantes e você é o único que passou no teste!

Após muitos anos, o garoto se tornou um grande mestre.

Disponível em: http://www.mulhervirtual.com.br/meditar/osabiomestre.html.>Acesso em 28 set. 2014. Com adaptações.

1ª Oficina: PONTO POR PONTO

MATERIAL DE APOIO

Como já vimos, os sinais pontuação podem desempenhar diferentes funções no texto escrito.

Esta tabela traz alguns exemplos desses usos. Não tenha medo de consultá-la! Ela será nosso material de apoio para todas as oficinas.

BOM ESTUDO!

O USO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO		
SINAIS DE PONTUAÇÃO	**USOS OBSERVADOS**	**EXEMPLOS**
Ponto de exclamação	• Para indicar sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria.	Que bela manhã**!** Não posso acreditar que isso seja verdade**!**
Ponto de interrogação	• Para indicar uma pergunta direta, mesmo que não espere resposta.	Como vocês pretendem resolver este desafio**?**
Dois-pontos	• Para anunciar as falas das personagens de um texto. • Para anunciar uma citação ou enumeração. • Para introduzir um exemplo ou acrescentar uma informação em relação ao que já foi dito.	Ao entrar na sala, Paulo disse**:** — Não consegui estudar a prova. Os alunos trouxeram tudo**:** cadernos, livros, canetas, cola...
Travessão	• Para introduzir as falas das personagens de um texto. • Para introduzir um comentário do narrador. • Para acrescentar informação em relação ao que foi dito antes.	Ana disse: **—** Estou muito alegre hoje. **—** O que foi isso? **—** perguntou a mãe do menino. Maria Eduarda **—** Duda para os íntimos **—** é muito estudiosa.
Ponto	• Para indicar o fim de uma frase. • Para marcar o final de um parágrafo. • Para encerrar o texto.	Os alunos estão realizando a atividade**.** O garoto adora jogar futebol**.**
Aspas	• Para marcar a fala de personagens dentro do texto. • Para destacar títulos e nomes. • Para destacar palavras estrangeiras. • Para citar trechos de outros livros.	**"**Ciranda-cirandinha**"** era minha brincadeira favorita. Você precisa fazer o **"**download**"** do arquivo. **"**O pequeno príncipe**"** é um livro encantador.
Vírgula	• Para separar elementos de uma enumeração. • Para separar o vocativo (termo que serve para chamar, nomear o ser a quem nos referimos). • Para separar o aposto (termo que na oração esclarece ou explica algo). • Para separar as orações coordenadas assindéticas (orações coordenadas que não apresentam conjunção). • Para separar o nome da localidade nas datas.	Computadores**,** celulares**,** tablets e smartphones atraem os adolescentes. Meninos**,** façam a atividade com atenção! Rita**,** prima de Thaís**,** é muito educada. João acordou cedo**,** tomou banho e foi à escola. Planalto**,** 29 de setembro de 2014.

Só para lembrar! Existem outros usos para os sinais de pontuação que não apareceram nessa tabela.

2.4.6.2 Oficina 2 – "Pontuação e entonação: tudo a ver!"

<table>
<tr><th colspan="2">Objetivos</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Refletir sobre a relação entre variações entonacionais e emprego da pontuação;
• Reconhecer que o uso dos sinais de pontuação pode ser determinado por fatores de ordem entonacional;
• Realizar leituras orais de enunciados, preocupando-se com a entonação;
• Pontuar frases e textos, considerando as variações entonacionais observadas no momento da leitura oral desses textos;
• Produzir pequenos textos, empregando a pontuação adequada à situação de comunicação e às intenções de seu produtor.</td></tr>
<tr><th>Procedimentos para aplicação</th><th>Recursos</th></tr>
<tr><td>• Explicitar os objetivos da oficina "Pontuação e entonação: tudo a ver";
• Explanar sobre a relação entre pontuação e variações entonacionais;
• Reproduzir áudio com gravação das frases da atividade 1 para que os alunos, a partir das entonações percebidas na gravação, pontuem essas frases;
• Fazer a correção da atividade 1, exibindo as frases em PowerPoint e reproduzindo o áudio mais uma vez;
• Apresentar a gravação em áudio do 15º capítulo do livro "O pequeno príncipe" para a realização das atividades 2 e 3;
• Repetir a gravação do áudio para a execução da atividade 4 e solicitar que os alunos se atentem à necessidade de pontuar o texto para marcar as entonações realizadas no momento da leitura oral;
• Corrigir as atividades 2, 3 e 4, apresentando, em PowerPoint, o excerto, já pontuado, do 15º capítulo de "O pequeno príncipe";
• Dividir a turma em duas equipes, realizar o jogo "pontuação x entonação", conforme descrito na atividade 5 e premiar as equipes pela participação no jogo;
• Propor a atividade de produção textual, de acordo com as orientações constantes na atividade 6;
• Solicitar que os alunos realizem, com as entonações adequadas, a leitura oral dos textos por eles produzidos;
• Concluir a oficina 2, solicitando que os alunos apresentem suas impressões sobre as tarefas realizadas neste encontro;
• Preencher ficha de acompanhamento da participação do aluno.</td><td>• Atividades impressas da oficina "Pontuação e entonação: tudo a ver!";
• Notebook;
• Projetor multimídia;
• Caixas de som;
• Arquivos de áudio (frases da atividade 1, 15º capítulo do livro "O pequeno príncipe");
• PowerPoint;
• Cartões com frases extraídas do livro "O pequeno filósofo";
• Brindes.</td></tr>
</table>

A seguir, apresentam-se as atividades da oficina "Pontuação e entonação: tudo a ver", indicadas nos procedimentos para aplicação.

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

Objetivos

- Refletir sobre a relação entre variações entonacionais e emprego da pontuação;
- Reconhecer que o uso dos sinais de pontuação pode ser determinado por fatores de ordem entonacional;
- Perceber que o emprego da pontuação é importante para orientar a leitura do texto;
- Realizar leituras orais de enunciados, preocupando-se com a entonação;
- Pontuar frases e textos, considerando as variações entonacionais observadas no momento da leitura oral desses textos;
- Produzir pequenos textos, empregando a pontuação adequada à situação de comunicação e às intenções de seu produtor.

ATIVIDADE 1

Quando conversamos, usamos a entonação para expressar nossas ideias, desejos e emoções. Podemos, por exemplo, elevar a voz, usar pausas, falar rapidamente ou demorar mais ao pronunciar as palavras. Além disso, podemos fazer gestos e mudar nossa expressão facial para indicar às pessoas que nos ouvem qual é a nossa intenção.

Mas na escrita como será que podemos indicar essas coisas???

Se você pensou no emprego dos sinais de pontuação, **PARABÉNS!!!**

Na escrita, os sinais de pontuação ajudam a indicar diferenças de entonação e orientam a leitura e a construção do significado do texto para o leitor.

A pontuação torna os textos mais claros e pode ser empregada com base na entonação. Quer ver???

No quadro a seguir, há um conjunto de frases. Você vai ouvir a gravação destas frases e pontuá-las de acordo com a entonação realizada pelo leitor no momento da leitura.

VAMOS LÁ!!!

1. A MENINA PERGUNTOU AO PAI SE PODERIA COMPRAR UM LIVRO NOVO
2. QUE LINDO LIVRO É SEU
3. O LIVRO É INTERESSANTE
4. ESTE LIVRO DEVE TER CUSTADO CARO
5. ELA NÃO GOSTOU DO LIVRO
6. ESTE LIVRO É PARA MIM
7. VOCÊ NÃO VAI LER ESTE LIVRO
8. NÃO LEIA O LIVRO

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

ATIVIDADE 2

E aí, gostou da história que ouviu?

Percebeu como as entonações feitas pelo narrador e pelas personagens no momento da leitura foram importantes para que você compreendesse o texto?

Pois é... A entonação é um dos elementos mais importantes da oralidade. Ela nos permite indicar dúvida, surpresa, decepção, espanto e muitas outras coisas.

Vamos praticar!!!

A seguir, você encontra uma parte do 15º capítulo do livro "**O pequeno príncipe**", do escritor francês *Antoine De Saint-Exupéry*. Dela foram retirados alguns dos sinais de pontuação.

Vamos ouvir mais uma vez a gravação dessa história e realizar algumas tarefas?

Sua primeira tarefa é indicar de quem são as falas ouvidas durante a leitura. Para isso, preencha os espaços destacados no texto, colocando:

1 para indicar a fala do narrador;

2 para indicar a fala do geógrafo;

3 para indicar a fala do pequeno príncipe.

BOM TRABALHO!!!

http://www.biblioteca.radiobomespirito.com/o_pequeno_principe.pdf

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

XV

O sexto planeta era dez vezes maior. Era habitado por um velho que escrevia em livros enormes. (___)

Ora, vejam Eis um explorador (___) exclamou ele, logo que avistou o pequeno príncipe. (___)
O principezinho sentou-se a mesa meio ofegante. Já viajara tanto (___)
De onde vens (___)
Que livro é esse (___)
Que faz o senhor aqui (___)
Sou geógrafo. (___)
Que é um geógrafo (___)
É um especialista que sabe onde se encontram os mares, os rios, as cidades, as montanhas, os desertos. (___)
Isto é bem interessante Eis, afinal, uma verdadeira profissão (___)
E lançou um olhar, ao seu redor, no planeta do geógrafo. Nunca havia visto planeta tão grandioso. (___)
O seu planeta é muito bonito Há oceanos nele (___)
Não sei te dizer (___)
Ah (___) O principezinho estava decepcionado (___) e montanhas
Não sei te dizer. (___)
E cidades, e rios, e desertos (___)
Também não sei te dizer (___) disse o geógrafo pela terceira vez. (___)
Mas o senhor é geógrafo (___)
É verdade. Mas não sou explorador. Faltam exploradores. Não é o geógrafo quem vai contar as cidades, os rios, as montanhas, os mares, os oceanos, os desertos. O geógrafo é muito importante para ficar passeando. Nunca abandona a sua escrivaninha. Mas recebe os exploradores, interroga-os e anota seus relatos de viagem. E quando algum lhe parece mais interessante, o geógrafo faz um inquérito sobre a moral do explorador. (___)
Por quê (___)
Porque um explorador que mentisse produziria catástrofes nos livros de geografia. Assim como um explorador que bebesse demais. (___)
Por quê (___) perguntou o principezinho. (___)
Porque os bêbados veem em dobro. Então o geógrafo anotaria duas montanhas onde, na verdade, só há uma. (___)
Conheço alguém que seria um mau explorador. (___)

Disponível em: http://www.biblioteca.radiobomespirito.com/o_pequeno_principe.pdf >. Acesso em 26 set. 2014. Com adaptações.

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

ATIVIDADE 3

Agora que você já sabe de quem são as falas que aparecem no texto, **vamos marcá-las com travessão para indicar essa mudança nas falas?**

A tarefa é bem simples! É só lembrar que o travessão pode ser usado para introduzir a fala das personagens de um texto ou um comentário do narrador (caso este comentário apareça misturado com a fala da personagem).

SUCESSO!!!

http://www.biblioteca.radiobomespirito.com/o_pequeno_principe.pdf

Só para lembrar!

Como você já viu, o travessão pode ser usado para introduzir as falas das personagens de um texto ou um comentário do narrador.

Mas esse sinal ainda pode ser empregado com outra função: separar um enunciado que acrescenta informação em relação ao que foi dito antes.

Por exemplo: É muito comum encontrar a crônica — gênero textual baseado em fatos do cotidiano — publicada em jornais de grande circulação.

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

XV

O sexto planeta era dez vezes maior. Era habitado por um velho que escrevia em livros enormes.

Ora, vejam Eis um explorador exclamou ele, logo que avistou o pequeno príncipe.
O principezinho sentou-se a mesa meio ofegante. Já viajara tanto
De onde vens
Que livro é esse
Que faz o senhor aqui
Sou geógrafo.
Que é um geógrafo
É um especialista que sabe onde se encontram os mares, os rios, as cidades, as montanhas, os desertos.
Isto é bem interessante Eis, afinal, uma verdadeira profissão
E lançou um olhar, ao seu redor, no planeta do geógrafo. Nunca havia visto planeta tão grandioso.
O seu planeta é muito bonito Há oceanos nele
Não sei te dizer
Ah O principezinho estava decepcionado e montanhas
Não sei te dizer.
E cidades, e rios, e desertos
Também não sei te dizer disse o geógrafo pela terceira vez.
Mas o senhor é geógrafo
É verdade. Mas não sou explorador. Faltam exploradores. Não é o geógrafo quem vai contar as cidades, os rios, as montanhas, os mares, os oceanos, os desertos. O geógrafo é muito importante para ficar passeando. Nunca abandona a sua escrivaninha. Mas recebe os exploradores, interroga-os e anota seus relatos de viagem. E quando algum lhe parece mais interessante, o geógrafo faz um inquérito sobre a moral do explorador.
Por quê
Porque um explorador que mentisse produziria catástrofes nos livros de geografia. Assim como um explorador que bebesse demais.
Por quê perguntou o principezinho.
Porque os bêbados veem em dobro. Então o geógrafo anotaria duas montanhas onde, na verdade, só há uma.
Conheço alguém que seria um mau explorador.

Disponível em: http://www.biblioteca.radiobomespirito.com/o_pequeno_principe.pdf >. Acesso em 26 set. 2014. Com adaptações.

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

ATIVIDADE 4

Por enquanto, o texto está bem estranho, não acha? Se observarmos só a parte escrita, não saberemos dizer que frases podem indicar pergunta, admiração, surpresa, dúvida...

Então, precisamos fazer essas indicações para um outro leitor, ou seja, precisamos usar a pontuação para marcar essas entonações no texto.

Vamos tentar???

Você vai ouvir mais uma vez a gravação dessa história e empregar os sinais de pontuação mais adequados para indicar essas entonações.

Os espaços em vermelho indicam onde esses sinais devem ser colocados.

Agora é com você! **VAMOS OUVIR E PONTUAR?**

BOM TRABALHO!!!

http://www.acervoclube.com

Só para relembrar!

O **ponto de exclamação** é utilizado para indicar sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria. E o **ponto de interrogação**, para indicar perguntas.

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

XV

O sexto planeta era dez vezes maior. Era habitado por um velho que escrevia em livros enormes.

– Ora, vejam (__) Eis um explorador (__) – exclamou ele, logo que avistou o pequeno príncipe.
O principezinho sentou-se a mesa meio ofegante. Já viajara tanto (__)
– De onde vens (__)
– Que livro é esse (__)
– Que faz o senhor aqui (__)
– Sou geógrafo.
– Que é um geógrafo (__)
– É um especialista que sabe onde se encontram os mares, os rios, as cidades, as montanhas, os desertos.
– Isto é bem interessante (__) Eis, afinal, uma verdadeira profissão (__)
E lançou um olhar, ao seu redor, no planeta do geógrafo. Nunca havia visto planeta tão grandioso.
– O seu planeta é muito bonito (__) Há oceanos nele (__)
– Não sei te dizer (__)
– Ah (__) – O principezinho estava decepcionado – e montanhas (__)
– Não sei te dizer.
– E cidades, e rios, e desertos (__)
– Também não sei te dizer (__) – disse o geógrafo pela terceira vez.
– Mas o senhor é geógrafo (__)
– É verdade. Mas não sou explorador. Faltam exploradores. Não é o geógrafo quem vai contar as cidades, os rios, as montanhas, os mares, os oceanos, os desertos. O geógrafo é muito importante para ficar passeando. Nunca abandona a sua escrivaninha. Mas recebe os exploradores, interroga-os e anota seus relatos de viagem. E quando algum lhe parece mais interessante, o geógrafo faz um inquérito sobre a moral do explorador.
– Por quê (__)
– Porque um explorador que mentisse produziria catástrofes nos livros de geografia. Assim como um explorador que bebesse demais.
– Por quê (__) – perguntou o principezinho.
– Porque os bêbados veem em dobro. Então o geógrafo anotaria duas montanhas onde, na verdade, só há uma.
– Conheço alguém... que seria um mau explorador.

http://www.acervoclube.com

Disponível em: http://www.biblioteca.radiobomespirito.com/o_pequeno_principe.pdf >. Acesso em 26 set. 2014. Com adaptações.

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

ATIVIDADE 5

PONTUAÇÃO X ENTONAÇÃO

Quando lemos, precisamos observar os sinais de pontuação que aparecem no texto, pois, muitas vezes, são eles que nos indicam como devemos pronunciar as frases. A pontuação nos ajuda, portanto, a realizar diferentes entonações e a dar sentido ao texto lido.

Por essa razão, não podemos nos esquecer de duas coisas:

1. Ao ler, realizar as entonações que são indicadas pelos sinais de pontuação no texto.
2. Ao escrever, usar os sinais de pontuação para organizar o texto e orientar o leitor.

Vamos colocar em prática essas duas coisas?

Que tal uma competição? O desafio é bem legal! Veja só:

- Vamos formar duas equipes: A e B;
- As equipes receberão dois blocos de cartões. Um bloco com frases pontuadas para serem lidas com a entonação adequada; outro, com frases sem sinais de pontuação para serem pontuadas, de acordo com a entonação feita pelo colega da outra equipe no momento da leitura.
- Em cada etapa do jogo, um componente da equipe A concorre com um da equipe B.
- Na primeira rodada, o componente da equipe A realiza a leitura da frase contida no cartão 1 e o componente de equipe B pontua esta frase.
- Na segunda rodada, ocorre a troca. O componente da equipe B realiza a leitura do cartão 2 e o componente da equipe A pontua a frase.

E assim por diante...

Quem marca pontos para sua equipe?

- O componente que realizar a entonação correta marca 1 ponto.
- O componente que pontuar a frase corretamente marca 1 ponto.

Ao final do jogo, a equipe que somar a maior quantidade de pontos será vencedora.

BOA SORTE!!!

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

Cartões do jogo

As frases utilizadas nesta atividade foram extraídas do livro "**O pequeno filósofo**", de Gabriel Chalita.

1

Você não desceu comigo nesta estação?

2

E todo mundo que vive muito é experiente?

3

Como eu queria entender!

4

Você não pode me dizer, não é?

5

Gostaria que seus filhos crescessem mais rapidamente?

6

Se pudéssemos parar os momentos bonitos da vida, seria sempre um tempo bonito.

7

Ninguém constrói nada ficando longe...

1

Você não desceu comigo nesta estação

2

E todo mundo que vive muito é experiente

3

Como eu queria entender

4

Você não pode me dizer não é

5

Gostaria que seus filhos crescessem mais rapidamente

6

Se pudéssemos parar os momentos bonitos da vida seria sempre um tempo bonito

7

Ninguém constrói nada ficando longe

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

8

Não prestou atenção em como o dia está bonito.

9

Está falando comigo?

10

Por que é preciso razão, motivo para sorrir?

11

A curiosidade aponta um sabor de novidade que faz bem.

12

E cada vez mais os sentimentos ficarão trancados em um lugar.

13

Que bom! Aprendeu alguma coisa.

14

Como alguém presta atenção no sonho do outro?

8

Não prestou atenção em como o dia está bonito

9

Está falando comigo

10

Por que é preciso razão motivo para sorrir

11

A curiosidade aponta um sabor de novidade que faz bem

12

E cada vez mais os sentimentos ficarão trancados em um lugar

13

Que bom Aprendeu alguma coisa

14

Como alguém presta atenção no sonho do outro

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

15

Menino, você fala como se já tivesse vivido muito.

16

Quem presta pouca atenção não se lembra de quase nada.

17

Eu fiquei surdo ou o movimento não tinha som?

18

Que bom ouvir isso!

19

Há tanta lembrança, tanto ensinamento!

20

E por que os adultos não ensinam o que é certo?

21

Ei, menino, não vai me dizer nada?

15

Menino você fala como se já tivesse vivido muito

16

Quem presta pouca atenção não se lembra de quase nada

17

Eu fiquei surdo ou o movimento não tinha som

18

Que bom ouvir isso

19

Há tanta lembrança tanto ensinamento

20

E por que os adultos não ensinam o que é certo

21

Ei menino não vai me dizer nada

2ª Oficina

PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: *tudo a ver!*

ATIVIDADE 6

Só para finalizar...

Você viu que os sinais de pontuação não são enfeites para o texto. Ao contrário, são elementos muito importantes da escrita. Eles nos ajudam a organizar as ideias, a tornar o texto mais claro para o leitor e a marcar as entonações que precisam ser feitas no momento da leitura.

Vamos colocar esse conhecimento em prática?

Imagine que você esteja conversando com alguém sobre o que aconteceu na aula de hoje. O que você contaria a ela? O que será que ela lhe diria?

Pense um pouco e **ESCREVA** um pequeno texto contando um pedacinho dessa história.

Ah! Não se esqueça! Seu texto será lido oralmente por você para que a turma conheça sua história.

BOM TRABALHO!!!

Não se esqueça de utilizar os sinais de pontuação em seu texto!

2.4.6.3 Oficina 3 – "Escrita → pontuação ← leitura"

<table>
<tr><th colspan="2">Objetivos</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Reconhecer a importância da pontuação para indicar, no texto escrito, as falas de personagens que participam de uma história;
• Perceber a função que alguns sinais de pontuação desempenham no texto;
• Ler com maior expressividade, utilizando a pontuação como suporte para realizar entonações no momento da leitura oral;
• Identificar e corrigir o emprego inadequado da pontuação, considerando a sua relação com as diferentes entonações realizadas na leitura oral do texto;
• Produzir textos, preocupando-se em empregar adequadamente a pontuação.</td></tr>
<tr><th>Procedimentos para aplicação</th><th>Recursos</th></tr>
<tr><td>• Expor os objetivos norteadores da oficina "Escrita → pontuação ← leitura";
• Reproduzir áudio com gravação do conto "O diamante", de Luis Fernando Veríssimo, solicitando que os alunos observem a relação entre as entonações feitas durante a leitura e a pontuação que aparece no texto (atividade 1);
• Explanar sobre pontuação e apresentação das falas de personagem em um texto narrativo (discursos direto e indireto);
• Aplicar e corrigir a atividade 2;
• Discutir sobre a importância da entonação na leitura de textos humorísticos, especialmente as piadas;
• Solicitar que os alunos efetuem a leitura oral das piadas dispostas na atividade 3 e que se preocupem com a realização das entonações indicadas pela pontuação desses textos. Corrigir as questões da atividade 3;
• Reproduzir a gravação em áudio das piadas que compõem a atividade 4 para que os alunos, comparando a pontuação dos textos com as entonações ouvidas, identifiquem as divergências;
• Apresentar novamente a gravação das piadas para que os alunos corrijam as divergências entre entonação e pontuação do texto;
• Corrigir a atividade 5, expondo, em cartazes, os textos com pontuação adequada;
• Aplicar atividade 6;
• Finalizar a oficina 3, promovendo um momento de socialização em que os alunos exponham suas opiniões sobre esta etapa da proposta;
• Preencher ficha de acompanhamento da participação do aluno.</td><td>• Atividades impressas da oficina "Escrita → pontuação ← leitura";
• Arquivos de áudio (texto "O diamante"; piadas da atividade 4);
• Notebook;
• Caixas de som;
• Cartazes com textos da atividade 5.</td></tr>
</table>

Seguem as atividades propostas para a oficina "Escrita → pontuação ← leitura" mencionadas no quadro acima.

3ª Oficina

Escrita → PONTUAÇÃO ← Leitura

Objetivos

- Reconhecer a importância da pontuação para indicar, no texto escrito, as falas de personagens que participam de uma história;
- Perceber a função que alguns sinais de pontuação desempenham no texto;
- Ler com maior expressividade, utilizando a pontuação como suporte para realizar entonações no momento da leitura oral;
- Identificar e corrigir o emprego inadequado da pontuação, considerando a sua relação com as diferentes entonações realizadas na leitura oral do texto;
- Produzir textos, preocupando-se em empregar adequadamente a pontuação.

ATIVIDADE 1

A seguir, você encontra um trecho do conto "**O diamante**", de Luis Fernando Veríssimo.

Sua tarefa é ouvir a leitura oral deste texto. Ao fazer isso, observe os sinais de pontuação que aparecem na escrita e as entonações que são feitas durante a leitura.

Muita atenção!

[...] Mas Maria não se convenceu. Disse que era igual a mil outras pessoas. A milhões de outras pessoas.
– Só na minha aula tem sete Marias.
– Querida... – começou a dizer a mãe. Mas o pai interrompeu.
– Maria – disse o pai –, você sabe por que um diamante vale tanto dinheiro?"
– Porque é bonito.
– Porque é raro. Um pedaço de vidro também é bonito. Mas o vidro se encontra em toda parte. Um diamante é difícil de encontrar. Quanto mais rara é uma coisa, mais ela vale. Você sabe por que o ouro vale tanto?
– Por quê?
– Porque tem pouquíssimo ouro no mundo. Se o ouro fosse como areia, a gente ia caminhar no ouro, ia rolar no ouro, depois ia chegar em casa e lavar o ouro do corpo para não ficar suja. Agora, imagina se em todo o mundo só existisse uma pepita de ouro.
– Ia ser a coisa mais valiosa do mundo.
– Pois é. E em todo o mundo só existe uma Maria.
– São iguais a mim. Dois olhos, um nariz...
– Mas esta pintinha aqui nenhuma delas tem.
– É..."
– Você já se deu conta que em todo mundo só existe uma você?
– Mas, pai...
– Só uma. Você é uma raridade. Podem existir outras parecidas. Mas você, você mesmo, só existe uma. Se algum dia aparecer outra você na sua frente, você pode dizer: é falsa.
– Então eu sou a coisa mais valiosa do mundo.
– Olha, você deve estar valendo aí uns três trilhões...
Naquela noite a mãe de Maria passou perto do quarto dela e ouviu Maria falando com o Snoopy:
– Sabe um diamante?

VERÍSSIMO, Luis Fernando**. O diamante**. Revista Na ponta do lápis, ano V, n. 12, dezembro de 2009. p. 18-19.

3ª Oficina

Escrita → PONTUAÇÃO ← Leitura

ATIVIDADE 2

Você notou que no texto "**O diamante**" aparecem muitos travessões?

Pois é... Nós já vimos que este sinal de pontuação pode ser usado para introduzir as falas das personagens de um texto ou um comentário do narrador.

Vamos ver, então, com que finalidade o travessão foi empregado neste trecho do texto?

Para isso, preencha os espaços entre parênteses com o seguinte código:

1 se o travessão introduzir um comentário do narrador.

2 se o travessão introduzir a fala de uma personagem.

Sucesso!!!

[...] Mas Maria não se convenceu. Disse que era igual a mil outras pessoas. A milhões de outras pessoas.
– (___) Só na minha aula tem sete Marias.
– (___) Querida... – (___) começou a dizer a mãe. Mas o pai interrompeu.
– (___) Maria – (___) disse o pai – (___), você sabe por que um diamante vale tanto dinheiro?"
– (___) Porque é bonito.
– (___) Porque é raro. Um pedaço de vidro também é bonito. Mas o vidro se encontra em toda parte. Um diamante é difícil de encontrar. Quanto mais rara é uma coisa, mais ela vale. Você sabe por que o ouro vale tanto?
– (___) Por quê?
– (___) Porque tem pouquíssimo ouro no mundo. Se o ouro fosse como areia, a gente ia caminhar no ouro, ia rolar no ouro, depois ia chegar em casa e lavar o ouro do corpo para não ficar suja. Agora, imagina se em todo o mundo só existisse uma pepita de ouro.
– (___) Ia ser a coisa mais valiosa do mundo.
– (___) Pois é. E em todo o mundo só existe uma Maria.

VERÍSSIMO, Luis Fernando**. O diamante**. Revista Na ponta do lápis, ano V, n. 12, dezembro de 2009. p. 18-19.

3ª Oficina

Escrita → PONTUAÇÃO ← Leitura

ATIVIDADE 3

Vocês gostam de piadas?

Normalmente, são textos bem engraçados, não acham?

Mas elas precisam ser lidas com uma entonação adequada, senão perdem a graça, não é mesmo? Por isso, é tão importante observar a pontuação que aparece no texto.

Logo abaixo, temos duas piadas. Primeiro, vocês vão fazer a leitura oral desses textos, realizando as entonações que são indicadas pelos sinais de pontuação. E, depois, responder às atividades 1 e 2.

DIVIRTAM-SE!!!

Texto 1

Joãozinho, ansioso por sua nota na prova, perguntou para a professora:
— Professora, a senhora já corrigiu as provas?
— Não, Joãozinho! Tenho várias turmas!
E a professora continua normalmente a aula:
— Turma, fizeram as tarefas de casa?
Imediatamente, Joãozinho responde:
— Não! Temos vários professores!

Disponível em: <http://www.oqueeoquee.com/piadas-do-joaozinho/>. Acesso em 28 set. 2014.

Texto 2

A professora pergunta aos alunos:
— Quem aqui reza antes das refeições?
Todos levantam a mão, menos Joãozinho.
— Joãozinho! Você não reza antes das refeições?
— Não, professora… Lá em casa não precisa! A minha mãe cozinha bem!

Disponível em: <http://www.oqueeoquee.com/piadas-do-joaozinho/>. Acesso em 28 set. 2014.

Agora responda:

1. No texto 1, se você retirasse o primeiro ponto de exclamação da frase: "— **Não! Temos vários professores!**", o sentido permaneceria o mesmo?
   ( ) Sim ( ) Não
2. Se você escolheu o "**não**" como resposta para a questão 1, explique: qual seria o novo sentido da frase sem esse sinal de pontuação?

   _____

   _____

   _____

3ª Oficina

Escrita → PONTUAÇÃO ← Leitura

ATIVIDADE 4

Mais um pouco de piadas...

Quem escreveu as piadas abaixo não se preocupou com o emprego da pontuação.

Resultado: o texto ficou muito confuso, pois alguns sinais não indicam as entonações que precisam ser feitas para que o texto seja compreendido.

Vamos resolver este problema?

Agora vocês vão ouvir a gravação dessas piadas e indicar quais sinais de pontuação não combinam com as entonações feitas durante a leitura oral dos textos.

Para isso, assinalem os espaços colocados ao lado desses sinais.

Muita atenção à leitura!

Texto 1

Joãozinho chega em casa e diz ao seu pai**!** (___)
— Pai**,** (___) hoje recebi o meu boletim**?**(___)
— Então cadê**!** (___) — disse o pai**:** (___)
— Emprestei**!** (___)
— Mas por quê**!** (___)
— Porque meu amigo queria assustar o pai dele**.** (___)

Disponível em: <http://www.oqueeoquee.com/piadas-do-joaozinho/>. Acesso em 28 set. 2014. Com adaptações.

Texto 2

Joãozinho chegou à escola muito atrasado**,** (___) e a professora perguntou**?** (___)
— O que aconteceu**!** (___)
— Fui atacado por um crocodilo**?** (___)
— Oh**?** (___) meu Deus**!** (___) E você se machucou**:** (___)
— Machucar não**,** (___) mas o trabalho de matemática ele comeu todinho**...**(___)

Disponível em: <http://www.oqueeoquee.com/piadas-do-joaozinho/>. Acesso em 28 set. 2014. Com adaptações.

3ª Oficina

Escrita → PONTUAÇÃO ← Leitura

ATIVIDADE 5

Vocês já identificaram os sinais de pontuação que não foram empregados corretamente nas piadas.

Então, ouçam mais uma vez a gravação desses textos para corrigir a pontuação.

Assim, é possível deixar o texto escrito mais claro e orientar um outro leitor na realização da leitura.

Os parênteses, agora, devem ser preenchidos com o sinal de pontuação mais adequado para indicar as entonações feitas no momento da leitura.

VAMOS LÁ!!!

Texto 1

Joãozinho chega em casa e diz ao seu pai (___)
— Pai (___) hoje recebi o meu boletim(___)
— Então cadê (___) — disse o pai (___)
— Emprestei (___)
— Mas por quê (___)
— Porque meu amigo queria assustar o pai dele (___)

Disponível em: <http://www.oqueeoquee.com/piadas-do-joaozinho/>. Acesso em 28 set. 2014. Com adaptações.

Texto 2

Joãozinho chegou à escola muito atrasado (___) e a professora perguntou (___)
— O que aconteceu (___)
— Fui atacado por um crocodilo (___)
— Oh (___) meu Deus (___) E você se machucou (___)
— Machucar não (___) mas o trabalho de matemática ele comeu todinho (___)

Disponível em: <http://www.oqueeoquee.com/piadas-do-joaozinho/>. Acesso em 28 set 2014. Com adaptações.

Pense nisto:

1. Nas piadas, o uso do discurso direto torna a narração mais divertida.
2. O humor da piada depende também da entonação que se dá ao texto.

3ª Oficina

Escrita → PONTUAÇÃO ← Leitura

ATIVIDADE 6

É hora da transformação!

A seguir, você encontra uma das muitas histórias de Calvin, um garotinho de seis anos que dá sempre um jeito de arranjar confusão.

Disponível em: < http://issuu.com/ed_moderna/docs/singular-plural-amostra/178>. Acesso em 02 out. 2014.

3ª Oficina

Escrita → PONTUAÇÃO ← Leitura

Que tal escrever essa história na forma de um pequeno conto?!

Observe, com atenção, a sequência dos quadrinhos e produza um texto bem legal.

Você pode começar assim:

Certo dia, Calvin acordou atrasado para ir à escola. Vestiu sua roupa bem rapidinho, pegou os livros e saiu muito apressado de casa. Sua mãe ainda gritou:

— Corra, para não perder o ônibus!

Importante!

Para introduzir a fala das personagens, você pode utilizar verbos como: perguntou, disse, falou, respondeu, dentre outros. **E não se esqueça de empregar a pontuação adequada!** O uso do travessão e dos dois-pontos será de grande importância na hora de apresentar a fala dessas personagens.

2.4.6.4 Oficina 4 – “Pontuando e construindo sentidos”

Objetivos	
• Revisar os textos produzidos, adequando-os quanto ao emprego da pontuação; • Realizar leituras orais dos textos produzidos, preocupando-se com a entonação; • Observar diferenças de entonação na leitura realizada pelos colegas de classe; • Perceber a importância do uso da pontuação para a construção do sentido do texto; • Observar que a mudança da pontuação pode alterar o sentido dos enunciados; • Pontuar textos, observando as intenções de comunicação e as possibilidades de sentido que os sinais de pontuação atribuem aos enunciados.	
Procedimentos para aplicação	**Recursos**
• Apresentar e comentar os objetivos propostos para a oficina “Pontuando e construindo sentidos”; • Orientar os alunos a revisarem os textos produzidos na 3ª oficina, enfatizando aspectos relacionados ao emprego da pontuação (atividade 1); • Solicitar que os alunos realizem, com as devidas entonações, a leitura oral dos textos escritos e revisados por eles; • Explanar sobre emprego da pontuação e alterações de sentido do texto; • Aplicar e corrigir a atividade 2, discutindo sobre a importância da pontuação na construção de textos como quadrinhos, charges e tirinhas; • Aplicar e corrigir a atividade 3, propondo reflexões sobre a relação entre pontuação, entonação e significação do texto; • Dividir a turma em equipes e apresentar as instruções para a realização do jogo “Que pontuação usar?; • Realizar o jogo “Que pontuação usar?”, conforme descrito na atividade 4; • Premiar as equipes pela participação no jogo; • Encerrar a oficina 4, pedindo aos alunos que expressem suas opiniões sobre as atividades realizadas neste 4º encontro; • Preencher ficha de acompanhamento da participação do aluno.	• Atividades impressas da oficina “Pontuando e construindo sentidos”; • Fichas com frase a ser pontuada; • Sinais de pontuação em papel adesivo; • Tesoura; • Brindes.

Na sequência, dispõem-se as atividades da oficina “Pontuando e construindo sentidos” e o material de apoio elaborados para essa fase da intervenção.

4ª Oficina

PONTUANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS

Objetivos

- Revisar os textos produzidos, adequando-os quanto ao emprego da pontuação;
- Realizar leituras orais dos textos produzidos, preocupando-se com a entonação;
- Observar diferenças de entonação na leitura realizada pelos colegas de classe;
- Perceber a importância do uso da pontuação para a construção do sentido do texto;
- Observar que a mudança da pontuação pode alterar o sentido dos enunciados;
- Pontuar textos, observando as intenções de comunicação e as possibilidades de sentido que os sinais de pontuação atribuem aos enunciados.

ATIVIDADE 1

Em nosso último encontro, você produziu um texto a partir de uma história em quadrinhos.

Agora, é hora de pôr em prática o que você já sabe sobre o emprego da pontuação.
Como fazer isso?
É simples! Basta realizar estas duas tarefas:

1. **REVISAR O TEXTO QUE VOCÊ PRODUZIU**, perguntando-se, por exemplo:
   - Meu texto está organizado?
   - Consegui dar ao texto o sentido que queria?
   - Marquei as falas das personagens, utilizando o travessão;
   - Utilizei a pontuação para indicar as entonações que gostaria que o leitor do meu texto fizesse?
   - Elaborei um texto claro e que pode ser compreendido por outra pessoa?
   - Observei a função dos sinais de pontuação para empregá-los?

2. **FAZER A LEITURA ORAL DE SEU TEXTO**, buscando realizar as entonações que permitam a compreensão de seu texto pelos colegas.

ACEITA O DESAFIO?

ENTÃO... É SÓ COMEÇAR!!!

4ª Oficina

PONTUANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS

ATIVIDADE 2

Você já viu que, no texto escrito, a pontuação é um elemento essencial.

Nas histórias em quadrinhos, charges e tirinhas não é diferente. Os sinais de pontuação ajudam a expressar os sentimentos das personagens e a destacar as ideias do texto. Às vezes, são tão importantes que se tornam personagens dessas histórias.

Vamos ver os textos a seguir e responder a algumas questões?

Texto 1

Disponível em:< http://coutolex.wordpress.com/2014/02/02/porque-evitar-o-nao-e-a-linguagem-negativa/>. Acesso em 29 set. 2014.

1. No segundo quadrinho, aparecem vários pontos de interrogação. O que eles representam na tira?

_____

_____

_____

2. Se o autor da charge tivesse utilizado o ponto de exclamação, o efeito seria o mesmo? Que sentidos poderiam ser atribuídos ao 2º quadrinho, caso o ponto de exclamação fosse empregado?

_____

_____

_____

4ª Oficina

PONTUANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS

Texto 2

Disponível em: <http://fisincrivel.blogspot.com.br/2012_11_01_archive.html>. Acesso em 03 out. 2014.

3. Na tirinha 2, vemos a personagem Albert Einstein transformando o ponto de exclamação em um ponto de interrogação. Einstein foi um grande físico alemão que não se contentava em receber respostas prontas. Pensando nisso, como poderíamos entender essa transformação dos sinais?

_____

_____

_____

Texto 3

Disponível em: <http://www.oslevadosdabreca.com/category/quadrinhos/page/26/>. Acesso em 02 out. 2014.

4. Nessa tira, o terceiro quadrinho traz as reticências como personagem. Considerando todo o texto, apresente duas interpretações para o emprego desse sinal de pontuação na história.

_____

_____

_____

4ª Oficina

PONTUANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS

ATIVIDADE 3

Observe o texto a seguir:

Disponível em: <http://www.soportugues.com.br/secoes/sint/sint2.php>. Acesso em 26 set. 2014.

Esta imagem circula na internet há muito tempo. Como você pode observar, temos a mesma frase pontuada de modo diferente.

MAS SERÁ QUE O SENTIDO É MESMO?

Os sinais de pontuação dessa frase nos indicam duas coisas:

1. que ela deve ser pronunciada com diferentes entonações;
2. que ela não tem o mesmo significado.

Pensando nisso, indique qual versão dessa frase poderia ser utilizada para indicar:

A) dúvida _____ C) comprovação _____

B) decepção _____ D) surpresa _____

Você observou que o ponto de interrogação aparece combinado com o de exclamação em "**É ela?!**"? O que essa pontuação indica?

_____

_____

Só para relembrar!

A **ENTONAÇÃO** nos ajuda a compreender o sentido dos enunciados!

4ª Oficina

PONTUANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS

ATIVIDADE 4

QUE PONTUAÇÃO USAR?

Você já viu que o uso de determinada pontuação pode mudar completamente o sentido de um enunciado.

Assim, por exemplo, uma mesma frase pode ser pontuada de várias formas e expressar sentidos totalmente diferentes, a depender da situação de comunicação ou da intenção de quem elabora o texto.

Que tal utilizar esse conhecimento e se juntar a alguns colegas para participar de uma competição?

A competição ocorrerá assim:

- As equipes receberão seis fichas com uma mesma frase;
- A tarefa da equipe é pontuar essas frases, de acordo com cada uma das situações que serão apresentadas;
- Para isso, após ouvir a descrição da situação, a equipe terá um tempo para decidir que sinais de pontuação podem ser utilizados e em que locais da frase eles serão inseridos. Então, deverá colar estes sinais na ficha;
- Ao comando do professor, as equipes deverão pregar a frase já pontuada no quadro e aguardar o início da próxima rodada;
- Ao final das seis rodadas, as equipes farão a conferência e correção da pontuação das frases, com a orientação do professor;
- Para cada frase pontuada corretamente, a equipe marca 5 pontos;
- Vence o jogo a equipe que somar a maior quantidade de pontos ao final da competição.

Atenção! A ordem das palavras não poder ser mudada.

REÚNA SUA EQUIPE E VAMOS LÁ!!!

Para lembrar:

Ao pontuarem as frases, vocês poderão usar: ponto, vírgula, ponto de exclamação, ponto de interrogação e travessão. Ao usarem o travessão para marcar o discurso direto, dividam a ficha em duas partes, fazendo a separação das falas.

4ª Oficina

PONTUANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS

MATERIAL DE APOIO

Frase a ser pontuada:

O LIVRO SUMIU NÃO ESTÁ NA BIBLIOTECA

Situações de ocorrência da frase:

1. A secretária da escola dá a notícia do desaparecimento do livro, com tranquilidade.
2. A secretária afirma que o livro desapareceu e o diretor questiona o sumiço do livro.
3. A secretária nega o desaparecimento do livro.
4. O diretor pergunta sobre o sumiço do livro e a secretária nega que isso tenha acontecido.
5. O diretor questiona sobre o desaparecimento do livro.
6. Um aluno que gostaria muito de ler o livro vai avisar à secretária que o livro sumiu.

2.4.6.5 Oficina 5 – “Uma vírgula: muitas possibilidades”

<table>
<tr><th colspan="2">Objetivos</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Perceber que o emprego da vírgula pode mudar completamente o sentido de um enunciado;
• Estudar alguns casos de emprego da vírgula;
• Identificar e corrigir alguns usos inadequados da vírgula;
• Perceber que nem sempre as pausas na leitura oral correspondem a vírgulas no texto escrito;
• Realizar leitura oral de textos, preocupando-se com as pausas e/ou entonações sugeridas pelo uso da vírgula.</td></tr>
<tr><th>Procedimentos para aplicação</th><th>Recursos</th></tr>
<tr><td>• Explicitar os objetivos da oficina “Uma vírgula: muitas possibilidades”;
• Exibir o vídeo “O poder da vírgula”;
• Discutir sobre a importância do emprego da vírgula na construção do sentido dos enunciados e na indicação das pausas/entonações a serem efetivadas na leitura oral;
• Solicitar que os alunos leiam oralmente o texto da atividade 1 e que busquem realizar as entonações necessárias à efetivação dos sentidos propostos pelos enunciados;
• Aplicar e corrigir a atividade 2;
• Revisar conceitos de sujeito e predicado, destacando que a vírgula não deve ser empregada na separação destes dois termos;
• Aplicar e corrigir a atividade 3;
• Aplicar e corrigir a atividade 4, orientando os alunos a consultarem a tabela “O uso dos sinais de pontuação”, distribuída na 1ª oficina;
• Concluir a oficina 5, propondo um momento em que os alunos verbalizem suas impressões a respeito das atividades desenvolvidas nesta oficina;
• Preencher ficha de acompanhamento da participação do aluno.</td><td>• Atividades impressas da oficina “Uma vírgula: muitas possibilidades”;
• Vídeo “O poder da vírgula” (propaganda da Associação Brasileira de Imprensa, disponível em:https://www.youtube.com/watch?v=uWKpx5Ls1zg);
• Notebook;
• Projetor multimídia;
• Caixas de som.</td></tr>
</table>

As atividades da oficina “Uma vírgula: muitas possibilidades” encontram-se elencadas a seguir.

5ª Oficina

UMA VÍRGULA: *Muitas possibilidades*

Objetivos

- Perceber que o emprego da vírgula pode mudar completamente o sentido de um enunciado;
- Estudar alguns casos de emprego da vírgula;
- Identificar e corrigir alguns usos inadequados da vírgula;
- Perceber que nem sempre as pausas na leitura oral correspondem a vírgulas no texto escrito;
- Realizar leitura oral de textos, preocupando-se com as pausas e/ou entonações sugeridas pelo uso da vírgula.

ATIVIDADE 1

Vírgulas, vírgulas, vírgulas,,,

Como você observou no vídeo da propaganda da ABI* (Associação Brasileira de Imprensa), uma vírgula pode mudar todo o sentido de um enunciado.

A imagem a seguir traz uma versão resumida da propaganda que você acabou de assistir.

Vamos fazer a leitura oral desse texto, realizando as pausas/ entonações que são sugeridas pelo contexto e pelas vírgulas que nele aparecem?

Disponível em: <http://blogclaraboia.blogspot.com.br/2010/03/virgula.html>. Acesso em 26 set. 2014.

*Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uWKpx5Ls1zg>. Acesso em 26 set. 2014.

5ª Oficina

UMA VÍRGULA: *Muitas possibilidades*

ATIVIDADE 2

E aí, conseguiu perceber como a presença/ausência da vírgula é importante para a construção do sentido do texto?

E quanto à **ENTONAÇÃO**? Você notou o quanto ela nos ajuda a compreender esses sentidos?

Então, que tal responder a atividade a seguir?!

Qual destas frases você escolheria para:

1. Dizer que o juiz é corrupto?

☐ Esse, juiz, é corrupto. ☐ Esse juiz é corrupto.

2. Descrever alguém como herói?

☐ Isso, só ele resolve. ☐ Isso só, ele resolve.

3. Dizer que você deseja ler?

☐ Não quero ler. ☐ Não, quero ler.

4. Dizer que você tem que fazer algo, mesmo sem querer?

☐ Aceito, obrigado. ☐ Aceito obrigado.

5. Pedir a alguém que começasse a fazer algo imediatamente?

☐ Não, espere. ☐ Não espere.

Mais vírgula...

Leia os enunciados a seguir:

I. Por favor, ouça minha mãe.

II. Por favor, ouça, minha mãe.

III. Você viu o padre Pedro?

IV. Você viu o padre, Pedro?

Em qual deles Pedro não é o padre? ☐

Em qual deles a mãe é quem deve ouvir? ☐

Só para lembrar!

A vírgula não é apenas um detalhe. Em muitos casos, ela é fundamental!

5ª Oficina

UMA VÍRGULA: *Muitas possibilidades*

ATIVIDADE 3

Vamos aprender mais um pouco?!

Você já viu que a vírgula pode ser usada em muitas situações e que a simples mudança de posição desse sinal pode alterar todo o sentido de um enunciado.

Mas será que podemos colocar a vírgula em qualquer lugar da frase?

Observe estes enunciados:

I. O aluno do 9º ano está participando da oficina de pontuação.

II. O aluno do 9º ano, está participando da oficina de pontuação.

Qual(is) frase(s) você acha que está(ão) correta(s)?

☐ I ☐ II ☐ I e II

Dê uma justificativa para a sua escolha.

_____

_____

Vamos pensar um pouco?!
Qual é o sujeito das frases I e II?

_____

É bom lembrar!

Apesar de, muitas vezes, percebermos uma pausa entre o sujeito e o predicado de uma oração, não usamos a vírgula para separar esses dois termos.

Nem sempre uma pausa na leitura corresponde a uma vírgula na escrita.

VAMOS TREINAR, ENTÃO?

Nas orações a seguir, empregou-se a vírgula. Sua tarefa é indicar os casos em que a vírgula não foi empregada corretamente, considerando a regra de que esse sinal não deve ser usado para separar sujeito e predicado de uma oração.

- Ontem, Pedro saiu de casa mais cedo.
- Ana Ester e Bruna, são alunas desta escola.
- Todos os alunos que se inscreveram, participarão dos jogos estudantis.
- João, estude para a prova de Língua Portuguesa!
- Os trabalhos feitos pelos alunos, estão expostos na biblioteca.
- Não fiquem ouvindo essas histórias, meninos!
- Naquele dia, a professora elogiou o desempenho da turma.
- Atenção, alunos, nós faremos a prova na sexta-feira!
- As atividades desta aula, serão corrigidas amanhã.
- Hoje, Gustavo não veio à escola.

5ª Oficina

UMA VÍRGULA: *Muitas possibilidades*

ATIVIDADE 4

Que tal observar o emprego da vírgula em tirinhas?

Texto 1 **Leia com bastante atenção!**

Disponível em: < http://tiras-do-calvin.tumblr.com/>. Acesso em 25 set. 2014.

1. Na tirinha acima, a mãe de Calvin o lembra de todas as coisas que faz por ele diariamente. Quais são essas coisas?

_____

_____

_____

2. Considerando o emprego da vírgula no terceiro quadrinho (trecho destacado), com que finalidade você acha que ela foi empregada?

_____

_____

3. É a mesma finalidade da vírgula que aparece no trecho destacado no primeiro quadrinho?

☐ Sim ☐ Não

4. Se você escolheu "não", com que finalidade você acha que esse sinal foi utilizado?

_____

_____

5. No segundo quadrinho, o ponto de interrogação e o ponto de exclamação aparecem combinados. Em sua opinião, o que será que o autor da tirinha quis expressar ao colocar esses dois sinais juntos?

_____

_____

2.4.6.6 Oficina 6 – “Gincana da pontuação”

<table>
<tr><th colspan="2">Objetivos</th></tr>
<tr><td colspan="2">• Participar da gincana sobre pontuação, interagindo com os colegas e demonstrando interesse por cumprir as tarefas propostas;
• Reconhecer funções de alguns sinais de pontuação;
• Pontuar fragmentos de textos, considerando a funcionalidade dos sinais de pontuação;
• Refletir sobre a relação entre variações entonacionais e emprego da pontuação;
• Pontuar textos, observando as intenções de comunicação, as possibilidades de sentido que os sinais de pontuação atribuem aos enunciados e as variações entonacionais observadas no momento da leitura oral desses textos.</td></tr>
<tr><th>Procedimentos para aplicação</th><th>Recursos</th></tr>
<tr><td>• Apresentar e comentar os objetivos propostos para a oficina “Gincana da pontuação”;
• Dividir a turma em duas equipes para a realização da gincana;
• Aplicar as tarefas da gincana, conforme orientações descritas na atividade 1;
• Promover as condições necessárias à realização das tarefas da gincana pelas equipes, observando, para isso, as instruções de aplicação propostas para estas tarefas;
• Premiar as equipes pela participação e desempenho durante a gincana;
• Encerrar a oficina 6, promovendo um momento de socialização em que os alunos exponham suas opiniões a respeito desta oficina e avaliem também a proposta “Pontuação em foco”, como um todo;
• Preencher ficha de acompanhamento da participação do aluno.</td><td>• Atividades impressas da oficina “Gincana da pontuação”;
• Notebook;
• Projetor multimídia;
• Caixas de som;
• Arquivos de áudio (frases da tarefa 5);
• PowerPoint;
• Cartões com as tarefas da gincana;
• Tabela para registro da pontuação;
• Etiquetas coloridas (azul, vermelha, verde, preta, amarela)
• Envelopes;
• Brindes.</td></tr>
</table>

As atividades da oficina “Gincana da pontuação”, citadas nos procedimentos para aplicação, bem como o material de apoio a essas atividades são apresentados a seguir.

6ª Oficina

GINCANA DA PONTUAÇÃO

Objetivos

- Participar da gincana sobre pontuação, interagindo com os colegas e demonstrando interesse por cumprir as tarefas propostas;
- Reconhecer funções de alguns sinais de pontuação;
- Pontuar fragmentos de textos, considerando a funcionalidade dos sinais de pontuação;
- Refletir sobre a relação entre variações entonacionais e emprego da pontuação;
- Pontuar textos, observando as intenções de comunicação, as possibilidades de sentido que os sinais de pontuação atribuem aos enunciados e as variações entonacionais observadas no momento da leitura oral desses textos.

ATIVIDADE 1

A HORA É ESSA!

Chegamos à nossa última oficina! Até aqui, já falamos muito sobre pontuação, realizamos diversas atividades, esclarecemos dúvidas e, certamente, aprendemos muito.

Então, agora, é hora de reunir todas essas informações e participar da **GINCANA DA PONTUAÇÃO.**

Nessa competição, vocês terão oportunidade de se divertir e mostrar o que aprenderam sobre o emprego dos sinais de pontuação.

A GINCANA DA PONTUAÇÃO ocorrerá assim:

- Serão formadas duas equipes, A e B;
- A cada etapa, o professor entregará uma tarefa que deverá ser realizada pelas equipes, de acordo com as instruções dadas;
- Todas as tarefas possuem um tempo máximo para a sua execução e as equipes precisam cumprir esses prazos para que suas tarefas sejam avaliadas;
- A cada tarefa realizada **CORRETAMENTE**, a equipe receberá, como prêmio, uma etiqueta colorida que deverá ser colada na tabela de pontuação da equipe;
- Ao final da gincana, será vencedora a equipe que somar a maior quantidade de pontos, considerando o conjunto de etiquetas conquistado pela equipe.

Cada etiqueta corresponde a uma determinada quantidade de pontos (azul – 02; vermelha – 04; preta – 06; amarela – 08; verde –10).

VAMOS LÁ, GINCANISTAS! MUITA ATENÇÃO, DEDICAÇÃO E ALEGRIA!

6ª Oficina

GINCANA DA PONTUAÇÃO

TAREFAS DA GINCANA

TAREFA 1

Que função?

No texto a seguir, alguns dos sinais de pontuação aparecem destacados e marcados com números.

A ASSEMBLEIA DOS RATOS

Fábula de ESOPO - Fabulista grego do século VI a.C.

Era uma vez uma colônia de ratos, que viviam com medo de um gato**.** (1) Resolveram fazer uma assembleia para encontrar um jeito de acabar com aquele transtorno. Muitas opiniões**,** (2) propostas e sugestões foram discutidas e abandonadas. No fim, um jovem e esperto rato levantou-se e deu uma excelente ideia:

– Por que não penduramos uma sineta no pescoço do gato? **–** (3) disse o rato – Assim, sempre que ele estiver por perto, ouviremos a sineta tocar e poderemos fugir correndo.

Todos os ratos bateram palmas. O problema estava resolvido. Vendo aquilo, um velho rato que tinha permanecido calado, levantou-se de seu canto e disse**:** (4)

– (5) Este plano é inteligente e muito bom**!** (6) Isto com certeza vai por fim às nossas preocupações. Só falta uma coisa**:** (7) quem vai pendurar a sineta no pescoço do gato**?** (8)

Moral da história: **Falar é fácil, fazer é que é difícil.**

Disponível em: <http://asfabulasdeesopo.blogspot.com.br/2009/04/assembleia-dos-ratos.html>. Acesso em 11 out. 2014. Com adaptações.

A tarefa de vocês é identificar a **FUNÇÃO** que estes sinais de pontuação desempenham na história. Para isso, utilizem a numeração presente no texto para preencher a sequência abaixo.

- [ ] Introduz um comentário do narrador.
- [ ] Indica uma pergunta direta.
- [ ] Anuncia a fala de um personagem do texto.
- [ ] Separa elementos de uma enumeração.
- [ ] Esclarece uma informação que já apareceu no texto.
- [ ] Finaliza uma frase afirmativa.
- [ ] Marca o início de uma fala da personagem.
- [ ] Indica admiração.

Tempo para realização da tarefa: 7 minutos
Prêmio: de 1 a 4 acertos – etiqueta vermelha de 5 a 8 acertos – etiqueta amarela

6ª Oficina

GINCANA DA PONTUAÇÃO

TAREFA 2

Uma pontuação muda tudo...

Esta frase circula na internet:
Se o homem soubesse o valor que tem a mulher andaria de quatro à sua procura

A tarefa da equipe é pontuar essa frase de duas maneiras. Para isso, imagine que o responsável pela pontuação queira valorizar a si mesmo. Então, como ficaria a frase se:

1) um **HOMEM** fosse o responsável pela pontuação?

SE O HOMEM SOUBESSE O VALOR QUE TEM A MULHER ANDARIA DE QUATRO À SUA PROCURA

2) uma **MULHER** fosse a responsável pela pontuação?

SE O HOMEM SOUBESSE O VALOR QUE TEM A MULHER ANDARIA DE QUATRO À SUA PROCURA

Tempo para realização da tarefa: 5 minutos
Prêmio: 1 acerto – etiqueta azul 2 acertos – etiqueta vermelha

TAREFA 3

Sobrou uma vírgula

Quem pontuou as frases da lista abaixo se esqueceu de que não podemos separar o sujeito do predicado com vírgulas.

A tarefa da equipe é localizar, nessas frases, qual vírgula foi empregada de forma incorreta. Para isso, basta circular esse sinal de pontuação em cada um dos enunciados.

1) Ana Luiza, Pedro, Rafaela e Marta, fizeram juntos o trabalho sobre educação ambiental.

2) Naquela época, as pessoas da cidade, pareciam ser mais alegres.

3) Embora faltassem recursos, tudo, foi resolvido dentro do prazo determinado.

4) As tarefas da gincana da pontuação, devem ser cumpridas, rapidamente, por todos.

5) Aquela semana, parecia ideal para o piquenique, entretanto choveu muito.

Tempo para realização da tarefa: 5 minutos
Prêmio: 1 a 3 acertos – etiqueta vermelha mais de 3 acertos – etiqueta preta

6ª Oficina

GINCANA DA PONTUAÇÃO

TAREFA 4

Colocando o texto em ordem

Nos quadros a seguir, encontram-se as frases e a pontuação que compõem um pequeno texto.

A tarefa da equipe é organizar esse texto e pontuá-lo adequadamente.

Lembrem-se! **Todas as frases e sinais dados deverão ser utilizados.**

E ordem das palavras nas frases não pode ser alterada.

muitos alunos não gostaram da ideia	Não posso
voltou a perguntar o aluno	Um deles perguntou
respondeu a professora	concluiu a professora
Por que não	Quando a professora avisou que faria uma avaliação naquela aula
Por que a senhora não faz a prova outro dia	Porque preciso entregar as notas para a secretaria

:	.	.	.	.	.	.	?	?	,	–	–	–	–	–	–	–

Escreva o texto neste espaço:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Tempo para realização da tarefa: 10 minutos
Prêmio: etiqueta verde (Para texto **totalmente** organizado e pontuado de maneira correta.)

6ª Oficina

GINCANA DA PONTUAÇÃO

TAREFA 5

Marcando a entonação!

No quadro a seguir, há um conjunto de frases.

A tarefa da equipe é ouvir a gravação dessas frases, pontuando-as de acordo com as entonações feitas no momento da leitura.

1) ELE DISSE ISSO MESMO
2) VOCÊ NÃO SE CANSA DESSE CELULAR MENINO
3) NÃO DIGA A ELES QUE VOU À FESTA
4) SERÁ HOJE O GRANDE DIA
5) VOCÊ RESPONDEU AO EMAIL DO DIRETOR RICARDO
6) SEUS AMIGOS SÃO MUITO DIVERTIDOS
7) HAVIA UM LIVRO SOBRE A MESA
8) FOI O ALUNO QUEM TROUXE O LANCHE

Tempo para realização da tarefa: 10 minutos, considerando o tempo para audição das frases.
Prêmio: de 1 a 4 acertos – etiqueta vermelha de 5 a 8 acertos – etiqueta amarela

TAREFA 6

Relembrando...

Lembram-se dessa tirinha? Façam a leitura dela novamente e respondam: se o autor desse texto quisesse dizer ao garoto que é permitido pisar na grama, como deveria estar pontuada a frase do terceiro quadrinho?

Disponível em:< http://coutolex.wordpress.com/2014/02/02/porque-evitar-o-nao-e-a-linguagem-negativa/>. Acesso em 29 set. 2014.

Pontue aqui.

NÃO PISE NA GRAMA

Tempo para realização da tarefa: 5 minutos
Prêmio: etiqueta preta

6ª Oficina

GINCANA DA PONTUAÇÃO

TAREFA 7

Fiquem atentos!

A seguir, vocês encontram duas tabelas. Na tabela 1, há dois conjuntos de frases, **A** e **B**, sendo um com pontuação correta e outro com pontuação incorreta. Marquem o que vocês julgarem correto.

Na tabela 2, há duas palavras, **A** e **B**, que devem ser marcadas de acordo com as suas opções da tabela 1, isto é, **A** na tabela 1 corresponde a **A** na tabela 2. Ao final, acertando todas as respostas, a equipe formará uma frase sobre a pontuação com as palavras que aparecem na tabela 2.

TABELA 1

		A		B
1		Gostaria de saber quantos anos você tem.		Gostaria de saber quantos anos você tem?
2		Eles compraram tudo, roupas, sapatos e bolsas.		Eles compraram tudo: roupas, sapatos e bolsas.
3		Os alunos, não participarão do campeonato de futebol?		Os alunos não participarão do campeonato de futebol?
4		Você está preocupado com a prova? Esqueça, está muito fácil!		Você está preocupado com a prova? Esqueça está muito fácil!
5		A professora perguntou a Pedro: – Seus trabalhos estão prontos?		A professora, perguntou, a Pedro: – Seus trabalhos estão prontos?
6		Não, podemos mais continuar com essa dúvida, você não acha.		Não podemos mais continuar com essa dúvida, você não acha?
7		– Que belo dia! Vamos a cinema? – É uma pena!Mas hoje não posso.		– Que belo dia? Vamos a cinema? – É uma pena!Mas hoje não posso.

TABELA 2

		A		B
1		A		O
2		PONTO		PONTUAÇÃO
3		FINAL		É
4		A		É
5		MÚSICA		MUITO
6		IMPORTANTE		DA
7		LÍNGUA		FRASE

Escreva a frase aqui.

“ ”

Noan Lukeman

Tempo para realização da tarefa: 10 minutos
Prêmio: etiqueta amarela (frase **totalmente** correta)

6ª Oficina

GINCANA DA PONTUAÇÃO

TAREFA 8

Que confusão!

Uma pessoa se atrapalhou ao digitar o texto "**A menina que falava internetês**", da escritora Rosana Hermann. Utilizou os sinais de pontuação, mas não prestou atenção em que lugar deveria colocar essas marcas.

A tarefa da equipe é ajudar essa pessoa a corrigir o emprego da pontuação para deixar o texto mais organizado e claro.

Para isso, prestem atenção nas orientações a seguir:

- A equipe receberá (um a um) alguns trechos do texto que não estão pontuados de maneira correta.
- Ao sinal do professor, 1 componente de cada equipe terá **4 minutos** para trocar a posição dos sinais de pontuação presentes no enunciado, colocando-os nos lugares corretos.
- A equipe não receberá o prêmio se:
  1) ao final do tempo estabelecido, o componente da equipe não conseguir cumprir **completamente** a tarefa;
  2) a pontuação reorganizada pelo componente não estiver **totalmente** adequada.

- Serão feitas cinco rodadas da competição. Em cada uma delas, o componente da equipe deverá ser substituído, e a equipe não poderá ajudá-lo no cumprimento da tarefa. Caso isso ocorra, a equipe perderá a premiação referente à rodada do jogo.

Tempo para realização da tarefa: 4 minutos para repontuar cada enunciado
Prêmio: etiqueta verde (para cada enunciado pontuado corretamente)

TEXTOS DA TAREFA 8

OLÁ? FILHA... AQUI É A SUA MÃE, NAVEGANDO PELA INTERNET, TUDO — BEM COM VOCÊ, QUERIDA,

COMO, NÃO ENTENDI? FILHINHA SEU TECLADO ESTÁ? COM ALGUM — PROBLEMA NAS VOGAIS.

FILHA? FRANCAMENTE QUE LINGUAGEM É ESSA VOCÊ, ESTUDA? NO MELHOR — COLÉGIO SEU PAI PAGA, UMA MENSALIDADE ALTÍSSIMA E VOCÊ ESCREVE ASSIM NA INTERNET,

ANTES DE IR PARA CASA EU — VOU PASSAR NO SUPERMERCADO? O QUE VOCÊ QUER QUE EU COMPRE PARA? PARA. VC É ASSIM QUE SE DIZ EM INTERNETÊS…

VEJO, QUE NÃO É ESTE O PROBLEMA JÁ QUE VOCÊ DIGITOU, DUAS VOGAIS AGORA — MESMO SERÁ, UM DEFEITO NAS TECLAS! DE ACENTUAÇÃO POR FAVOR? FILHA TESTE, O 'TIL'.

3 A APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Neste capítulo, serão apresentados os dados e observações provenientes da implementação de cada uma das três etapas que estruturam a proposta de intervenção "Pontuação em foco" – 1ª, Sondagem Inicial; 2ª, Intervenção Didática; e 3ª, Sondagem Final – conforme já descritas no capítulo 2 (item 2.4).

Para tanto, além de relatos concernentes ao desenvolvimento de cada uma dessas etapas, far-se-ão também análises e discussões dos resultados obtidos nessas atividades, com o intuito de melhor delinear especificidades da referida proposta e verificar se a intervenção aqui apresentada mostrou-se funcional ou não e, se sim, em que medida.

Em relação à primeira e terceira etapas, referentes à aplicação de testes de sondagem inicial e final, optou-se por apresentar, em forma de gráficos, os dados coletados nesses dois momentos. Primeiro, para demonstrar, mais especificamente, o desempenho dos sujeitos da pesquisa em cada uma das atividades propostas nesses testes. Depois, para tornar mais evidente a comparação entre os resultados obtidos por esses sujeitos, nos estágios inicial e final da proposta, considerando-se os grupos de que participam – os grupos teste e controle.

Por sua vez, no detalhamento da aplicação da segunda etapa, buscou-se registrar não somente informações acerca das atividades aplicadas, mas também a receptividade dos alunos às oficinas e o desempenho destes ao longo dos seis encontros realizados durante a aplicação da intervenção didática.

3.1 O contexto da proposta e as adaptações decorrentes de sua aplicação

Em virtude da organização da escola em relação ao espaço físico, à distribuição dos alunos em seus turnos de aula e ao tempo previsto para a realização das oficinas desta proposta, não foi possível reunir, em uma sala específica, somente os dez alunos escolhidos para participarem da intervenção. Por essa razão, a proposta de intervenção foi aplicada para todos os 24 alunos da turma do nono ano B, do turno vespertino, da escola pesquisada.

Convém salientar, entretanto, que estes alunos não foram informados de que somente dez deles teriam suas atividades e desempenho considerados para registros dessa pesquisa. Optou-se por essa conduta para não desmotivar a participação daqueles que não haviam sido escolhidos para comporem o grupo teste. Esta ação mostrou-se válida, visto que, durante todo o processo de desenvolvimento das oficinas, os alunos da referida turma mostraram-se

empenhados em realizar as atividades sugeridas e estimulados a participarem de todos os encontros propostos.

Outro aspecto a considerar, em virtude dessa ampliação do número de participantes nas oficinas, diz respeito a algumas adaptações que se fizeram necessárias para uma melhor condução da proposta. Tais adaptações concernentes, por exemplo, à mudança de algumas estratégias de aplicação das atividades ou da ampliação do tempo de execução das tarefas serão melhor detalhadas à medida que se relatar o desenvolvimento de cada oficina.

Importa dizer também que, apesar de, inicialmente, ter-se previsto somente o acompanhamento da participação dos alunos durante a realização das oficinas a partir de critérios mais subjetivos (cf. apêndice 4), surgiu a necessidade de se registrar também o desempenho destes alunos em relação às atividades propostas no transcorrer das oficinas. Para isso, foram elaboradas duas fichas complementares: a primeira (cf. apêndice 5), para totalizar os acertos e erros apresentados pelos alunos aos exercícios sugeridos e, ainda, registrar observações acerca das produções textuais e das leituras orais realizadas por eles durante as oficinas. E a segunda (cf. apêndice 6), para sistematizar esses dados relativos ao desempenho dos alunos nas atividades, considerando-se, para isso, os objetivos propostos para cada uma das seis oficinas da intervenção didática.

3.2 A sondagem inicial

Na primeira etapa da proposta de intervenção, foi aplicada a atividade de sondagem inicial cujo objetivo era observar o conhecimento que os alunos dispunham sobre o uso/funcionalidade da pontuação no estágio anterior à implementação desta proposta. Esta atividade foi realizada no dia 06 de abril de 2015 pelo grupo teste e no dia 09 de abril de 2015, pelo grupo controle.

Nessa atividade de sondagem inicial, os dois grupos de alunos responderam a cinco blocos de exercícios (cf. apêndice 3) relacionados às atividades que seriam desenvolvidas ao longo da proposta de intervenção.

No primeiro bloco, os alunos ouviram a gravação da leitura oral de oito frases e, a partir da variação de entonação percebida durante a realização dessa leitura, pontuaram os enunciados propostos.

O conjunto das frases/itens considerado nessa atividade, encontra-se descrito no quadro 4.

Quadro 4 – Frases/itens que constituem a atividade 1 do teste de sondagem.

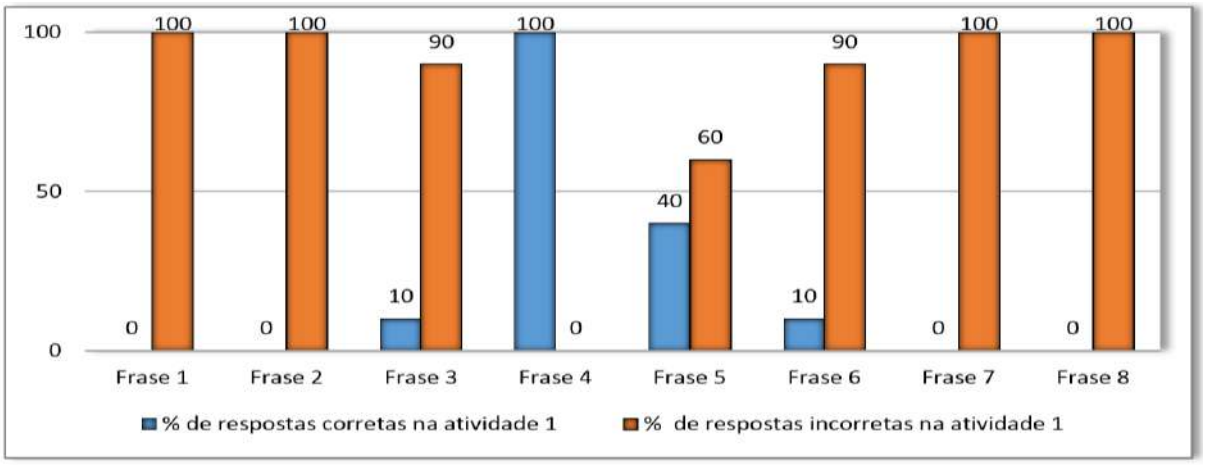
1. Você não vai ao encontro de estudantes
2. O texto é muito interessante você vai ler
3. Não deixe o material sobre a mesa
4. As provas serão feitas nessa semana
5. Ele só tem quinze anos
6. Não irei à festa hoje à noite
7. Você comprou um alimento estragado
8. É verdade amanhã será feriado

Fonte: elaboração própria

Neste exercício, observou-se a pontuação empregada pelos alunos em cada uma das frases, considerando-se como acerto apenas as situações em que a pontuação apresentava-se totalmente adequada.

O desempenho do grupo teste nessa atividade pode ser visualizado no gráfico 1.

Gráfico 1 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 1 da sondagem inicial.



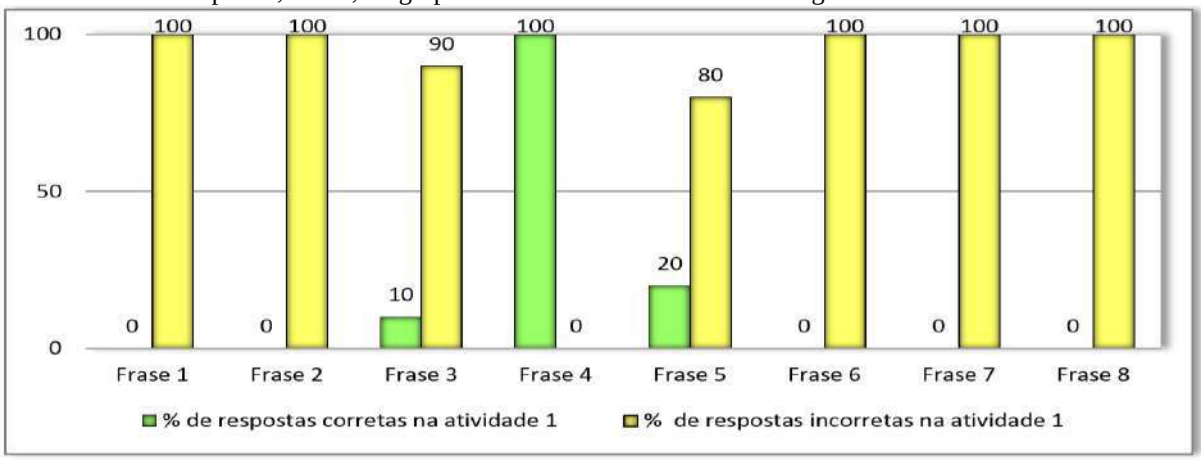
Fonte: elaboração própria

Em relação à atividade 1, conforme dados do gráfico 1, pode-se verificar que, de modo geral, o grupo teste demonstrou um baixo nível de desempenho na resolução do exercício proposto. Os participantes não apresentaram quaisquer respostas corretas para metade dos itens sugeridos na atividade – as frases 1, 2, 7 e 8 registram 0% de acertos. Além disso, para as frases 3, 5 e 6 a porcentagem situa-se abaixo dos 50%, com 10%, 40% e 10%, respectivamente. A única exceção diz respeito ao item 4, cuja porcentagem de acertos atinge os 100%. Esta ocorrência chama a atenção, especialmente, quando se observa o desempenho do grupo nos demais itens. Pode-se atribuir tal ocorrência ao fato de o item 4 tratar-se de uma

frase interrogativa direta, cujo tom, possivelmente, seja de mais fácil percepção pelos integrantes do grupo.

No que se refere ao desempenho do grupo controle, tal como demostra o gráfico 2,

Gráfico 2 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 1 da sondagem inicial.

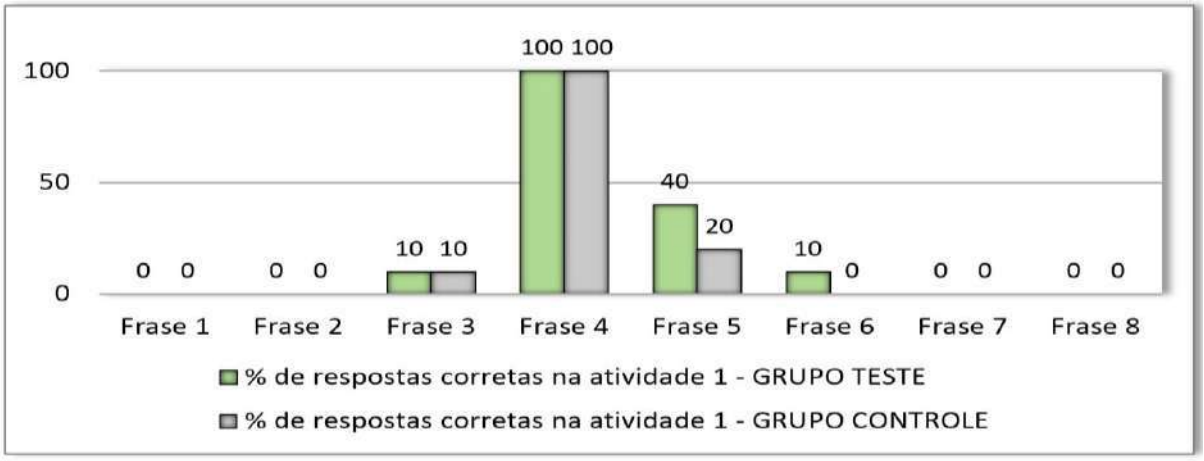


Fonte: elaboração própria

também foi possível observar um baixo rendimento na realização da atividade proposta. Para mais da metade dos itens (correspondentes às frases 1, 2, 6, 7 e 8), os informantes só apresentaram respostas incorretas. Para a frase 3, a porcentagem de acertos limita-se aos 10% e, em relação à frase 5, esse índice não ultrapassa os 20%. Aqui também a frase 4 desponta como uma variante significativa no conjunto de respostas dadas ao exercício, visto que se distancia do resultado geral observado no conjunto da atividade.

Comparando-se os resultados obtidos nessa atividade pelos dois grupos, é possível perceber que o desempenho deles se assemelha em muitos aspectos. Tal como ilustra o gráfico 3,

Gráfico 3 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 1 da sondagem inicial.



Fonte: elaboração própria

para as frases 1, 2, 7 e 8, ambos os grupos não apresentaram respostas corretas; para a frase 3, somente 10% de respostas corretas; 100% de acertos na resolução da frase 4. Para os demais casos, nota-se que a variação no percentual do número acertos não é muito expressiva: 20 pontos de diferença na resposta apresentada para a frase 5 e apenas 10 para a frase de número 6.

Ao acertarem 100% das respostas referentes à frase 4, os grupos demonstraram que a entonação de frases com variação melódica indicativa de pergunta foi mais facilmente percebida. Contudo, quando este tom de interrogação apareceu combinado com uma entonação exclamativa (realização das frases 1 e 7), os informantes não fizeram o registro da pontuação para marcar essas duas entonações. A maioria dos integrantes dos dois grupos limitou-se a indicar apenas a entonação de pergunta, utilizando o ponto de interrogação isoladamente.

Com exceção da frase 4, cuja resolução mostrou-se extremamente satisfatória, os demais resultados revelam que, para estes sujeitos, decidir sobre que pontuação utilizar para marcar as variações entonacionais percebidas no momento da leitura – a proposição da atividade 1 – configura-se como uma tarefa de elevado grau de dificuldade.

No segundo bloco de exercícios (cf. apêndice 3), os alunos receberam oito frases já pontuadas e tinham como objetivo identificar aquelas em que a pontuação não combinava com as entonações realizadas durante a leitura oral desses enunciados. Ao realizarem essa identificação, os alunos assinalaram os quadros referentes a cada uma das frases que correspondiam à solicitação feita no exercício.

O quadro 5 reúne as frases compreendidas nessa atividade.

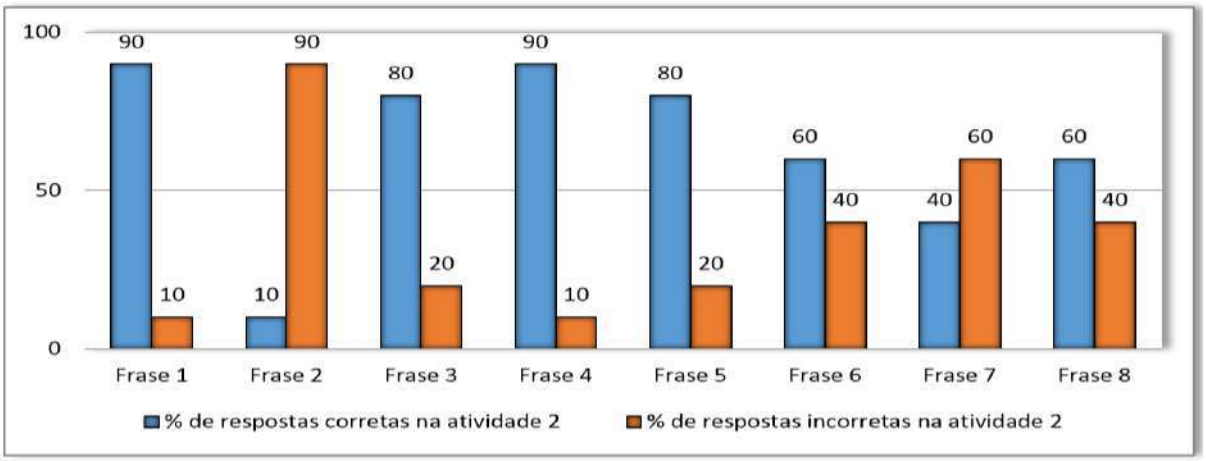
Quadro 5 – Frases/itens que constituem a atividade 2 do teste de sondagem.

1. Já sabia a verdade!
2. Ontem, os livros já foram deixados na biblioteca.
3. Todos gostam de receber cadernos novos.
4. — Preciso ler? — disse o aluno — o teste é amanhã?
5. Não estamos certos da nossa decisão.
6. Comprou tudo: cartolina, pincel, tinta, cola e tesoura.
7. Pode dar certo? Não sei.
8. Na terça-feira vocês farão só o teste!

Fonte: elaboração própria

A seguir, dispõem-se, graficamente, os dados coletados a partir da análise das respostas apresentadas aos itens da atividade 2 pelo grupo teste.

Gráfico 4 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 2 da sondagem inicial.



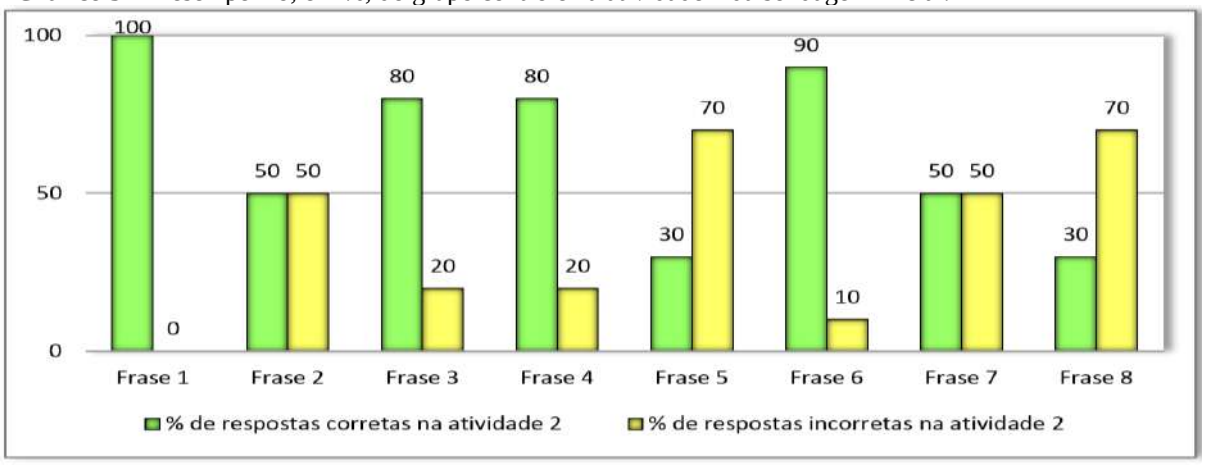
Fonte: elaboração própria

De modo geral, observa-se um bom desempenho do grupo teste nesta atividade. Em apenas dois dos oito itens analisados os percentuais de acertos situam-se abaixo dos 50% (frases 2 e 7, com índices de 10% e 40%, respectivamente). No caso dos itens 6 e 8, os percentuais encontram-se na casa dos 60% e para os demais itens, os valores se mostram bastante positivos: 80% de acertos para as frases 3 e 5; e 90%, para as frases 1 e 4.

Convém salientar que, na elaboração da atividade 2, buscou-se priorizar os sinais de pontuação e as possibilidades de entonação que são de uso mais comum, pois se tinha a intenção de tornar a execução desta atividade menos complexa. O quantitativo de respostas corretas apresentado pelo grupo teste indica que, de fato, essa atividade é de fácil resolução.

Por sua vez, o gráfico 5 mostra a sistematização das respostas do grupo controle para essa atividade.

Gráfico 5 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 2 da sondagem inicial.

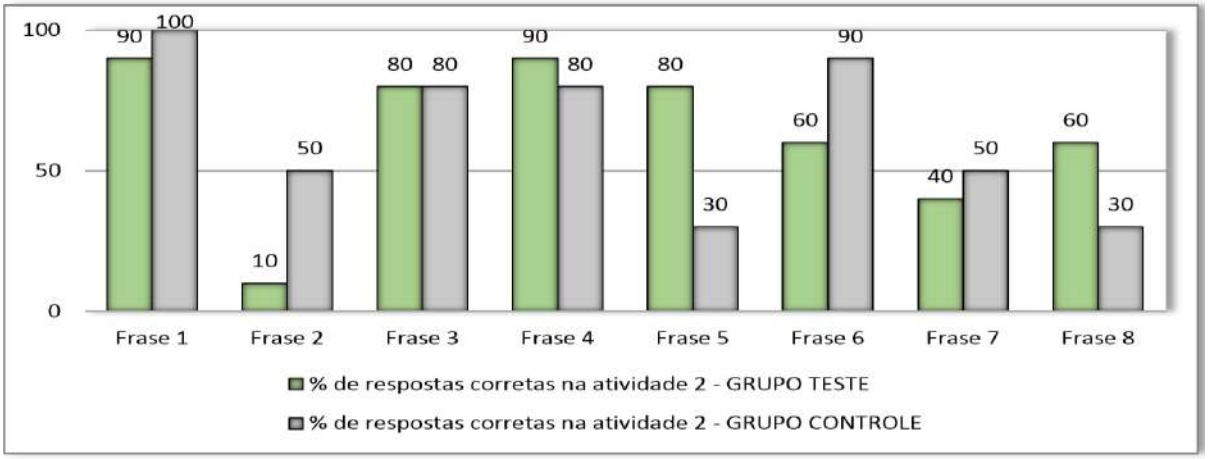


Fonte: elaboração própria

Neste grupo, também se percebe um resultado condizente com o grau de dificuldade previsto para a atividade. Com índices abaixo dos 50% só se registram duas ocorrências (frases 5 e 8); para as frases 2 e 7, metade das respostas apresentadas estavam corretas (50%). Em relação ao restante dos itens, observa-se uma elevação bastante significativa desses índices. As frases 3 e 4 com 80% de acertos; a frase 6, com 90% e o total de 100% de respostas corretas alcançado na resolução da frase 1.

Observando-se o desempenho geral dos dois grupos, como ilustrado no gráfico 6,

Gráfico 6 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 2 da sondagem inicial.



Fonte: elaboração própria

é possível verificar que ambos se encontram no mesmo nível de desempenho. Esta conclusão é possível na medida em que se observam os índices de acertos para as frases do exercício, pois há um valor idêntico (80% para a frase 3); valores muito próximos entre si, com diferença percentual de 10 pontos (frases 1, 4 e 7) que se alternam entre os grupos teste e controle; e, ainda, para os casos em que a diferença entre os dois grupos mostra-se mais significativa, com valores que variam de 30 a 50 pontos percentuais (ocorrências registradas nas frases 2, 5, 6 e 8) há uma distribuição equilibrada entre os grupos, já que o grupo teste apresentou um melhor desempenho nas frases 5 e 8, e o grupo controle mostrou um rendimento mais alto nas frases 2 e 6. A diferença de percentuais, portanto, anula-se quando o aspecto em questão é o desempenho global dos dois grupos.

De um total de 80 respostas (8 itens propostos x 10 participantes do grupo) que cada um dos grupos deveria atribuir à atividade 2, observou-se que 51 respostas foram dadas de forma correta tanto pelo grupo teste quanto pelo grupo controle. Considerando-se, portanto, o desempenho geral obtido pelos dois grupos, é possível observar uma média de desempenho acima dos 63%. Tal índice sugere que, para os participantes dos grupos pesquisados, a

atividade 2 – identificar correlação entre os sinais de pontuação presentes em um enunciado e a realização de variações entonacionais – não representa uma tarefa de difícil execução.

No bloco 3 (cf. apêndice 3), os alunos analisaram oito frases, buscando identificar aquelas cujos sinais de pontuação marcavam variações entonacionais (surpresa, dúvida, admiração, alegria) a serem realizadas, pelo leitor, no momento da efetivação da leitura oral destes enunciados. Neste exercício, tal qual a atividade 2, os alunos deveriam assinalar as frases correspondentes à proposição feita no enunciado da questão.

As frases/itens que integram essa atividade, encontram-se no quadro 6.

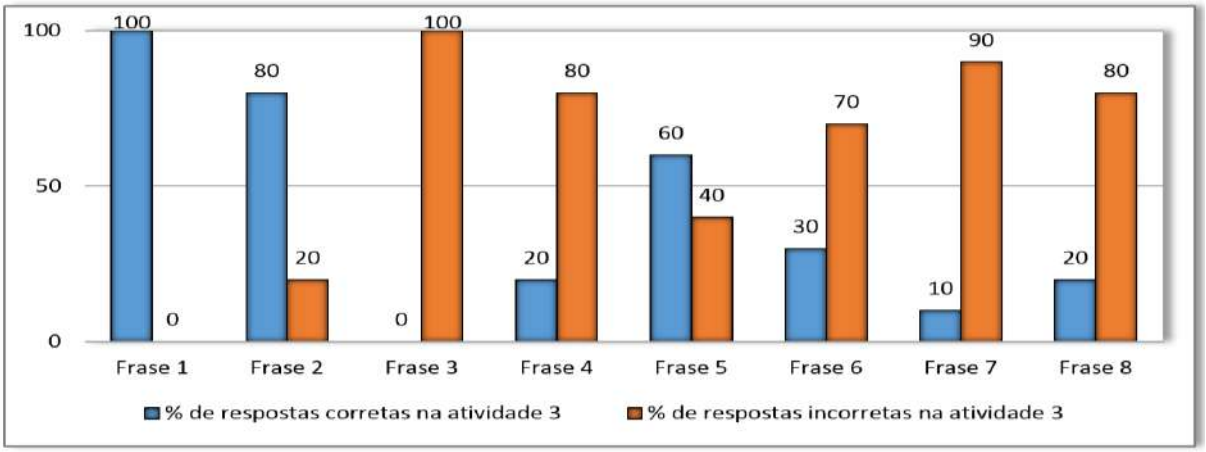
Quadro 6 – Frases/itens que constituem a atividade 3 do teste de sondagem.

1. Tenho boas notícias: arrumei um emprego**!**
2. Quando você vai viajar**?**
3. Ana**,** aluna do 9º ano B**,** mora na zona rural.
4. As pessoas da comunidade participaram do encontro com os líderes do sindicato**.**
5. Vocês não irão à festa**?!**
6. A festa de confraternização da turma está marcada para o final do mês**.**
7. O motorista do ônibus**,** alegremente**,** saudava os passageiros.
8. Ai**!** Prendi meu dedo na porta da sala**!**

Fonte: elaboração própria

O gráfico 7 descreve os resultados obtidos pelo grupo teste nesse bloco de exercícios.

Gráfico 7 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 3 da sondagem inicial.



Fonte: elaboração própria

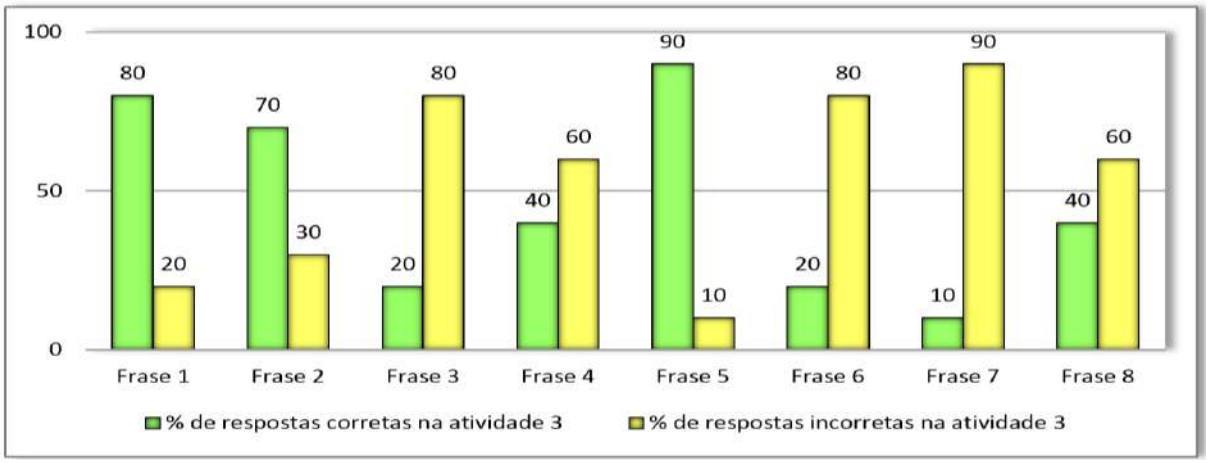
Como é possível observar, o grupo teste apresenta um resultado bastante satisfatório para as frases 1 e 2 (100% e 80%, respectivamente) e um pouco acima da média (60%) para a

frase 5. Contudo, a média de acertos para os demais itens é pouco expressiva. Nenhum dos integrantes do grupo apresenta respostas corretas ao item 3; para os itens 4 e 8, foram verificados 20% de acertos; um índice de 30% para a frase de número 6; e apenas 10% de respostas corretas na resolução da frase 7.

Considerando que todas as frases incluídas na atividade apresentavam o mesmo nível de dificuldade e observando o total de acertos alcançados no exercício, é possível concluir que, apesar de organizada para permitir uma fácil resolução, esta atividade mostrou-se complexa para a maioria dos integrantes do grupo teste.

Em relação ao grupo controle, cujos resultados são apresentados no gráfico 8,

Gráfico 8 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 3 da sondagem inicial.

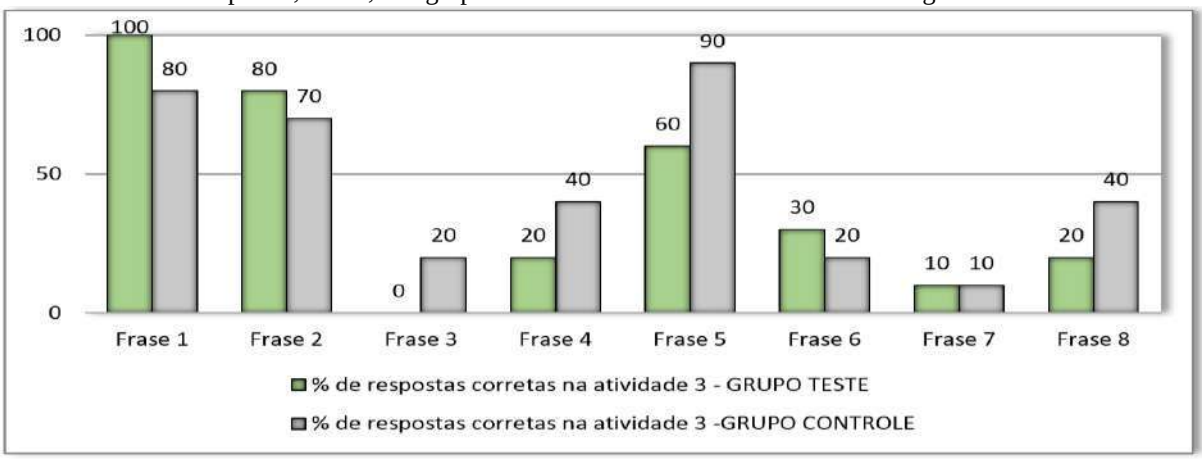


Fonte: elaboração própria

pode-se constatar que para 62,5% dos itens (o equivalente a 5 dos 8 propostos) os participantes do grupo controle apresentaram um percentual de respostas corretas abaixo dos 50%: um total de 20% para as frases 3 e 6; 40% para as frases 4 e 8; e somente 10% de acertos para a frase 7. Em relação aos três itens cuja porcentagem de respostas corretas ultrapassou a média dos 50%, veem-se índices que variam entre si com diferença de 10 pontos percentuais – 70%, frase 2; 80%, frase 1; e 90% frase 5.

Contrastando o desempenho dos grupos teste e controle, conforme gráfico 9,

Gráfico 9 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 3 da sondagem inicial.



Fonte: elaboração própria

observa-se que, nessa atividade, o desempenho de ambos os grupos oscilou bastante. Em três dos itens propostos, os percentuais atingidos ultrapassam os 50%. Nessa faixa, o grupo teste apresenta um melhor desempenho em dois dos itens (frases 1 e 2, com 100% e 80%, respectivamente) e o controle em um (frase 5, com 90%).

Para os demais itens, o desempenho dos dois grupos se encontra abaixo da média. Dentre os cinco itens restantes, observa-se o mesmo rendimento para a frase 7 (10%); uma diferença de 10 pontos percentuais a favor do grupo teste no item 6 e de 20 pontos a favor do grupo controle nos itens 3, 4 e 8.

Apesar de terem apresentado resultados satisfatórios em três dos oito itens propostos, percebe-se que a média geral dos dois grupos situa-se abaixo dos 50%. Entretanto, os índices do grupo controle são melhores que os do grupo teste.

Convém observar, contudo, que a atividade 3 foi planejada prevendo-se um baixo grau de dificuldade, visto que os alunos deveriam apenas assinalar as frases em que os pontos de exclamação e interrogação estivessem presentes. Demonstrando, dessa forma, a compreensão de que as entonações sugeridas na questão (surpresa, dúvida, admiração, alegria) poderiam ser representadas, na escrita, por esses sinais.

Nesse sentido, os índices gerais alcançados pelos grupos sugerem que a execução da atividade não se mostrou de tão fácil resolução como se previra.

No quarto bloco de exercícios (cf. apêndice 3), os alunos foram solicitados a analisar a pontuação empregada em um determinado texto e a identificar os casos em que os sinais foram utilizados de forma adequada e/ou inadequada, considerando, para isso, a função desempenhada por 16 sinais de pontuação postos em evidência no texto.

Os sinais observados nessa atividade, encontram-se no quadro 7.

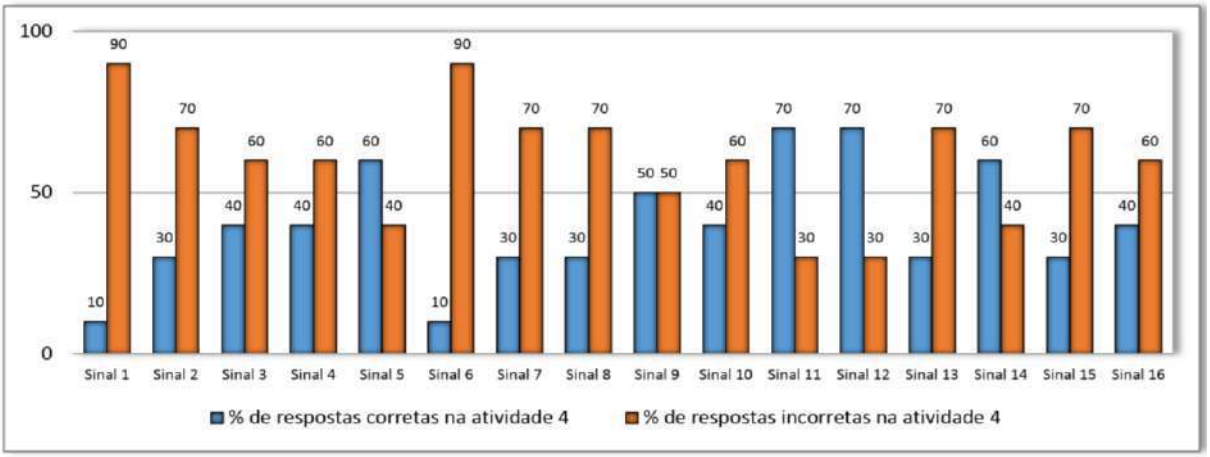
Quadro 7 – Sinais de pontuação incluídos na atividade 4 do teste de sondagem.

Sinal 1	**,**		Sinal 9	**,**
Sinal 2	**!**		Sinal 10	**.**
Sinal 3	**?**		Sinal 11	**:**
Sinal 4	**!**		Sinal 12	**!**
Sinal 5	**?**		Sinal 13	**—**
Sinal 6	**,**		Sinal 14	**?**
Sinal 7	**?**		Sinal 15	**...**
Sinal 8	**?**		Sinal 16	**?**

Fonte: elaboração própria

A seguir, apresenta-se o gráfico que ilustra o desempenho do grupo teste na resolução dessa atividade.

Gráfico 10 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 4 da sondagem inicial.



Fonte: elaboração própria

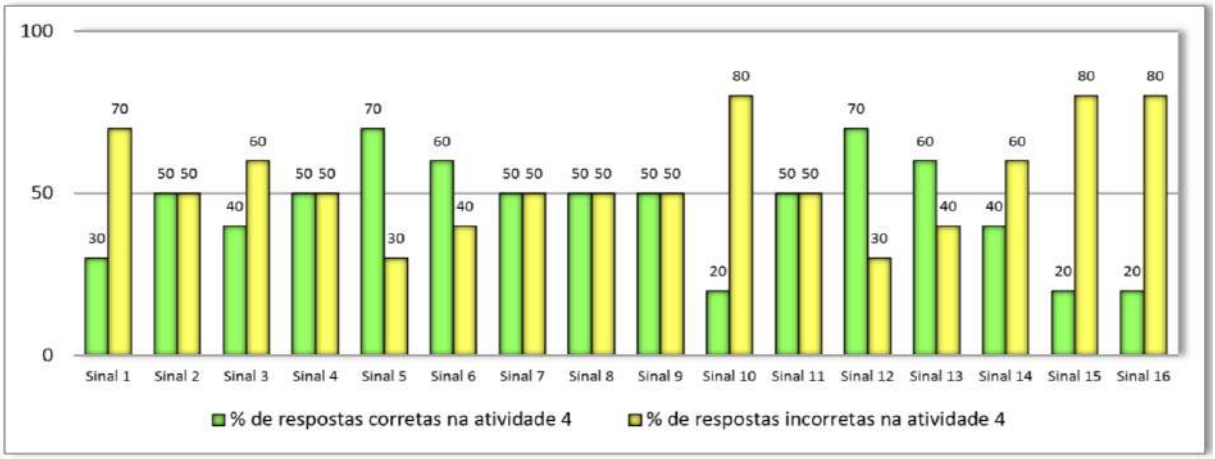
Os dados coletados a partir da análise das respostas do grupo teste evidenciam que apenas em quatro dos itens propostos os índices de respostas corretas encontram-se acima dos 50% (60% nos itens 5 e 14; e 70% nos itens 11 e 12). Nos demais casos, registra-se uma maior ocorrência dos percentuais de 30% (itens 2, 7, 8, 13 e 15) e 40% (itens 3, 4, 10 e 16). Para o item de número 9, o índice de acerto situa-se, exatamente, nos 50%. Já para os itens 1 e 6 este valor não ultrapassa os 10%.

Cumpre observar que o texto escolhido para compor a atividade 4 (cf. apêndice 3) tratava-se de um texto simples e de fácil compreensão. Apesar disso, o desempenho do grupo teste, no geral, mostrou-se pouco satisfatório, uma vez que, em 3/4 dos itens propostos no

exercício, a quantidade de respostas corretas apresentada pelo grupo não atingiu os 50%.

No que diz respeito ao desempenho do grupo controle na atividade 4, conforme é possível observar no gráfico 11,

Gráfico 11 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 4 da sondagem inicial.

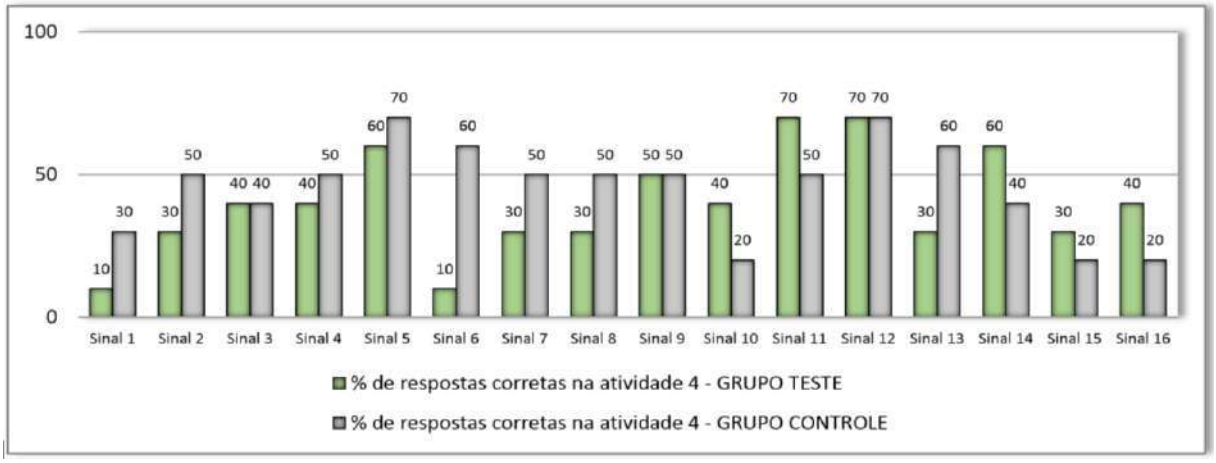


Fonte: elaboração própria

tem-se um percentual variável de acertos, com os menores índices registrados na marca dos 20% (itens 10, 15 e 16) e os maiores, na dos 70% (itens 5 e 12). Dos valores verificados nesse intervalo, dois situam-se na faixa dos 60% (itens 6 e 13); seis têm índice coincidente com a média (itens 2, 4, 7, 8, 9 e 11); dois com percentual de 40% (itens 3 e 14) e apenas um no limite dos 30% (item 1).

Quando observados conjuntamente, os índices de desempenho dos grupos teste e controle, revelam-se bem próximos. De acordo com o gráfico 12,

Gráfico 12 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 4 da sondagem inicial.



Fonte: elaboração própria

só se registram índices acima da média em seis dos dezesseis itens propostos. Cada um dos grupos atinge essa marca em quatro itens, não ultrapassando, entretanto, a marca dos 70%. Para os outros dez itens em que não se ultrapassou a marca dos 50%, percebe-se uma sutil vantagem do grupo controle em relação ao grupo teste, considerando-se o quantitativo de respostas corretas atribuídas ao exercício. É possível observar, por exemplo, que o grupo controle alcança um percentual igual a 50% em seis itens, ao passo que o grupo teste o faz em apenas um.

Chama a atenção a ocorrência verificável no item 6, visto que a diferença percentual entre o desempenho dos grupos controle e teste atinge a marca dos 50 pontos, uma vez que, nos demais casos, essa diferença situa-se entre 10 e 30 pontos percentuais.

Ao se calcular o desempenho dos grupos, levando-se em consideração o total de respostas corretas na atividade 4, é possível constatar a proximidade dos resultados por eles obtidos. No geral, cada um dos grupos apresentou respostas para 160 itens (16 itens do exercício proposto x 10 participantes do grupo). Desse total, o grupo teste somou 64 acertos (correspondentes a 40%); e o grupo controle, 73 (equivalentes a 45,62%). Esses dados evidenciam que ambos os grupos apresentaram desempenho abaixo dos 50% na média geral da atividade 4 e que a diferença dos resultados dos grupos é de apenas 5,62 pontos percentuais.

Esses dados revelam que, apesar de a atividade 4 compor-se de um número maior de itens, o que amplia a possibilidade de combinação de respostas, há um percentual equilibrado entre os resultados obtidos pelos grupos pesquisados, tal qual já se observou nas atividades anteriores.

No quinto e último bloco de exercícios (cf. apêndice 3), os alunos receberam dois pares de frases e deveriam observar o sentido a ser atribuído a cada uma delas. Em seguida, deveriam pontuar estes enunciados de forma a diferenciá-los e a garantir a significação especificada para cada um.

No quadro 8, encontram-se as frases incluídas nessa atividade.

Quadro 8 – Frases/itens que integram a atividade 5 do teste de sondagem.

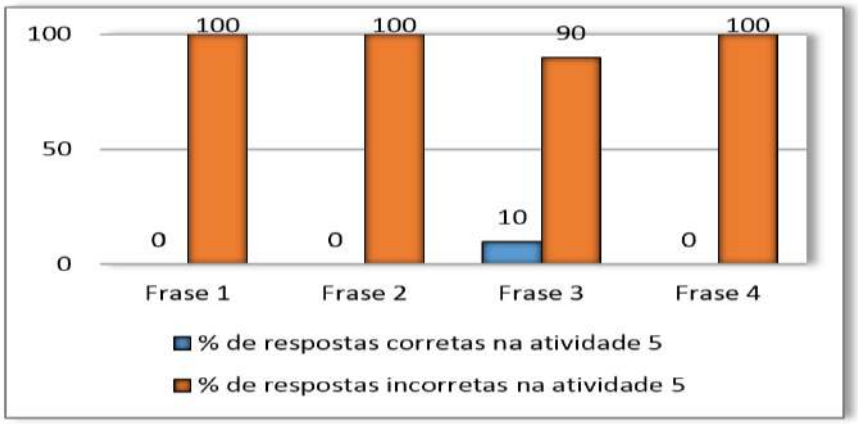
1. Vocês falaram a verdade eu não menti (sentido a ser atribuído: Eu também disse a verdade)
2. Vocês falaram a verdade eu não menti (sentido a ser atribuído: Eu não disse a verdade)
3. A mãe saiu logo a criança ficou sozinha (sentido a ser atribuído: A mãe saiu rapidamente)
4. A mãe saiu logo a criança ficou sozinha (sentido a ser atribuído: A criança ficou só porque a mãe saiu)

Fonte: elaboração própria

Neste exercício, consideraram-se como acerto apenas as situações em que a pontuação apresentava-se totalmente condizente com o sentido proposto para o enunciado.

A seguir, demonstra-se, no gráfico 13, o desempenho do grupo teste na resolução dessa atividade.

Gráfico 13 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 5 da sondagem inicial.

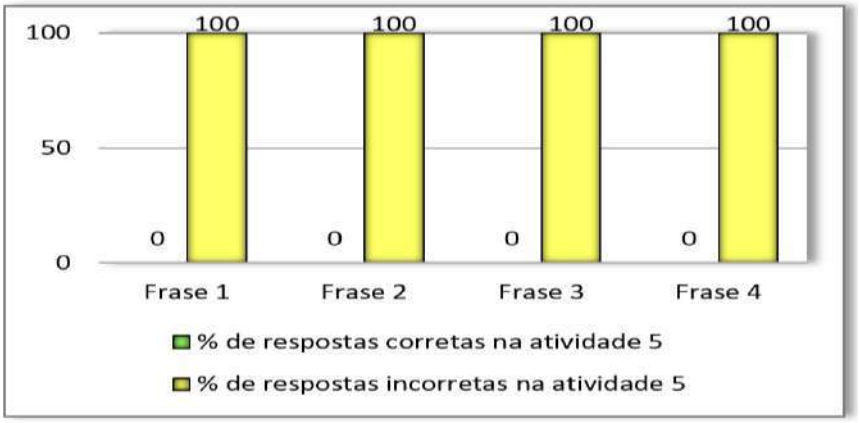


Fonte: elaboração própria

Como é possível observar, na resolução da atividade 5, só houve registro de acertos para o item 3, mesmo assim, com um índice pouco expressivo: apenas 10%.

Em relação ao desempenho do grupo controle, nota-se, unicamente, uma alteração. Como mostra o gráfico 14,

Gráfico 14 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 5 da sondagem inicial.

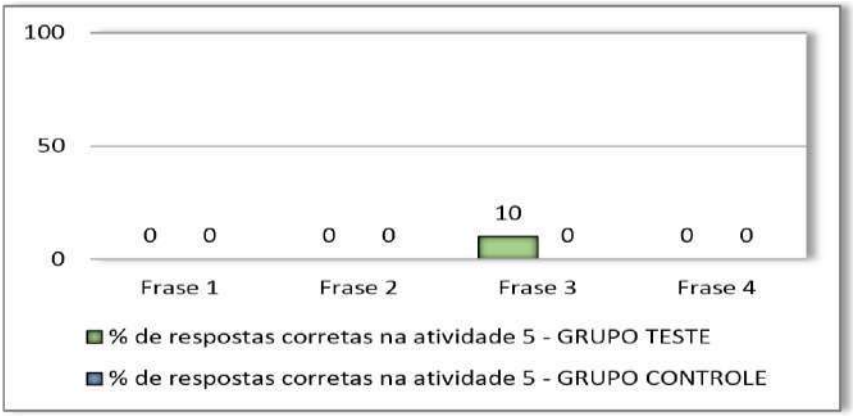


Fonte: elaboração própria

para todos os itens propostos, não foram registradas quaisquer respostas corretas.

Os resultados obtidos tanto pelo grupo teste quanto pelo grupo controle, tal qual descrito no gráfico 15:

Gráfico 15 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 5 da sondagem inicial.



Fonte: elaboração própria

evidenciam que dentre todos os exercícios propostos na sondagem inicial, a atividade 5 figura como a de maior grau de dificuldade. Dos vinte alunos que integram os dois grupos apenas 1(equivalente a 10%) apresentou resposta correta para um único item dos quatro propostos no exercício (item 3, grupo teste).

Considerando que, ao pontuar esses enunciados, os alunos deveriam trabalhar também com inserção e deslocamento da vírgula para registrarem as diferenças de significado sugeridas nos itens, pode-se concluir que o emprego/funcionalidade desse sinal de pontuação ainda é pouco conhecido por estes alunos, haja vista o inexpressivo resultado apresentado nessa atividade.

3.3 Aplicação das oficinas

Nos tópicos seguir, apresenta-se uma síntese da aplicação da proposta de intervenção "Pontuação em foco" nos seis encontros em que as oficinas previstas foram desenvolvidas. Ao mesmo tempo, apresentam-se considerações sobre o desempenho dos alunos na execução dessas atividades.

3.3.1 Primeiro encontro: oficina "Ponto por ponto"

A primeira oficina – "Ponto por ponto" – foi aplicada no dia 13 de abril de 2015.

Como afirmado anteriormente, essa oficina foi elaborada com o intuito de discutir a importância da pontuação para a organização/compreensão do texto e permitir aos alunos o contato com atividades em que eles pudessem reconhecer e relacionar a função de alguns sinais de pontuação; pontuar enunciados, levando em consideração a funcionalidade dos sinais de pontuação; e, ainda, realizar leitura oral de textos.

Inicialmente, esses objetivos foram apresentados aos alunos. Em seguida, realizou-se a leitura e discussão do texto "Pontos de vista". Nesse momento, a participação da turma, aparentemente tímida, limitou-se a alguns poucos comentários sobre a temática do texto.

Na sequência, foi feita uma breve revisão sobre as principais funções de alguns sinais de pontuação e aplicadas as atividades 2 e 3. Na execução desses exercícios, foi possível perceber um desempenho melhor na atividade 2, visto que eles deveriam apenas relacionar os sinais às suas respectivas funções; já na 3, em que eles deveriam analisar a função dos sinais de pontuação na estruturação de um pequeno texto, as respostas apresentadas aos itens propostos na atividade foram, em sua maioria, pouco satisfatórias.

Devido ao número maior de alunos na turma, a atividade 4, prevista para ser executada em dupla, foi realizada em equipes compostas de quatro alunos. Para essa atividade, os alunos tiveram de organizar uma tabela com usos dos sinais de pontuação, relacionando os sinais às suas funções e exemplificações. Esta atividade movimentou bastante a turma, os alunos demonstraram muito entusiasmo em realizá-la e puderam interagir bastante com os colegas do grupo. Aqui foi possível perceber um melhor desempenho nos itens relacionados ao emprego dos pontos de interrogação e exclamação; ao passo que os itens concernentes ao emprego da vírgula e do travessão mostraram-se de resolução mais complexa. Após a finalização da atividade, as tabelas organizadas pelos grupos foram expostas no quadro e se procedeu à correção coletiva, destacando-se os aspectos que apresentaram um maior grau de dificuldade para os alunos. Ao término dessa atividade, os alunos receberam uma cópia da tabela (cf. material de apoio da oficina 1) em tamanho ofício para posterior consulta.

Para a realização das atividades 5 e 6, os alunos foram reorganizados em dupla. Na resolução da atividade 5, eles deveriam reinserir os sinais de pontuação que haviam sido extraídos do texto; e na 6, indicar quais termos e/ou palavras funcionaram como pistas para a escolha do sinal de pontuação a ser empregado. Na atividade 5, os alunos apresentaram uma média de 62% de acertos, entretanto, esse mesmo resultado não pôde ser observado na resolução da atividade 6. Nesta atividade, a maioria dos alunos circulou/grifou, indistintamente, vários trechos do texto, não se atentando, pois, à proposição do exercício.

Para finalizar a atividade 6, foi sugerido às duplas a leitura oral do texto que serviu de base para as tarefas 5 e 6. Nesse momento, muitos alunos se mostraram acanhados e se recusaram a executar a atividade, especialmente, quando foram informados de que a leitura feita por eles seria gravada em áudio. Depois de muita insistência, quatro das doze duplas presentes na sala concordaram em realizar a leitura do texto proposto. Apesar da pouca participação dos alunos nessa atividade, foi possível observar muitas diferenças em relação ao nível de fluência de leitura apresentado por estes alunos.

Na conclusão desse primeiro encontro, alguns alunos apresentaram suas opiniões acerca das atividades desenvolvidas na oficina. Os comentários foram bem positivos tanto em relação à qualidade do material fornecido aos alunos, quanto ao tipo de atividades propostas. Estes alunos destacaram, especialmente, a atividade 4 (organização da tabela "usos dos sinais de pontuação") que, segundo eles, proporcionou um momento muito agradável de interação com os colegas e de realização de uma atividade que eles não estavam acostumados a efetivar.

3.3.2 Segundo encontro: oficina "Pontuação e entonação: tudo a ver"

Com o objetivo precípuo de induzir a reflexão sobre a relação entre variações entonacionais e emprego da pontuação, realizou-se, no dia 20 de abril de 2015, a aplicação da oficina "Pontuação e entonação: tudo a ver!". Neste segundo encontro, priorizaram-se as atividades de realização de leitura oral, pontuação de frases e textos e produção de pequenos textos escritos, com vistas a levar o aluno a reconhecer que o uso dos sinais de pontuação pode ser determinado por fatores de ordem entonacional.

Deu-se início à oficina com a apresentação dos objetivos propostos para esse encontro. Em seguida, foram feitas algumas considerações, com exemplificação, sobre o emprego da pontuação e a marcação de variações entonacionais na escrita e, logo após, a aplicação da atividade 1.

Nesta primeira atividade, os alunos deveriam pontuar um conjunto de frases a partir das entonações percebidas no momento da realização da leitura oral desses enunciados. Os alunos se mostraram bastante animados para a realização dessa tarefa. Entretanto, o grupo não apresentou um bom desempenho nesta atividade. Os melhores índices de respostas corretas não ultrapassaram os 50%.

Em continuidade à oficina, foi reproduzida a gravação em áudio do 15º capítulo do livro "O pequeno príncipe" para que os alunos pudessem realizar as atividades 2, 3 e 4. Tanto na atividade 2, em que os alunos deveriam indicar a quem pertenciam as vozes presentes no

texto (narrador, geógrafo ou príncipe), quanto na 3, em que deveriam empregar o travessão para marcar a mudança nessas falas, pôde-se observar um desempenho bastante satisfatório da turma.

Para a realização da atividade 4 – cujo enunciado propunha a reinserção dos sinais de pontuação excluídos do texto – a gravação do referido áudio foi novamente reproduzida. Só que, desta vez, por solicitação dos próprios alunos, a reprodução foi feita pausadamente, para permitir que os mesmos tivessem mais tempo para escolher que pontuação empregar. Os resultados observados nessa atividade revelaram um bom nível de compreensão do que fora proposto na tarefa.

Para o desenvolvimento do jogo "pontuação X entonação" – atividade 5 – foi necessário aumentar a quantidade das frases selecionadas para a execução do jogo, devido ao número de alunos da sala. Nessa atividade, a turma foi dividida em duas equipes. Um componente da equipe A disputava com um da equipe B. O primeiro lia uma frase a ser pontuada pelo segundo; depois se invertiam as posições: o componente da equipe B fazia a leitura da frase e o da equipe A pontuava. Para auxiliar na coordenação da atividade foram escolhidos dois alunos, um componente de cada equipe, que ajudaram na fiscalização da tarefa e no registro dos pontos conquistados pelas equipes.

Com o intuito de não provocar dúvidas em relação às entonações realizadas pelos alunos no momento da leitura oral das frases, fez-se a gravação, em áudio, desses enunciados lidos. Essa estratégia possibilitou rever alguns casos em que uma equipe levantou questionamentos quanto ao desempenho da outra. O jogo provocou muita movimentação na sala. Os alunos estavam muito empolgados e comemoravam bastante a cada ponto marcado por suas equipes. Ao término do jogo, as duas equipes alcançaram resultados bem positivos, com índice um pouco mais elevado para a equipe B, campeã da competição.

A atividade 5 demandou mais tempo do que o previsto para sua execução, por esse motivo, não foi possível realizar a atividade 6 – a produção de um pequeno texto – em sala de aula. Assim, os alunos foram orientados quanto à resolução desta atividade e levaram o material para executarem-na em casa.

Finalizando a oficina 2, os alunos teceram comentários sobre as atividades desenvolvidas, destacando como pontos positivos: 1) as atividades de escuta de textos, por serem novidades para eles; 2) a realização do jogo; e 3) a distribuição dos brindes ao final da oficina. Como negativo, citaram o fato de as atividades 2, 3 e 4 basearem-se no mesmo texto e, por essa razão, tornarem-se um pouco maçantes.

3.3.3 Terceiro encontro: oficina “Escrita → pontuação ← leitura”

A terceira oficina da proposta de intervenção (“Escrita → pontuação ← leitura”) aconteceu no dia 27 de abril de 2015. Nos momentos iniciais desse encontro, os alunos foram solicitados a apresentarem os textos produzidos por eles em cumprimento à atividade 6, proposta na oficina anterior. A maioria dos alunos realizou essa tarefa, entretanto, apenas oito se dispuseram a realizar a leitura oral de seus textos.

Concluída esta atividade, fez-se a exposição dos principais objetivos da oficina 3, conforme já citados: 1) reconhecer a importância da pontuação para indicar, no texto escrito, as falas de personagens que participam de uma história; 2) realizar leituras orais de textos, preocupando-se com a entonação; 3) identificar e corrigir o emprego inadequado da pontuação, considerando a sua relação com as diferentes entonações realizadas na leitura oral do texto; e 4) produzir textos, preocupando-se em empregar adequadamente a pontuação.

Na sequência, foi reproduzido o áudio com a gravação do texto “O diamante” para a execução das atividades 1 e 2. Na atividade 1, os alunos ouviram, atentamente, a história narrada, observando o emprego dos sinais de pontuação e as entonações realizadas na efetivação da leitura oral deste texto.

Depois disso, fez-se uma breve explanação sobre o uso da pontuação e a marcação dos discursos direto e indireto no texto escrito e, em seguida, a resolução da atividade 2, em que os alunos deveriam indicar se os travessões presentes na versão escrita do texto introduziam a fala de um personagem ou um comentário do narrador. Os alunos demonstraram muita tranquilidade na resolução da atividade 2 e também um desempenho bem acima da média. Muitos deles, inclusive, alcançaram 100% de respostas corretas aos itens dados.

O desenvolvimento das atividades 3, 4 e 5 propiciou à turma um momento de muita descontração e leveza. Tal fato, deveu-se ao gênero textual escolhido para embasar os exercícios propostos nessas atividades – a piada. Os alunos se divertiram bastante, alguns apresentaram outros exemplos desse gênero textual e muitos se dispuseram a ler oralmente esses textos, buscando enfatizar a entonação para conferir uma maior graça à leitura (proposição da atividade 3).

Na resolução das atividades 4 e 5, os alunos deveriam, a partir da audição da gravação das piadas transcritas no exercício, indicar os sinais de pontuação que não combinavam com as entonações feitas durante a leitura oral desses textos (atividade 4) e, em seguida, fazer as correções necessárias, substituindo os sinais de pontuação empregados inadequadamente por outros mais apropriados à marcação das entonações realizadas (atividade 5). As respostas

apresentadas a essas atividades atingiram bons índices de correção. Cumpre destacar, entretanto, que, na tarefa 4, esses percentuais foram mais altos que aqueles apresentados na resolução da atividade 5.

A última atividade desta oficina, a produção de um texto a partir de uma sequência de quadrinhos, não foi realizada com o mesmo entusiasmo que as anteriores. Os alunos se mostraram cansados e pouco dispostos a executá-la. Para tentar contornar essa situação, promoveu-se um momento de leitura das imagens, com detalhamento das ações ilustradas em cada quadro da história em quadrinhos e, ainda, a elaboração coletiva de um texto oral, em que ideias e sugestões para a construção da história foram apresentadas pela turma. Só então, os alunos iniciaram a elaboração do texto proposto. Por essa razão, foi necessário estender o tempo de duração da oficina, utilizando-se, para isso, 25 minutos da aula subsequente, cedidos por um outro professor da turma. Também não foi possível promover o momento de socialização final para que os alunos expusessem suas opiniões acerca da oficina 3.

3.3.4 Quarto encontro: oficina "Pontuando e construindo sentidos"

Com o propósito de suscitar discussões sobre o emprego da pontuação e a construção de sentidos do texto, foi realizada, no dia 04 de maio de 2015, a oficina "Pontuando e construindo sentidos". Neste quarto encontro da intervenção, propôs-se oportunizar aos alunos a participação em diversas atividades, tais como: revisão de texto, com foco no emprego da pontuação; realização de leituras orais, com ênfase em aspectos relativos à entonação; pontuação de enunciados, com atenção às intenções de comunicação e à veiculação de sentidos.

Num primeiro momento, foram expostos os objetivos norteadores dessa oficina. Logo após, iniciou-se o desenvolvimento da atividade 1, em que os alunos foram orientados a realizarem a revisão dos textos produzidos por eles quando da realização da oficina 3. Para a execução dessa atividade, distribuiu-se para os alunos uma lista de itens a serem observados em suas produções escritas. Além disso, essa revisão foi diretamente acompanhada pelo professor-aplicador. Ao final desta etapa, os alunos foram convidados a efetuarem a leitura oral de seus textos para que a turma pudesse ter acesso às histórias produzidas e, ainda, fosse possível observar a efetivação das variações entonacionais necessárias ao entendimento do texto.

Apesar de a turma ter demonstrado uma boa participação no processo de revisão textual, nem todos os alunos se dispuseram a executar a leitura oral dessas produções.

Somente treze, dos vinte e quatro alunos presentes neste encontro, realizaram essa tarefa. Ainda assim, foi possível observar uma preocupação maior destes alunos em realizar entonações condizentes com os sinais de pontuação empregados em seus textos.

Dando continuidade à oficina, fez-se uma explanação sobre a relação entre emprego da pontuação e a alteração de sentido do texto, utilizando-se uma exemplificação bastante diversificada para permitir aos alunos uma melhor compreensão das questões abordadas. Na sequência, foi aplicada a atividade 2, em que se propôs a análise do emprego da pontuação na construção de sentidos no gênero textual tirinha. Muitos alunos apresentaram dúvidas em relação à resolução dessa atividade, por essa razão, antes que eles fizessem os registros escritos de suas respostas às questões propostas, promoveu-se uma discussão sobre cada uma das tirinhas que compunham o exercício. Ao final, a correção dessa atividade revelou uma boa média de acertos, entretanto, foi possível notar algumas dificuldades dos alunos na organização das ideias presentes em suas respostas às questões.

Por sua vez, a realização da atividade 3 foi bastante simples. Rapidamente e com ótimos resultados, os alunos conseguiram resolver as duas questões propostas. Então, deu-se início à aplicação da atividade 4 – o jogo "Que pontuação usar?". Nesta atividade, os alunos, organizados em equipes, deveriam pontuar uma mesma frase de seis formas diferentes, considerando, para isso, as diversas situações apresentadas pelo professor-aplicador.

Devido ao tempo disponível para esta última tarefa, à quantidade de alunos presentes na sala e também ao fato de, por ser lúdica, esta atividade demandar mais tempo de organização da turma, fez-se uma pequena modificação na regra do jogo. Em vez de seis, apenas quatro frases foram entregues às equipes. À medida em que as equipes iam concluindo a pontuação das frases, essas eram expostas no quadro para posterior correção. Tal procedimento provocou bastante euforia na turma, pois os alunos estabeleciam comparações entre as frases pontuadas pelas equipes e se mostravam bastante curiosos por conhecer a resposta correta de cada frase. Ao final, fez-se à correção coletiva dos enunciados expostos, destacando-se os aspectos mais relevantes da relação pontuação e construção de sentido do texto. Das seis equipes participantes, três alcançaram 75% de acertos (equivalentes a três frases); duas, atingiram 50% (duas frases); e uma, 25% (o que corresponde a uma frase).

Finalizou-se esse quarto encontro com o momento de socialização de opiniões sobre as atividades desenvolvidas nesta oficina. Os comentários dos alunos destacaram como experiências positivas a realização da revisão de seus próprios textos e a participação no jogo "Que pontuação usar?". Por outro lado, muitos deles salientaram que a atividade 4 – análise de tirinhas – foi de difícil compreensão/resolução.

3.3.5 Quinto encontro: oficina “Uma vírgula: muitas possibilidades”

A oficina 5 – “Uma vírgula: muitas possibilidades” – foi aplicada no dia 11 de maio de 2015. Este quinto encontro foi elaborado com o intuito de promover: a) o estudo de alguns casos de emprego da vírgula; b) a reflexão sobre a relação entre uso/não uso da vírgula e a construção de sentidos de um enunciado; c) a identificação e correção de alguns usos inadequados da vírgula; e d) a realização de leitura oral de textos, com ênfase nas pausas e/ou entonações sugeridas pelo uso da vírgula.

Inicialmente, esses propósitos foram expostos aos alunos. Na sequência, fez-se a exibição do vídeo “O poder da vírgula” que serviria de base para a realização das atividades 1 e 2. Por solicitação dos alunos, com a justificativa de o terem considerado muito interessante, este vídeo foi exibido mais algumas vezes. Depois disso, propôs-se a discussão sobre o conteúdo do vídeo e sobre a importância do uso da vírgula na construção/modificação do sentido dos enunciados e se aplicou a atividade 1. Esta atividade propiciou uma participação bem ativa da turma. Todos queriam ler o texto proposto – uma versão resumida da propaganda exibida no vídeo. Assim, para não gerar tumulto, organizou-se a turma em duplas e cada uma delas vinha até a frente e apresentava o texto para as demais. Além do entusiasmo, foi possível perceber uma grande preocupação dos alunos em realizarem as entonações de forma semelhante àquelas observadas no vídeo. Os alunos pareciam competir entre si, almejando realizar uma leitura de melhor qualidade.

Concluído este momento, fez-se a aplicação da atividade 2, que propunha aos alunos escolherem, em um conjunto de frases, aquelas que melhor indicassem os sentidos sugeridos na questão. A turma não demonstrou dificuldade na resolução deste exercício e os índices de acertos foram bastante satisfatórios.

Dando prosseguimento à oficina, revisaram-se os conceitos de sujeito e predicado, com o propósito de instruir os alunos quanto a não utilização da vírgula na separação destes dois termos da oração. Após essa explanação, os alunos foram orientados na resolução da atividade 3, elaborada com exercícios que abordavam essa temática. O desempenho da turma mostrou-se bastante condizente com o grau de dificuldade previsto para esta atividade (fácil). Houve uma grande quantidade de respostas corretas atribuídas aos exercícios sugeridos.

Na última atividade desta oficina, foi proposta uma análise dos usos da vírgula em tirinhas. Para a resolução deste exercício que previa, especialmente, a compreensão do emprego/funcionalidade deste sinal de pontuação, os alunos foram incentivados a fazerem uso mais uma vez da tabela “Usos dos sinais de pontuação”, distribuída no primeiro encontro da

proposta. Os alunos demonstraram bastante interesse em executar essa atividade e os índices de acertos apresentados por eles foram bastante expressivos.

Ao término deste quinto encontro, os alunos expuseram suas impressões acerca do trabalho desenvolvido no dia. Muitos destacaram o interesse pela exibição do vídeo "O poder da vírgula" e o momento agradável de realização da leitura proposta na atividade 1. Além disso, enfatizaram o fato de as atividades sugeridas nesta oficina terem sido de fácil resolução.

3.3.6 Sexto encontro: oficina "Gincana da pontuação"

O sexto encontro da proposta aconteceu no dia 18 de maio de 2015. Para esta oficina, "Gincana da pontuação", buscou-se promover um momento de revisão dos estudos feitos nas oficinas anteriores e, ainda, propiciar maiores oportunidades de interação entre os alunos da turma. Portanto, os objetivos previstos para este encontro coadunam aspectos enfatizados em toda a proposta de intervenção, envolvendo, por exemplo: reconhecimento das funções dos sinais de pontuação; reflexão sobre a relação entre variações entonacionais e emprego da pontuação; e análise das intenções de comunicação e possibilidades de sentido atribuídos aos enunciados mediante o uso/não uso da pontuação.

A oficina iniciou-se com a apresentação dos objetivos norteadores do encontro para os alunos. Em seguida, procedeu-se à organização da turma em equipes para a realização da gincana. Cumpre ressaltar que, devido ao número maior de participantes, não foi possível dividir a turma em apenas duas equipes, como o previsto. Assim, optou-se pela divisão em seis equipes para permitir uma maior participação dos alunos, bem como um melhor acompanhamento das tarefas por eles realizadas.

Após a distribuição da turma, foi feita a leitura das regras gerais do jogo e afixadas, no quadro, as tabelas para marcação dos pontos conquistados pelas equipes. Os alunos mostraram-se bastante entusiasmados com a competição e ansiosos pelo início da execução das atividades.

A seguir, resume-se a aplicação das tarefas propostas nesta gincana.

Na primeira tarefa da gincana, os alunos receberam um texto com sinais de pontuação destacados e deveriam indicar a função desempenhada por estes sinais. Todas as equipes alcançaram a pontuação máxima prevista para esta tarefa.

Na segunda atividade, em que os alunos deveriam pontuar a mesma frase de modo a atribuir sentidos diferentes aos enunciados propostos, quatro equipes completaram

corretamente a tarefa; uma equipe atingiu 50% de acertos; e a outra não concluiu a atividade no tempo previsto.

Em relação a tarefa de número 3, que solicitava dos alunos a identificação do emprego inadequado da vírgula (separação dos termos sujeito e predicado), todas as equipes conseguiram atingir um número de acertos superior ao mínimo solicitado para que recebessem a pontuação da tarefa.

Para a tarefa 4 – organização e pontuação das frases de um texto – somente duas equipes apresentaram respostas totalmente corretas. Convém observar que as demais equipes, no geral, organizaram e pontuaram bem seus textos, entretanto, o critério para a atribuição dos pontos referentes a esta tarefa exigia 100% de acertos no cumprimento da atividade.

Em cumprimento à tarefa 5, os alunos deveriam pontuar um conjunto de frases com base nas entonações feitas para estes enunciados no momento da realização da leitura oral. O áudio com a gravação de cada frase foi reproduzido duas vezes e os alunos se mantiveram muito atentos para a execução dessa atividade. Os resultados obtidos pelas equipes se concentraram na faixa mais alta de acertos (de 5 a 8). Todas elas, portanto, alcançaram a pontuação máxima dessa prova.

Na tarefa 6, propôs-se a pontuação de uma frase, com o intuito de atribuir ao enunciado um sentido oposto àquele presente no texto original. Na realização dessa atividade, cinco equipes conquistaram a pontuação máxima e uma não apresentou resposta condizente com a solicitação da tarefa.

Na tarefa de número 7, os alunos receberam uma tabela com dois conjuntos de frases e deveriam indicar, nesses conjuntos, os enunciados cuja pontuação mostrava-se adequada. Em seguida, deveriam cruzar esses dados com outros de uma segunda tabela para obterem, como resultado, uma frase sobre a pontuação. Quatro equipes concluíram a atividade com êxito, conquistando os pontos da tarefa; uma equipe apresentou respostas com incorreções; e a outra não finalizou a atividade.

O fato de a gincana ter sido realizada com o número maior de equipes, exigiu uma ampliação do tempo de execução das atividades propostas, por essa razão, não foi possível realizar a tarefa de número 8.

Durante todo o desenvolvimento do jogo foi possível observar um clima de bastante descontração, empolgação e, especialmente, de interação e diálogo entre os componentes das equipes. A cada conclusão de tarefa e divulgação dos resultados, as equipes vibravam com muito entusiasmo e se mostravam mais motivadas para continuarem na competição. Apesar do número maior de alunos participando da atividade, não houve comprometimento dos

propósitos da gincana. Tudo transcorreu de forma organizada e com os alunos muito envolvidos na execução das tarefas.

Em relação ao desempenho geral da turma, foi possível observar um resultado bastante satisfatório. Mesmo quando não alcançavam a pontuação máxima de cada tarefa, as equipes conseguiam responder com correção a maioria dos itens propostos nessas atividades.

As atividades deste último encontro foram finalizadas com a premiação das equipes vencedoras da gincana e sorteio de brindes para os alunos. Além disso, promoveu-se um momento de avaliação da proposta em que os alunos expuseram suas opiniões sobre o trabalho desenvolvido ao longo desses seis encontros. De modo geral, estes alunos avaliaram de forma muito positiva as oficinas implementadas na turma. Destacaram a diversidade de atividades, a qualidade do material disponibilizado, a dinâmica dos jogos, os brindes distribuídos para os alunos. Mas afirmaram também que, em alguns momentos dos encontros, eles se sentiram cansados e que algumas das atividades aplicadas eram de difícil resolução.

3.4 A sondagem final

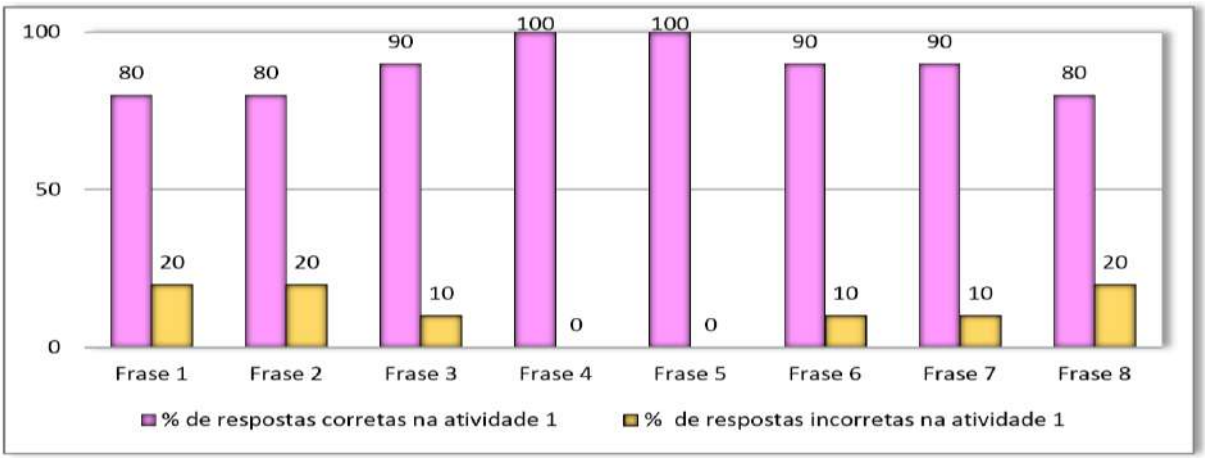
Na terceira etapa da proposta de intervenção, a atividade de sondagem (cf. apêndice 3) foi reaplicada em caráter de pós-teste. Desta vez, o intuito era coletar dados que permitissem observar os efeitos resultantes da aplicação da proposta de intervenção a alunos do grupo teste, comparando-os aos dados do desempenho de alunos do grupo controle, não submetido à proposta. Esta atividade foi realizada no dia 25 de maio de 2015 pelo grupo teste e no dia 28 de maio de 2015, pelo grupo controle.

Considerando-se que os cinco blocos de exercícios que compõem a atividade de sondagem já foram detalhados no item 3.1, neste tópico, será feita apenas a apresentação da análise do desempenho dos grupos teste e controle nesse terceiro momento da proposta. Além disso, será feito um cruzamento de dados para observar em que medida a proposta surtiu efeito para o grupo teste e as diferenças de percentuais entre o desempenho inicial/final deste grupo.

A seguir, apresentam-se os dados coletados nessa terceira etapa da proposta.

Como é possível observar no gráfico 16,

Gráfico 16 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 1 da sondagem final.

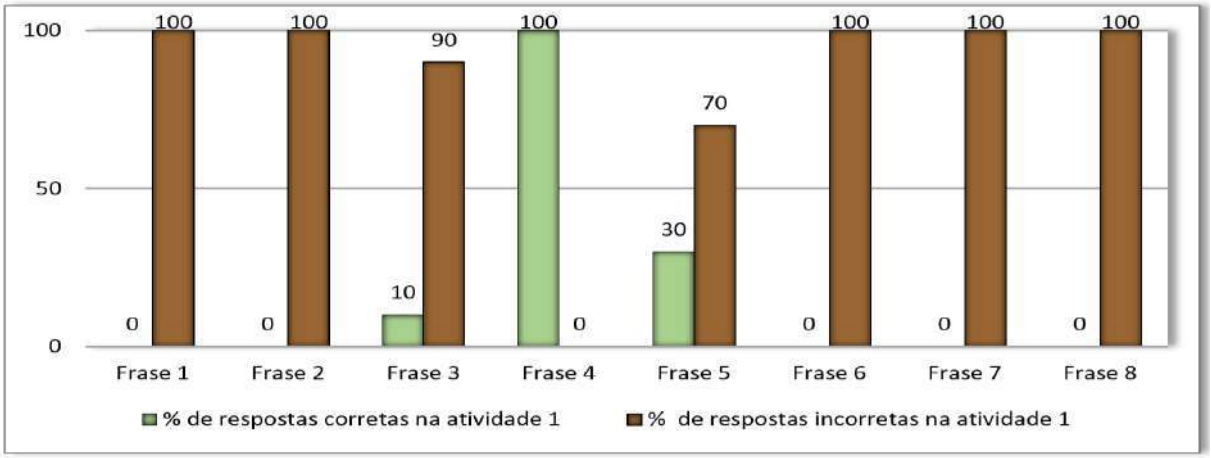


Fonte: elaboração própria

os índices de desempenho do grupo teste na atividade 1 da sondagem final foram bastante satisfatórios. Todos os percentuais de acertos apresentados pelo grupo situam-se bem acima da média: 80% para os itens 1, 2 e 8; 90% para os itens 3, 6 e 9; e 100% de respostas corretas para os itens 4 e 5.

Em relação ao grupo controle, tal como exposto no gráfico 17,

Gráfico 17 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 1 da sondagem final.

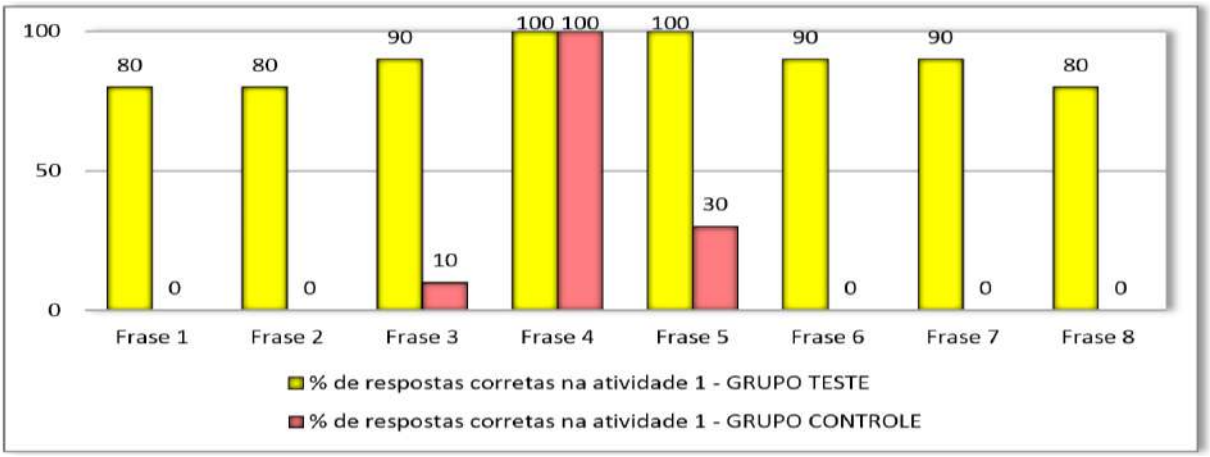


Fonte: elaboração própria

nota-se um nível de desempenho praticamente idêntico ao apresentado na atividade 1 da sondagem inicial. Com exceção do item 5, que aparece com um percentual de 30% de acertos (10 pontos a mais que na atividade inicial), nos demais itens, os índices se mantiveram: nenhum registro de acertos para os itens 1, 2, 6, 7 e 8; 10% de respostas corretas para o item 3; e 100% para o item 4.

Comparando-se as respostas apresentadas pelos dois grupos a essa atividade, conforme gráfico 18,

Gráfico 18 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 1 da sondagem final.

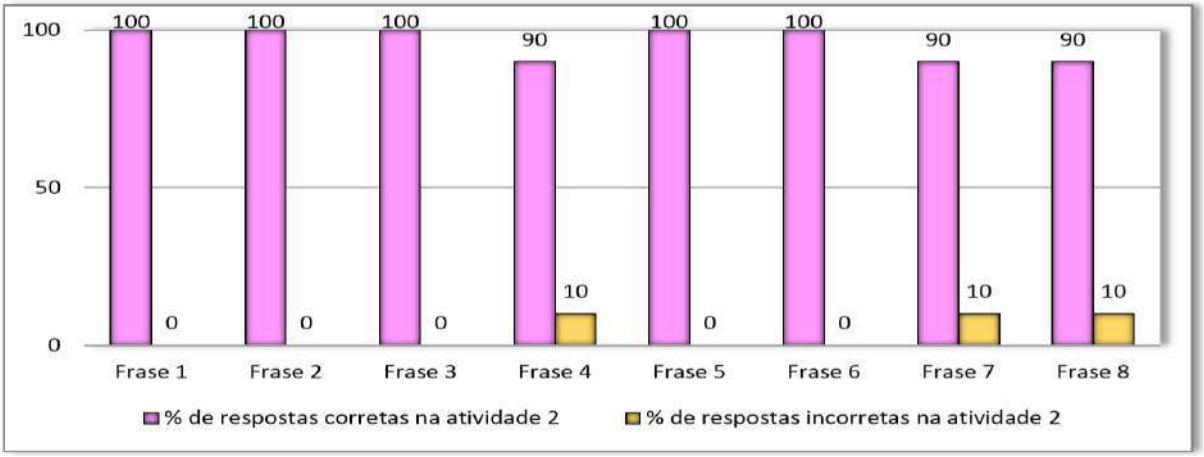


Fonte: elaboração própria

percebe-se que o desempenho do grupo teste é, indubitavelmente, melhor. Este grupo apresenta altos índices de acertos para todos os itens sugeridos na questão, ao passo que o grupo controle só apresenta respostas corretas para três dos oito itens propostos. Sendo que, em dois deles (itens 3 e 5), os percentuais não chegam aos 50%.

Por sua vez, a análise das respostas atribuídas ao segundo bloco de exercícios, como se ilustra no gráfico 19,

Gráfico 19 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 2 da sondagem final.

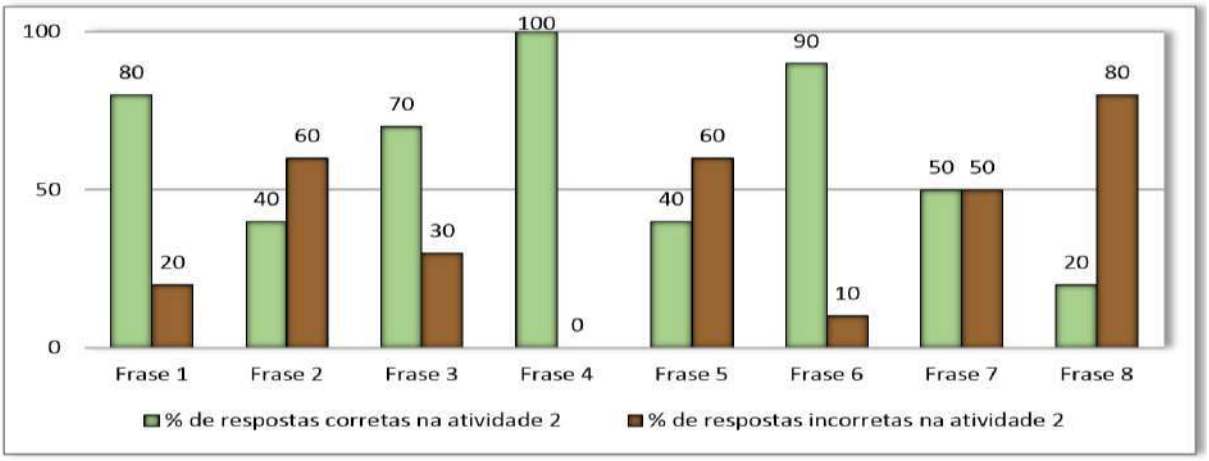


Fonte: elaboração própria

revela também um alto nível de desempenho do grupo teste. Em cinco dos itens propostos (frases 1, 2, 3, 5 e 6), os participantes deste grupo alcançam os 100% de acertos e atingem a marca dos 90% para os demais itens (frases 4, 7 e 8).

Quanto ao grupo controle, nos resultados transcritos no gráfico 20,

Gráfico 20 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 2 da sondagem final.

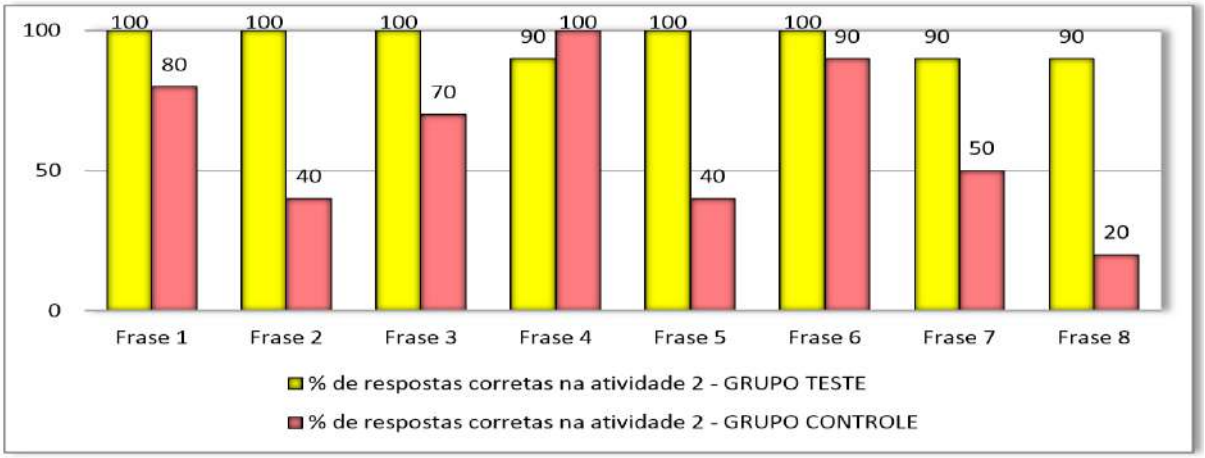


Fonte: elaboração própria

observam-se índices de acertos abaixo da média para as frases 2, 5 e 8 (40%, 40% e 20%, respectivamente); na média, para o item 7; e, para os itens 1, 3, 4 e 6, estes percentuais se elevam, variando entre índices de 70% a 100%. Interessa observar que, em relação às respostas apresentadas na sondagem inicial, houve uma diminuição do número de acertos apresentados pelo grupo controle em quatro dos itens propostos; manutenção dos índices em dois dos itens; e uma pequena elevação desses percentuais para duas das frases sugeridas neste bloco de exercícios.

Contrastando o desempenho dos dois grupos nessa atividade, conforme gráfico 21,

Gráfico 21 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 2 da sondagem final.



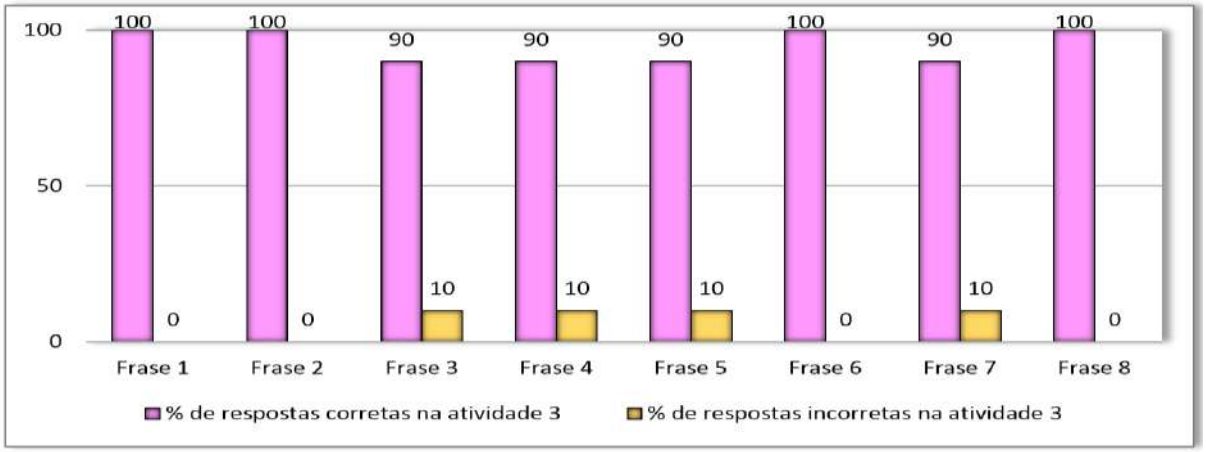
Fonte: elaboração própria

nota-se um resultado mais satisfatório para o grupo teste em sete dos itens propostos. Apenas na frase de número 4, o grupo controle alcança os 100% de acertos e registra 10 pontos percentuais a mais que o grupo teste para o item sugerido.

Das 80 respostas (8 itens x 10 participantes de grupo) que cada grupo deveria atribuir ao exercício, o grupo teste apresentou 77 respostas corretas (equivalentes a 96,25%), ao passo que o grupo controle totalizou 49 acertos (correspondentes a 61,25%). Os dados mostram, portanto, uma diferença de 35 pontos percentuais entre resultados apresentados pelos grupos.

Para a atividade 3, o grupo teste mais uma vez apresentou resultados bastante positivos. Tal como ilustrado no gráfico 22,

Gráfico 22 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 3 da sondagem final.

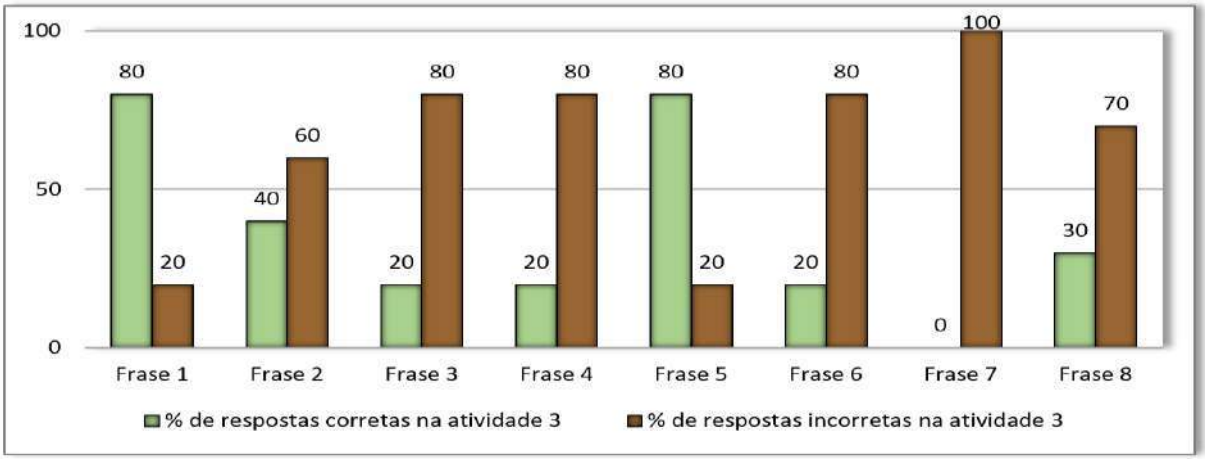


Fonte: elaboração própria

os percentuais de acertos para as questões propostas nesse bloco de exercícios atingem a marca dos 90% em metade dos itens (frases 3, 4, 5 e 7) e, para os demais (frases 1, 2, 6 e 8), estes índices alcançam o nível máximo: 100%.

Os dados coletados com base nas respostas apresentadas pelo grupo controle, revelam que, na atividade 3, o desempenho geral dos participantes deste grupo situa-se bem abaixo da média. No gráfico 23,

Gráfico 23 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 3 da sondagem final.

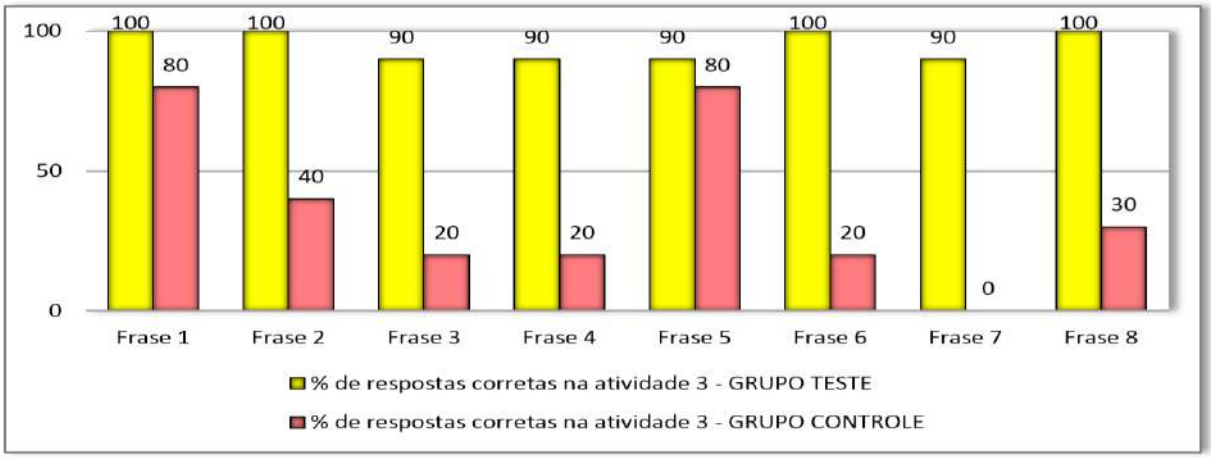


Fonte: elaboração própria

apesar de dois dos itens propostos registrarem níveis de acertos de 80% (frases 1 e 5), os outros seis itens apresentam índices abaixo dos 50%. 40% para a frase 2; 30% para a frase 8; 20% para as frases 3, 4 e 6; e nenhuma resposta correta apresentada ao item 7. Esses índices perfazem um percentual de 36,25% de acertos na média geral do grupo controle.

O contraste dos resultados obtidos pelos dois grupos na atividade 3, de acordo com o gráfico 24,

Gráfico 24 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 3 da sondagem final.

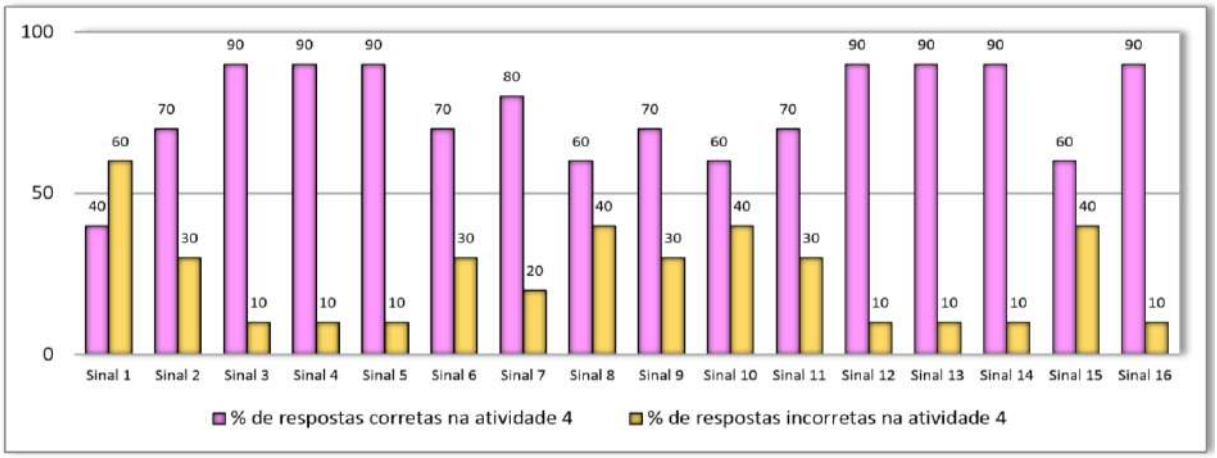


Fonte: elaboração própria

evidencia a melhor performance do grupo teste em relação ao grupo controle. Ainda que se perceba uma proximidade dos índices de acertos apresentados pelos dois grupos aos itens 1 e 5 (com vantagem de 20 e 10 pontos percentuais, respectivamente, para o grupo teste), as distâncias entre os percentuais registrados nos outros itens são bastante expressivas. Enquanto a média de acertos do grupo controle não chega a 40% (36,25%, mais precisamente), o grupo teste atinge uma média percentual acima dos 90%.

No que concerne à análise dos resultados observados na resolução da atividade 4 da sondagem final, nota-se um bom nível de desempenho dos participantes do grupo teste. O gráfico 25

Gráfico 25 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 4 da sondagem final.

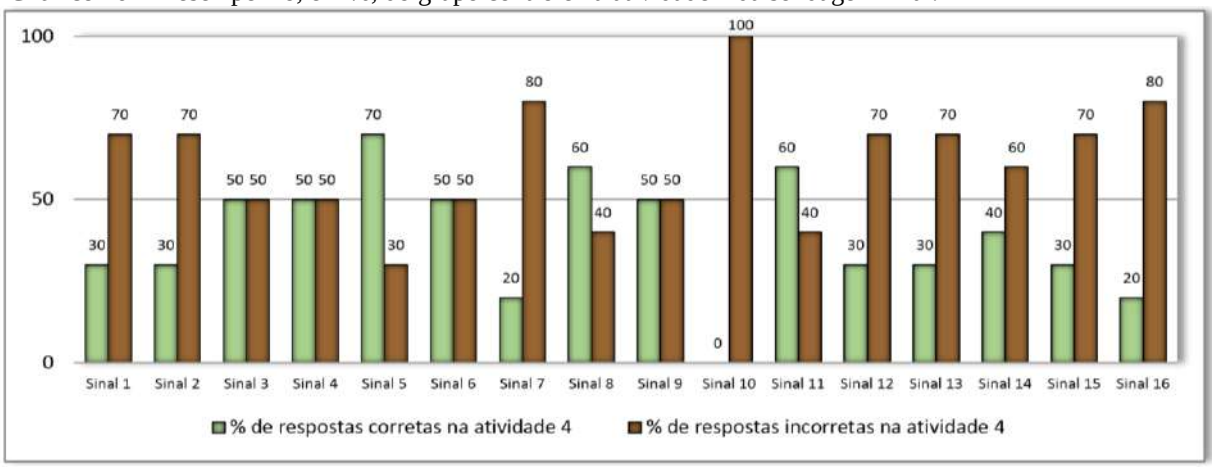


Fonte: elaboração própria

mostra que para apenas um, dos dezesseis itens propostos, o percentual de acertos do grupo situa-se abaixo da média (item 1, 40%). Para os outros itens, os percentuais de respostas corretas alternam-se com índices de 60% (itens 8, 10 e 15); 70% (itens 2, 6, 9 e 11); 80% (item 7); chegando à marca dos 90% em sete dos itens sugeridos no exercício (itens 3, 4, 5, 12, 13,14 e 16).

Por outro lado, no desempenho do grupo controle, como mostrado no gráfico 26,

Gráfico 26 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 4 da sondagem final.

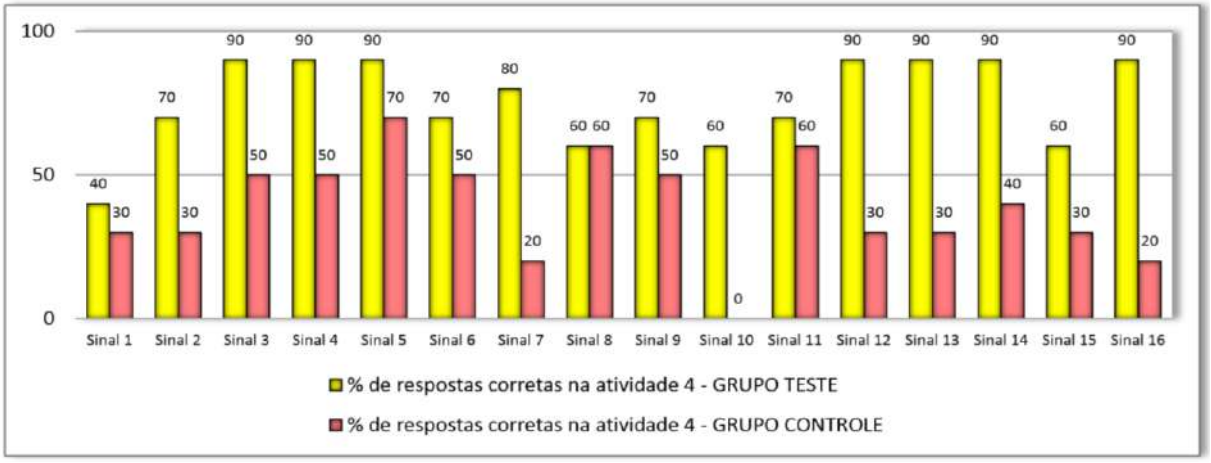


Fonte: elaboração própria

percebe-se uma predominância dos percentuais de acertos inferior à média. Nove dos dezesseis itens propostos incluem-se nesse conjunto que apresenta índices de 0% (item 10); 20% (itens 7 e 16); 30% (itens 1, 2, 12, 13 e 15) e 40% (item 14). Em quatro dos itens, os percentuais de respostas corretas atingem os 50% (itens 3, 4, 6 e 9) e, em apenas três, esses índices ultrapassam a média (60% para os itens 8 e 11; e 70% para o item 5). Comparando-se esses resultados com aqueles apresentados por este mesmo grupo quando da aplicação da sondagem inicial, é possível observar, na média geral, uma sutil diminuição dos percentuais de acertos apresentados aos exercícios propostos nesta atividade 4.

Observados em conjunto, os resultados obtidos pelos grupos teste e controle na realização dessa atividade, conforme gráfico 27,

Gráfico 27 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 4 da sondagem final.

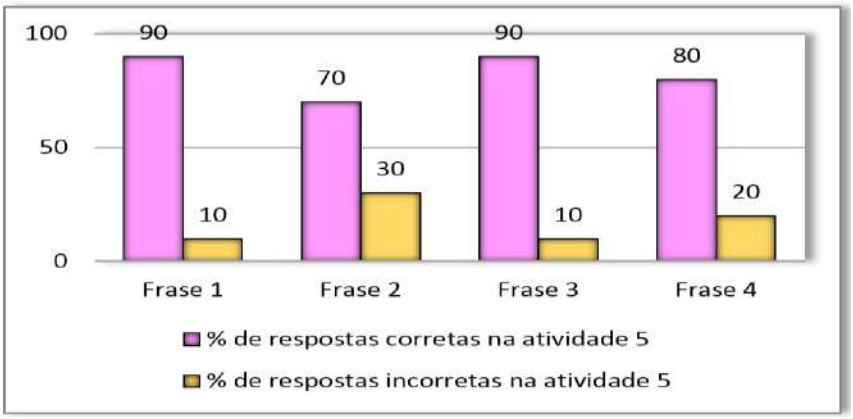


Fonte: elaboração própria

colocam mais uma vez em evidência o melhor desempenho do grupo teste. Com exceção do item 8, em que os dois grupos apresentam o mesmo percentual de acertos (60%), nos demais itens, todos os índices do grupo teste superam aqueles apresentados pelo grupo controle. Em alguns casos, inclusive, essa diferença atinge ou ultrapassa os 60 pontos percentuais, como se observa, por exemplo, em 7, 10, 12, 13 e 16.

Por fim, analisando-se os dados da aplicação da atividade 5 da sondagem final, têm-se os seguintes resultados para o grupo teste:

Gráfico 28 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 5 da sondagem final.

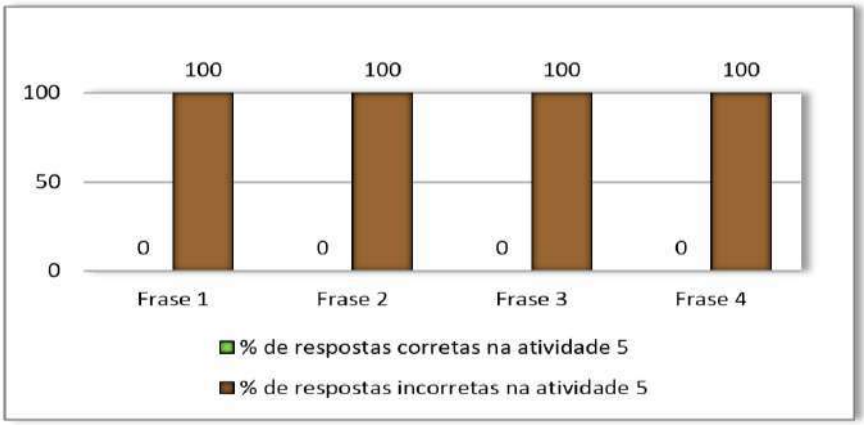


Fonte: elaboração própria

Como é possível observar, o grupo teste apresenta um bom percentual de acertos na resolução dessa atividade. Todos os índices encontram-se acima da média, com percentuais bastante expressivos: 90% para os itens 1 e 3; 70% para o item 2; e 80% para o item 4.

Já no grupo controle, nenhum dos participantes atribuiu respostas corretas ao itens propostos, conforme ilustra o gráfico 29.

Gráfico 29 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 5 da sondagem final.

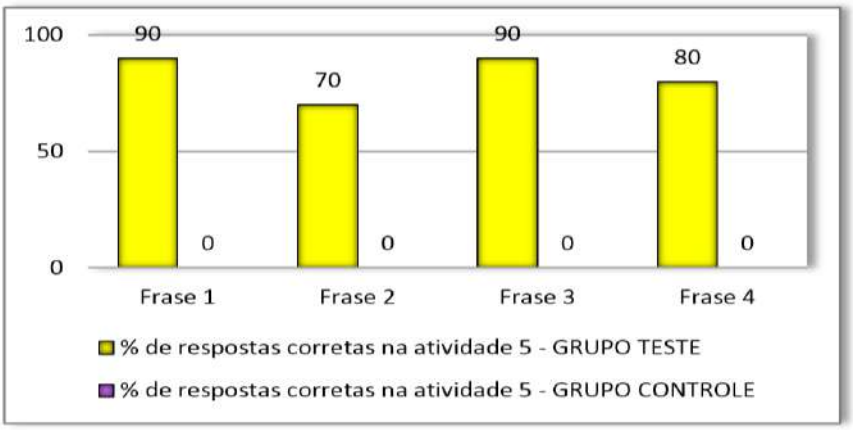


Fonte: elaboração própria

O desempenho do grupo controle nessa atividade se assemelha ao demonstrado na atividade de sondagem inicial em que o grupo também não apresentou respostas condizentes com o exercício proposto.

Comparando-se, então, os resultados dos dois grupos, conforme ilustrado no gráfico 30,

Gráfico 30 - Desempenho, em %, dos grupos teste e controle na atividade 5 da sondagem final.



Fonte: elaboração própria

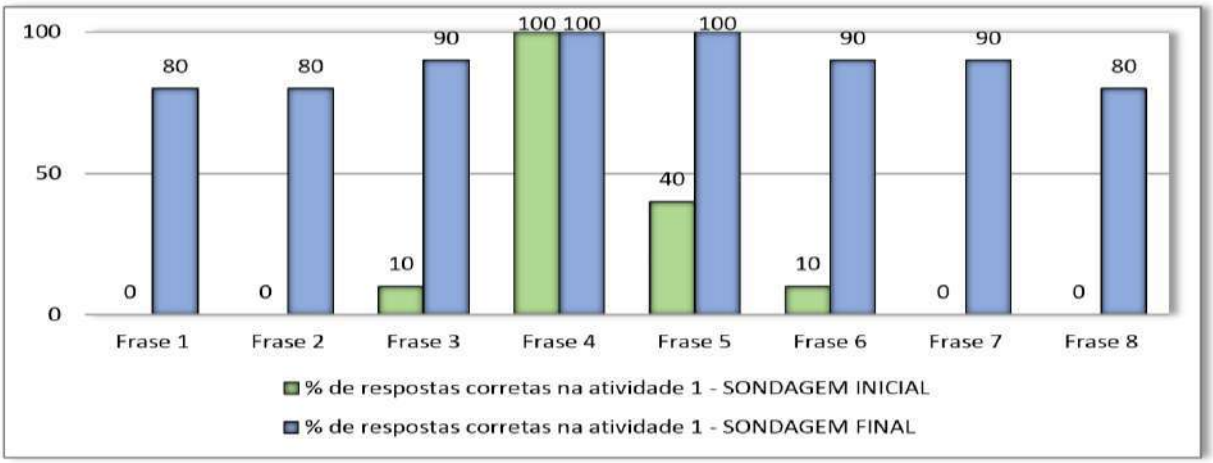
só se realça a ampla diferença de desempenho do grupo teste em relação ao grupo controle. Visto que este não apresenta qualquer índice de acerto e, portanto, os percentuais alcançados pelo grupo teste tornam-se ainda mais expressivos.

3.5 Efeitos resultantes da aplicação da proposta "Pontuação em foco" para o grupo teste

Feitas as considerações sobre a aplicação da proposta de intervenção "Pontuação em foco" em cada uma das etapas que a estruturam (sondagem inicial, intervenção didática e sondagem final), convém analisar, especificamente, os dados apresentados pelo grupo teste nos estágios anterior e posterior à aplicação da intervenção didática. Com vistas a observar os efeitos resultantes da proposta aos alunos participantes deste grupo, por meio da comparação dos índices de desempenho apresentados nas atividades de sondagem inicial e final.

A seguir, apresentam-se os dados coletados nessas duas etapas, por meio de gráficos que ilustram os percentuais de acertos registrados em cada um dos cinco blocos de exercícios propostos na atividade de sondagem (cf. apêndice 3).

Gráfico 31 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 1 das sondagens inicial e final.



Fonte: elaboração própria

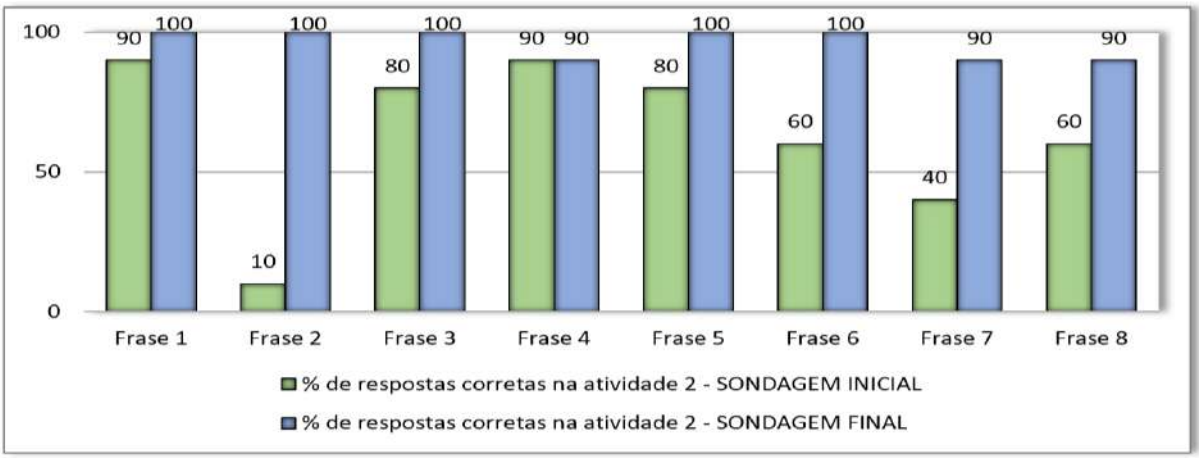
Como é possível observar no gráfico 31, há uma significativa diferença entre o desempenho apresentado pelo grupo teste nos dois momentos da realização da atividade 1 da sondagem. Na etapa inicial, com exceção do item 4 cujo percentual de acertos atinge a marca dos 100%, os índices de acertos registrados são muito baixos (frases 3, 5 e 6) ou inexistem (frases 1, 2, 7 e 8), evidenciando que, neste primeiro momento, a atividade proposta revelou-se de difícil execução para os participantes do grupo.

Já na etapa final, percebe-se uma evolução bastante expressiva nos resultados. Para todos os itens propostos, o grupo apresenta índices de acertos bem acima da média, com percentuais variando entre 80% e 100%.

Estes dados sugerem que as atividades em que os alunos deveriam perceber as variações entonacionais para efetuarem a pontuação dos enunciados, amplamente trabalhadas na intervenção didática, foram bem assimiladas pelos participantes do grupo. Visto que, na sondagem final, ao serem novamente desafiados a resolverem a atividade 1, os alunos demonstraram um bom nível de compreensão da questão e um elevado índice de acertos para os itens propostos.

Em relação ao segundo bloco de exercícios – atividade 2 –, os resultados também se mostram bastante interessantes. Tal como exposto no gráfico 32,

Gráfico 32 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 2 das sondagens inicial e final.



Fonte: elaboração própria

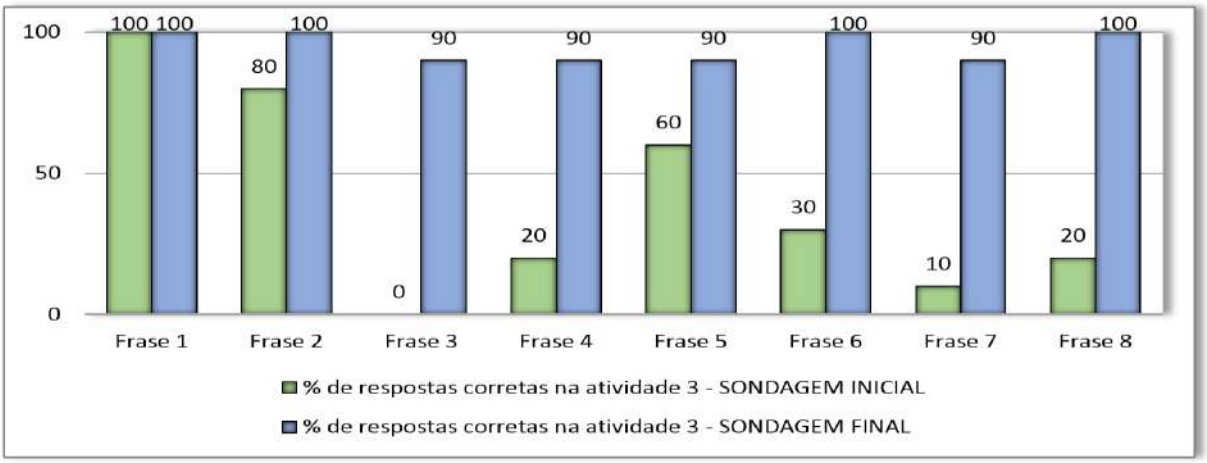
o grupo teste apresenta um bom desempenho na execução dessa atividade no primeiro momento da sondagem. Com exceção das frases 2 e 7 cujos percentuais de acertos figuram-se abaixo da média, há índices elevados (de 60 a 90%) para os demais itens. O que, na média global, indica um resultado acima dos 63% de acertos para as questões propostas.

Por sua vez, no segundo momento da aplicação dessa atividade, o grupo teste consegue elevar esses percentuais, atingindo índices de acertos de 90% e 100% para todos os itens propostos. Há casos, inclusive, em que a diferença entre o resultado obtido nas sondagens inicial e final alcança os 90 pontos percentuais (frase 2). Nesta última etapa, a média geral de acertos na atividade 2 registra índices acima dos 95%.

Como afirmado anteriormente, a atividade 2 previa um baixo nível de dificuldade, visto que, na sua elaboração, priorizou-se o emprego dos sinais de pontuação e das possibilidades de entonação de uso mais comum. Ainda assim, vale ressaltar que o aumento do índice geral de acertos (mais de 30 pontos percentuais) na resolução da atividade entre a fase inicial e a fase final é bastante expressivo.

No que concerne à atividade 3, conforme gráfico 33,

Gráfico 33 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 3 das sondagens inicial e final.



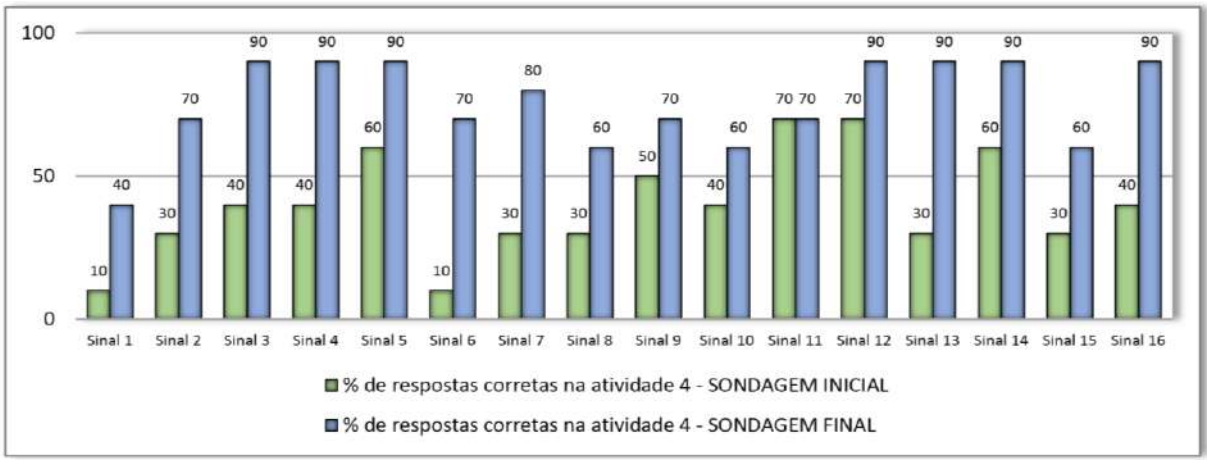
Fonte: elaboração própria

é possível observar uma sensível diferença entre o desempenho apresentado na etapa inicial e o que aparece na etapa final. Ao responder a atividade pela primeira vez, o grupo teste consegue alcançar elevados índices de acertos para os itens 1(100%) e 2 (80%) e, para o item 5, um percentual pouco acima da média (60%). Entretanto, para os demais itens, o quantitativo de respostas corretas situa-se bem abaixo da média, com destaque para o item 3, em que não se registra qualquer percentual de acerto.

Já no segundo momento de resolução da atividade 3, o grupo mantém o percentual de acertos alcançado para o item 1 (100%) e consegue elevar todos os demais índices. Salienta-se aqui, o expressivo aumento dos percentuais de respostas corretas, especialmente para aqueles itens que, na primeira etapa, situavam-se abaixo da média. Nestes casos, as diferenças registradas variam de 70 a 90 pontos percentuais. Esta significativa melhora de percentuais evidencia que, de fato, houve aprendizado dos exercícios relacionados à representação de aspectos entonacionais e emprego da pontuação explorados durante a intervenção didática.

No tocante à atividade 4, o bloco de exercícios com o maior número de itens a serem respondidos, os resultados também evidenciam o progresso feito pelo grupo teste entre uma etapa e outra da sondagem. Tal como ilustra o gráfico 34,

Gráfico 34 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 4 das sondagens inicial e final.



Fonte: elaboração própria

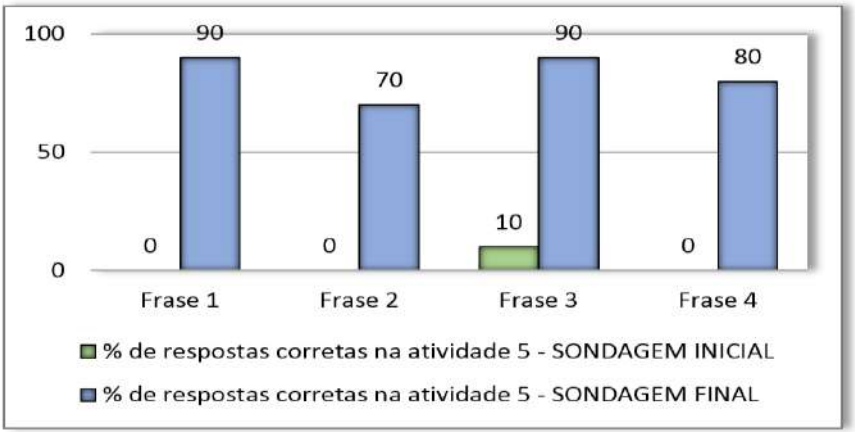
no primeiro momento, em onze dos itens propostos registram-se percentuais de acertos inferiores à média, com índices que variam de 10% a 40% (itens 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 13, 15 e 16); um percentual igual a 50% (item 9); e apenas quatro itens com índices de acertos superiores à média (itens 5, 11, 12 e 14), mas que não ultrapassam a marca dos 70%.

Na resolução da sondagem final, o grupo teste conservou o índice de 70% de acertos para o item 11 e apresentou significativas elevações dos percentuais para os demais. Dos dezesseis itens propostos, apenas no de número 1 não se alcançou índice superior à média. Mesmo assim, para este item, observa-se um aumento de 30 pontos percentuais em relação ao apresentado no momento inicial. Dentre os outros itens, em sete deles (itens 3, 4, 5, 12, 13, 14 e 16) os índices de respostas corretas atingem a marca dos 90% e as diferenças em relação à primeira fase variam de 20 a 60 pontos percentuais.

Considerando um total de 160 respostas a serem atribuídas pelo grupo à atividade 4 (16 itens propostos x 10 integrantes do grupo), é possível melhor observar o desempenho desses sujeitos nas duas etapas da sondagem. No primeiro momento, o grupo teste alcançou uma média de 40% de acertos (equivalentes a 64 respostas), ao passo que, na última fase, esse esses índices chegaram a 75,6% (121 respostas corretas). Esse acréscimo de mais de 35 pontos percentuais na média geral do grupo sugere que estes alunos, após a realização da intervenção didática, tornaram-se mais habilidosos no reconhecimento das funções desempenhadas pelos sinais de pontuação em um texto – exercício proposto na atividade 4.

Por fim, quanto à resolução da atividade 5, de acordo com o gráfico 35,

Gráfico 35 - Desempenho, em %, do grupo teste na atividade 5 das sondagens inicial e final.



Fonte: elaboração própria

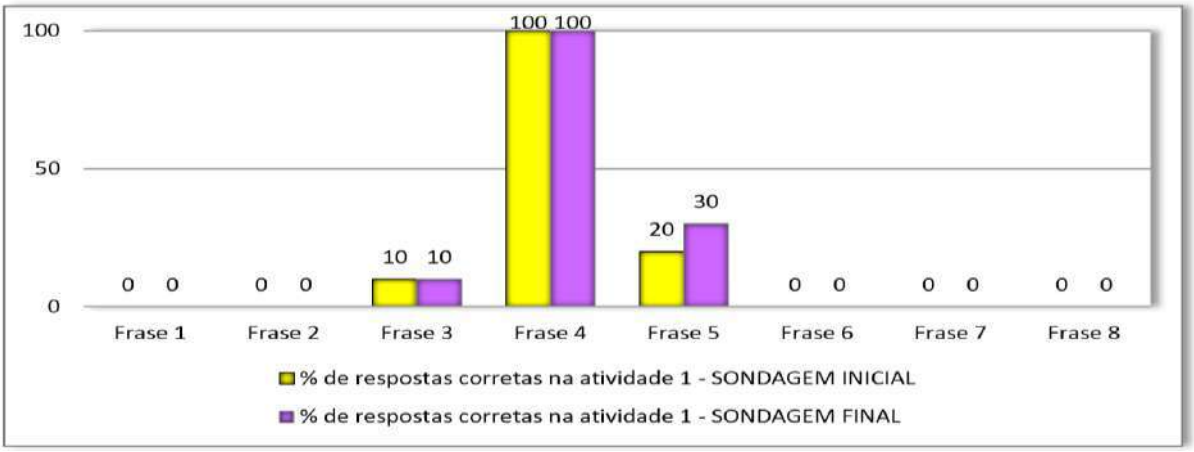
pode-se verificar expressiva diferença de resultados em relação ao desempenho do grupo nas sondagens inicial e final. De resultados, praticamente, inexpressivos no primeiro momento, em que só há registro de acerto para um item dos quatro propostos e com um percentual muito baixo: apenas 10% (item 3), o grupo avança, consideravelmente, para índices bastante satisfatórios na resolução da atividade. Atinge a marca de 70% para o item 2; de 80% para o 4; e de 90% para os itens 1 e 3.

Dentre todos os exercícios propostos no primeiro momento da sondagem, o grupo teste apresentou o pior desempenho na atividade de número 5. Por essa razão, os dados positivos observados nesta última etapa sugerem que as discussões sobre pontuação e sentido dos enunciados, realizadas durante as oficinas da proposta de intervenção, ajudaram esses alunos a melhorarem os níveis de compreensão da inter-relação do uso de marcas pontuacioanais e da construção de sentidos do texto.

Por outro lado, essa significativa elevação dos resultados não pôde ser verificada na comparação dos dados iniciais e finais do grupo controle. De modo geral, os índices de aproveitamento deste grupo pouco se alteraram entre uma fase e outra da sondagem. Apesar de ocorrerem algumas sutis elevações de resultados para determinados itens propostos, o que prevalece é a manutenção e/ou redução dos percentuais de acertos que foram apresentados por esses sujeitos no momento inicial da sondagem.

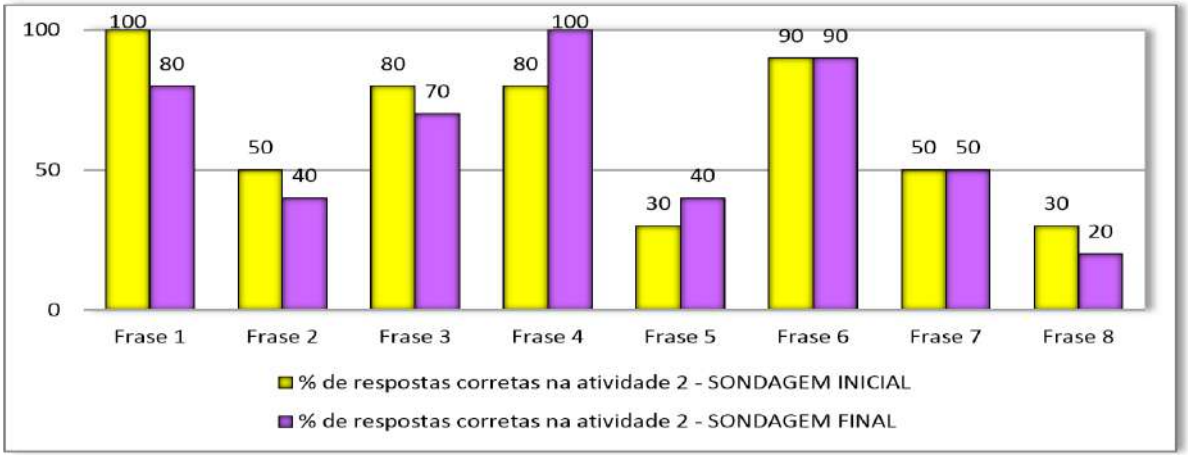
O conjunto dos gráficos dispostos a seguir possibilita uma melhor visualização dessas informações.

Gráfico 36 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 1 das sondagens inicial e final.



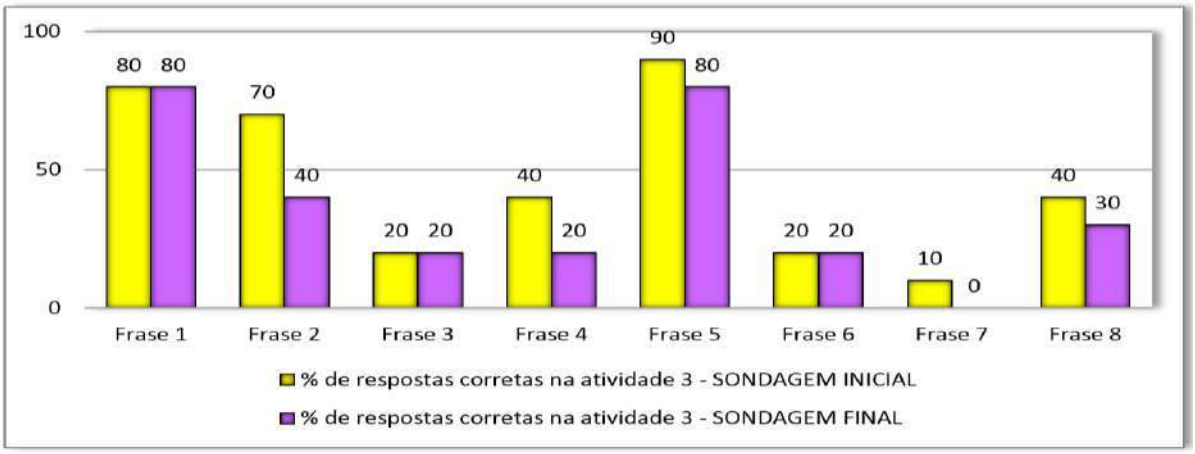
Fonte: elaboração própria

Gráfico 37 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 2 das sondagens inicial e final.



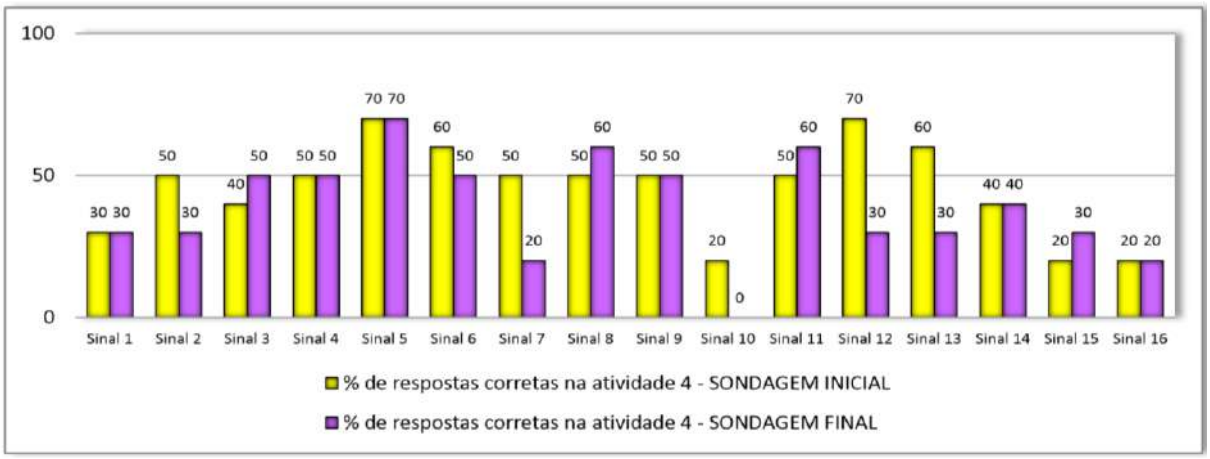
Fonte: elaboração própria

Gráfico 38 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 3 das sondagens inicial e final.



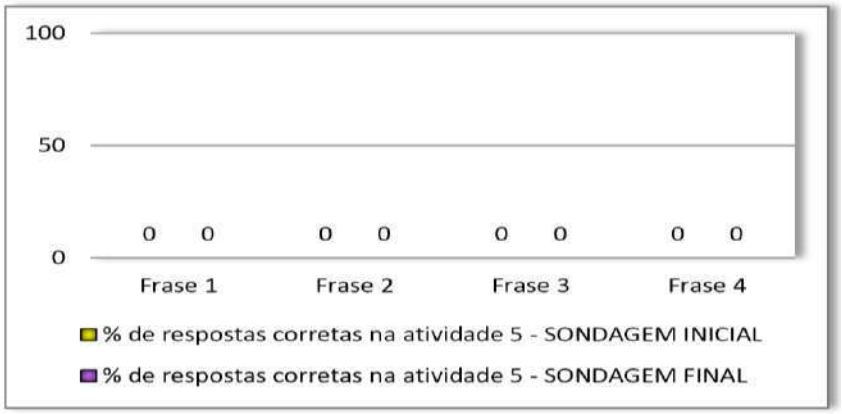
Fonte: elaboração própria

Gráfico 39 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 4 das sondagens inicial e final.



Fonte: elaboração própria

Gráfico 40 - Desempenho, em %, do grupo controle na atividade 5 das sondagens inicial e final.



Fonte: elaboração própria

A observação desses dados permite reafirmar que, de fato, a proposição de atividades didáticas voltadas para o trabalho com questões relacionadas à pontuação pode contribuir bastante para melhorar/desenvolver habilidades dos educandos para o uso desses sinais. Haja vista, a diferença dos níveis de desempenho observada entre os alunos que participaram da proposta de intervenção e aqueles que não foram submetidos à esta atividade.

CONCLUSÕES

A percepção da correlação entre prosódia e pontuação não é recente e suscita inúmeras discussões, especialmente entre gramáticos e linguistas. Nesta pesquisa, buscou-se trazer um pouco dessas discussões e levantar dados que pudessem reforçar a compreensão acerca de alguns fenômenos relacionados ao emprego da pontuação e da sua inter-relação com aspectos de natureza prosódica.

As análises feitas no primeiro momento desta pesquisa subsidiaram a elaboração da proposta de intervenção didática "Pontuação em foco", implementada na Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães para alunos do nono ano do Ensino Fundamental. Desenvolvida em três etapas (sondagem inicial, intervenção didática e sondagem final), essa proposta visava à promoção de uma melhor compreensão dos usos e finalidades da pontuação em textos escritos e uma maior percepção dessas possíveis correlações entre variações melódicas e o emprego da pontuação.

A aplicação das atividades de sondagem inicial e final para dois grupos de alunos (o grupo teste, submetido à proposta de intervenção; e o grupo controle, não submetido à intervenção didática), permitiu a coleta de relevantes informações para este estudo.

Os dados oriundos da primeira etapa da sondagem, cujo objetivo era observar o conhecimento dos alunos acerca do emprego/funcionalidade da pontuação no estágio anterior à proposta, evidenciaram que os participantes desses dois grupos apresentavam resultados muito próximos. Com algumas exceções, os índices de respostas corretas atribuídos pelos grupos aos cinco blocos de exercícios propostos na atividade, situaram-se abaixo da média ou, ainda, como em alguns casos, sequer houve a apresentação de respostas condizentes com a proposição dos exercícios.

A aplicação dessa atividade inicial revelou que, para estes alunos, muitas questões relativas ao emprego dos sinais de pontuação eram de difícil resolução. Nos casos em que estes alunos foram solicitados, por exemplo, a: 1) escolherem a pontuação adequada para marcar as variações entonacionais realizadas no momento da leitura oral de enunciados; 2) reconhecerem algumas funções desempenhadas pelos sinais de pontuação; e, ainda, 3) atribuírem sentidos aos enunciados por meio do emprego da pontuação, os baixos índices de desempenho apresentados pelos grupos evidenciaram a dificuldade dos alunos pesquisados quanto ao uso desse recurso disponível na linguagem escrita.

No tocante à terceira etapa da proposta – reaplicação da sondagem em caráter de pós-teste para os grupos teste e controle – em que se buscava investigar os efeitos resultantes da

aplicação da intervenção didática, os dados coletados permitiram analisar o desempenho do grupo teste em duas situações: 1) em comparação ao desempenho apresentado pelo grupo controle; e 2) em relação aos índices de desempenho apresentados pelo próprio grupo teste quando da sondagem inicial.

Quando as análises enfocaram o contraste entre os resultados apresentados pelos grupos teste e controle nessa sondagem final, os dados encontrados evidenciaram um melhor desempenho do grupo teste. Em todos os exercícios propostos nessa atividade, os índices de respostas corretas apresentadas por este grupo superaram significativamente aqueles apresentados pelo grupo controle.

O grupo controle registrou percentuais de acertos muito semelhantes àqueles verificados na sondagem inicial. As poucas alterações observáveis, indicaram, inclusive, uma sutil diminuição dos índices de acertos anteriormente apresentados para alguns dos itens propostos. Enquanto o desempenho do grupo controle praticamente se manteve estável, com um percentual geral de acertos figurando abaixo da média, os índices registrados pelo grupo teste mostraram-se ascendentes com percentuais bastante expressivos. Tal constatação, destaca o fato de as dificuldades concernentes ao emprego da pontuação apresentadas pelos dois grupos na resolução da sondagem inicial não terem sido superadas pelo grupo controle.

Por outro lado, quando se analisou o resultado do grupo teste nas duas etapas da aplicação da sondagem, observaram-se significativas diferenças no desempenho apresentado pelos participantes deste grupo. Nos cinco blocos de exercícios que compunham a sondagem, os percentuais de respostas corretas atribuídas aos itens propostos se elevaram e atingiram índices acima da média em, pelo menos, 97% dos casos. E dentre estes, mais de 70% das ocorrências foram verificadas entre os índices de 80% a 100%.

Em alguns dos itens analisados, essas diferenças dos índices entre os resultados das sondagens inicial e final foram bastante expressivas. Houve casos, inclusive, em que a distância entre o desempenho nos dois momentos atingiu os 90 pontos percentuais. E casos em que o grupo saiu de um percentual 0% e alcançou marcas iguais ou superiores a 70%.

Esses resultados positivos conquistados pelo grupo teste na resolução da sondagem final sugerem que os alunos submetidos à proposta de intervenção conseguiram assimilar vários aspectos relacionados ao emprego/funcionalidade da pontuação e se tornaram mais sensíveis à percepção de aspectos de natureza prosódica inter-relacionados ao uso dessas marcas pontuacionais – propósito maior desta intervenção didática. Evidenciando, portanto, a aplicabilidade da proposta implementada.

Para além dos resultados observados na sondagem final, o acompanhamento/registro da participação e do desempenho dos alunos, ao longo das seis oficinas, permitiu constatar, ainda, outros avanços do grupo teste em relação à temática da proposta. Esse progresso foi perceptível em diversos momentos em que os alunos puderam demonstrar habilidades 1) no reconhecimento dos usos e funções da pontuação; 2) no emprego mais adequado dos sinais de pontuação nas produções escritas; 3) no reconhecimento das alterações de sentido decorrentes do uso/não uso de determinada pontuação em um enunciado; e 4) na demonstração de maior expressividade na realização de leituras orais de textos, com marcação das entonações sugeridas pela pontuação.

Todas essas observações endossam a hipótese inicial dessa pesquisa, na medida em que indicam que os alunos, de fato, tendem a empregar os sinais de pontuação de forma mais adequada quando se atentam às variações melódicas produzidas por eles, ou por outrem, quando da realização da leitura oral dos textos; e, ainda, quando percebem a importância da pontuação para a marcação de intenções comunicativas e para a construção de sentido do texto. Tais observações também indicam que a intervenção didática "Pontuação em foco", de modo geral, coaduna recursos e estratégias pertinentes ao que se propôs alcançar.

É claro que, mesmo se revelando funcional, a aplicação desta proposta mostrou alguns pontos que, possivelmente, precisam ser reorganizados de forma mais sistemática para que as ações previstas em sua elaboração possam se tornar ainda mais significativas para o aluno. As observações feitas no transcorrer da implementação da proposta, bem como as avaliações/considerações dos alunos acerca das atividades desenvolvidas suscitam interessantes reflexões sobre aspectos como a quantidade de atividades previstas para cada oficina, o grau de dificuldade dos exercícios sugeridos e a escolha de algumas estratégias metodológicas para a sua aplicação.

Cumpre ainda destacar que o fato de esta proposta ter sido aplicada para um número maior de estudantes não impediu que seus objetivos precípuos fossem alcançados. Além disso, diversas atividades das oficinas, especialmente as de caráter coletivo, tornaram-se mais dinâmicas e interessantes justamente pela participação de um grupo mais amplo de alunos. O que permite afirmar, portanto, que esta proposta é passível de implementação em condições que, geralmente, são encontradas pelo professor do Ensino Fundamental de escolas públicas: salas de aula que reúnem um grande contingente de alunos.

Como se sabe, há uma reconhecida carência de materiais didáticos que enfatizam o trabalho com a pontuação e, especificamente, que buscam integrar habilidades de leitura e escrita numa perspectiva de compreensão dos usos/funcionalidades dos sinais de pontuação e

sua correlação com aspectos de ordem prosódica. Por essa razão, a elaboração de recursos didáticos que buscam explorar o estudo da pontuação com esse enfoque, a exemplo da proposta aqui apresentada, figura como relevante estratégia para viabilizar a inserção dessa temática em sala de aula e legitima a importância do desenvolvimento de trabalhos desse porte.

Por fim, espera-se que este trabalho possa suscitar outras reflexões e aprofundamentos sobre a temática abordada e também que a proposta aqui desenvolvida possa se configurar como uma alternativa para o trabalho com questões concernentes ao emprego/funcionalidade da pontuação e da sua correlação com aspectos de ordem prosódica. E, dessa forma, constituir-se como um recurso relevante para o direcionamento do trabalho do professor de Língua Portuguesa na elaboração/execução de atividades didáticas que visem potencializar as aprendizagens dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Sandra Regina da Silva Martins de. **Em busca de uma ressignificação para os sinais de pontuação: um estudo semântico-pragmático das funções da pontuação operante na enunciação do discurso em gêneros de hipertexto**. 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: comunidades e aprendizagens em rede UFPE, 2012. Disponível em: < http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-012/SandraReginadaSilva MartinsdeAlbuquerque-Embuscadeumaressignificacaoparaossinaisdepontuacao....pdf >. Acesso em 05 set. 2014.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. 2 ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE: **Plano de Desenvolvimento da Educação Básica: prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEC, inep, 2008. 200p

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37 ed. rev., ampli. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **A estrutura prosódica do romance A Moreninha**. Oxford: Estágio Pós-Doutoral, 2002. (Relatório)

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Breve história dos sinais de pontuação**. In: MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Elementos de fonética do português brasileiro**. Campinas: Unicamp. Tese de (Livre-Docência), 1981.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Marcadores prosódicos na escrita**. In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS, 18, 1989, Lorena. **Anais...** Lorena: Grupo de Estudos Linguísticos de São Paulo, 1989. p. 195-203.

CARRASCOZA, João Anzanello. **Pontos de vista**. Disponível em:< http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/pontos-vista-634247.shtml>. Acesso em 15 set. 2014.

CATACH, Nina. **La ponctuation**. In: Langue française, n. 45, 1980. Disponível em: < http:// www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lfr_00238368_1980_num_45_1_5257 >. Acesso em 20 set. 2014.

CHACON, Lourenço. **Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, SP: [s.n.], 1996.

CHALITA, Gabriel. **O pequeno filósofo**. 2 ed. São Paulo: Globo, 2012.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**. 5 ed. reform. São Paulo: Atual, 2009, v. 1-4 (6º ao 9º ano).

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Gramática do português contemporâneo**. 6 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

DAHLET, Véronique. **As (man)obras da pontuação usos e significações**. São Paulo: Humanitas, 2006.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de. **Gramática**. 11 ed. São Paulo: Ática, 1998.

FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular e plural: leitura, produção e estudos da linguagem**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2012, v. 1-4. (6º ao 9º ano).

GUIMARÃES, M. de N. S. e S. **Repensando a pontuação no ensino fundamental.** In: MENDES, E. A. M.; OLIVEIRA, P. M.; BENN-IBLER, V. (org). **Revisitações: edição comemorativa: 30 anos da faculdade de Letras/UFMG**. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 1999. p. 67-76.

HERMANN, Rosana. **A menina que falava internetês**. In: CAMPOS, C. L. S.; SILVA, N. J. (orgs.) **Lições de gramática para quem gosta de literatura**. São Paulo: Panda Books, 2007, p. 91-94). Disponível em: < http://letrabydani.blogspot.com.br/2009/11/menina-que-falava-internetes.html>. Acesso em 10 out. 2014.

JUNKES, Terezinha Kunn. **Pontuação: uma abordagem para a prática**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002. 289p.

LUFT, Celso Pedro. **Moderna gramática brasileira**. 2 ed. rev. e atual. São Paulo: Globo, 2002.

LUKEMAN, Noah. **A arte da pontuação**. Trad. Marcelo Dias Almada. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MUNIZ, V. C. **A implicatura da tríplice funcionalidade no ensino da pontuação**. Palimpsesto, n. 13, ano 10, 2011. Disponível em: < http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num13/dossie/palimpsesto13dossie01.pdf >. Acesso em 10 jan. 2014.

NESPOR, Marina. **Prosódia: uma entrevista com Marina Nespor**. ReVEL, v. 8, n. 15, 2010. Disponível em: < http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_15_entrevista_marina_nespor.pdf >. Acesso em 17 jan. 2014.

PACHECO, V. **Evidências do funcionamento da língua oral no texto escrito**. Revista Intersecções, v. 1, 2008a. Disponível em: < http://www.anchieta.br/unianchieta/revistas/intersecções/pdf/rev_inter_vera_pdf.pdf >. Acesso em 16 dez. 2013.

PACHECO, V. **Informações visuais e percepção prosódica: a contribuição dos sinais de pontuação**. ALFA, São Paulo, 52 (2): 503-519, 2008b.

PACHECO, V. **Investigação fonético-acústico e experimental dos sinais de pontuação enquanto marcadores prosódicos**. Dissertação (mestrado em Linguística) 132 f. Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2003.

PACHECO, V. **O efeito dos estímulos auditivo e visual na percepção de marcadores prosódicos lexicais e gráficos usados na escrita do Português do Brasil.** Tese (Doutorado em Linguística) 319f. Campinas, SP: [s.n.], 2006a.

PACHECO, V. **Percepção dos sinais de pontuação enquanto marcadores prosódicos**. In: PACHECO, V.; MASSINI-CAGLIARI, G. (Orgs). **Estudos da língua(gem). Questões de fonética e fonologia: uma homenagem a Luiz Carlos Cagliari**. Edições Uesb: Vitória da Conquista, 2006b. p. 205-232.

ROCHA, I. L. V. **Flutuação nos modos de pontuar e estilos de pontuação**. DELTA, São Paulo: PUC, v. 14, n. 1, p.1-12, 1998.

ROCHA LIMA, C. H. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 43 ed. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2003.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O pequeno príncipe**. Disponível em: < http://www.biblioteca. radiobomespirito.com/o_pequeno_principe.pdf >. Acesso em 26 set. 2014.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O pequeno príncipe**. Audiolivro. São Paulo: Bom de Ouvir Editora S.A. 1 CDMP3, faixa 15, narração de Thiago Fragoso.

SCARPA, E. M. (org). **Estudos de prosódia**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999.

SILVA, J. J. D. da; PACHECO, V. **Influências prosódicas, acústicas e gramaticais sobre a pontuação de textos escritos.** Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/periódicos -uesb-br-spel/article/viewFile/946/907>. Acesso em 17 jan. 2014.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. **O diamante**. Revista Na ponta do lápis, ano V, n. 12, dezembro de 2009. p. 18-19.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Questionário para reconhecimento do perfil profissional de professores de Língua Portuguesa que atuam no Ensino Fundamental

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

Questionário para reconhecimento do perfil profissional de professores de Língua Portuguesa que atuam no Ensino Fundamental

1. Formação do profissional

1. Área de formação:
2. Maior grau de formação: ( ) graduação ( ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado ( ) outros
3. Há quanto tempo atua como professor(a)? ( ) de 1 a 5 anos ( ) de 6 a 10 anos ( ) de 11 a 15 anos ( ) de 16 a 20 anos ( )mais de 20 anos
4. Há quanto tempo atua como professor(a) na Unidade de Ensino onde está lotado? ( ) de 1 a 5 anos ( ) de 6 a 10 anos ( ) de 11 a 15 anos ( ) de 16 a 20 anos ( )mais de 20 anos
5. Há quanto tempo atua como professor(a) de Língua Portuguesa? ( ) de 1 a 5 anos ( ) de 6 a 10 anos ( ) de 11 a 15 anos ( ) de 16 a 20 anos ( )mais de 20 anos
6. Leciona para quais turmas do Ensino Fundamental II? ( ) 6º Ano ( ) 7º Ano ( ) 8º Ano ( ) 9º Ano ( ) EJA

2. Práticas docentes

7. Organize os conteúdos listados abaixo, considerando o grau de relevância que você atribui a cada um deles na sua prática com Língua Portuguesa. Para isso, considere uma escala em que o nº 1 representa o conteúdo de maior relevância e o nº 12, o de menor relevância.

(1) Acentuação	(5) Denotação e conotação	(9) Frase, oração e período
(2) Classes de palavras	(6) Figuras de linguagem	(10) Ortografia
(3) Concordância verbal/nominal	(7) Fonemas	(11) Pontuação
(4) Crase	(8) Formação de palavras	(12) Termos da oração

Sua sequência é:

8. Com que frequência você trabalha a produção de textos com os alunos em suas aulas?

( ) Com muita frequência ( ) Com pouca frequência ( ) Com frequência razoável

( ) Não trabalho

9. Quando analisa/corrige os textos produzidos pelos alunos, o que mais você observa? Considere uma escala de 1 a 8 (em que o 1 representa o mais importante e o 8 o menos importante) e organize, nesta sequência, os itens enumerados a seguir.

(1) Adequação vocabular

(2) Clareza e coerência de ideias

(3) Concordância verbal/nominal

(4) Desenvolvimento do tema proposto

(5) Emprego dos sinais de pontuação

(6) Grafia correta das palavras

(7) Estruturação dos períodos e parágrafos

(8) Organização/estética do texto

Sua sequência é:

10. Você costuma realizar leitura oral de textos para os seus alunos?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

11. Você solicita que os alunos realizem leitura oral de textos diversos?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

12. Você costuma pedir aos alunos que façam a leitura oral dos textos produzidos por eles?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

13. Quando você sugere que os alunos leiam seus próprios textos, como a maioria reage?

( ) Sempre lê ( ) Nunca lê ( ) Às vezes lê

14. Quando os alunos realizam a leitura de seus textos em voz alta, o que **mais** você observa? Assinale apenas um item.

( ) Altura da voz adequada ( ) Entonação correta ( ) Velocidade de leitura

( ) Desenvoltura ( ) Pronúncia correta das palavras

15. Da lista a seguir, **qual** conteúdo você não trabalharia de modo mais detalhado em suas aulas, por considerar que seus alunos já conhecem o assunto?

( ) Colocação pronominal ( ) Flexão verbal ( ) Ortografia

( ) Concordância verbal ( ) Predicação verbal ( ) Pontuação

3. Recursos didáticos

16. Assinale, na lista a seguir, os recursos que você normalmente utiliza ao ministrar suas aulas:

( ) Livro didático
( ) Textos elaborados por você
( ) Datashow
( ) Retroprojetor
( ) Aparelho de som
( ) Aparelho de TV
( ) Revistas
( ) Computador
( ) Celular/tablet
( ) Cartazes
( ) Conteúdo da internet
( ) Dicionários
( ) Jornais
( ) DVD
( ) Outros

17. Como você avalia o livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola onde leciona no triênio 2011 – 2013?

( ) Excelente
( ) Muito bom
( ) Bom
( ) Regular
( ) Ruim
( ) Péssimo

18. Como você avalia o livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola onde leciona no ano de 2014?

( ) Excelente
( ) Muito bom
( ) Bom
( ) Regular
( ) Ruim
( ) Péssimo

19. Você utiliza o livro didático com bastante frequência?

( ) Sim
( ) Não
( ) Às vezes

20. Normalmente, você trabalha todo o conteúdo do livro didático?

( ) Sim
( ) Não
( ) Às vezes

21. Quando precisa fazer escolhas das atividades do livro didático, eliminando alguns conteúdos, **qual** critério mais influencia a sua decisão? Assinale apenas um item.

( ) A abordagem que o livro traz do conteúdo é pouco abrangente.
( ) A abordagem do conteúdo é muito complexa, considerando o nível da turma.
( ) O conteúdo não consta no planejamento da disciplina.
( ) Seus alunos demonstram dificuldade para resolver as atividades propostas.
( ) O conteúdo não é tão relevante para a turma.
( ) Outro.

APÊNDICE 2 – Atividades de produção de texto sugeridas aos alunos para coleta de dados

ALUNO(A)_____

A seguir, você encontra o início de um texto narrativo. Seu desafio é escrever uma continuação para essa história. Imagine o que aconteceu, as personagens envolvidas, o(s) lugar(es) em que os fatos se passam... Não se esqueça de criar um conflito e um desfecho para sua história. Solte a sua imaginação e crie uma história bem legal!

Naquele dia, logo depois do almoço, eu saí de casa para mais um dia de aula. Passei na casa de um colega e seguimos juntos em direção à escola. Aquela parecia ser uma tarde qualquer. Íamos conversando, brincando, dando risadas de nós mesmos, quando, de repente.....

01_____

02_____

03_____

04_____

05_____

06_____

07_____

08_____

09_____

10_____

11_____

12_____

13_____

14_____

15_____

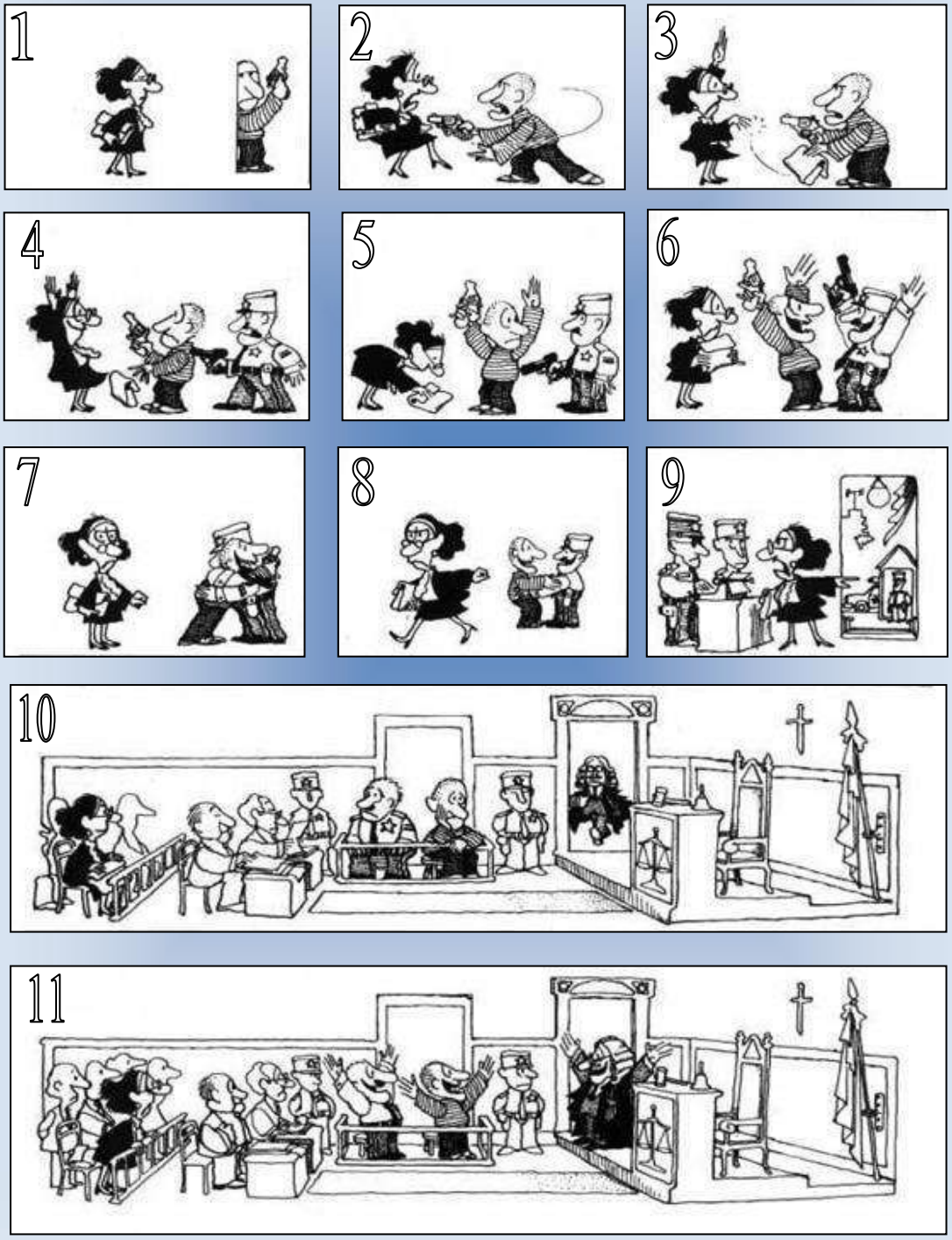
16_____

17_____

18_____

ALUNO(A)_____

A seguir, você vai rever a sequência de imagens. O que você acha de organizar suas ideias e produzir um texto bem interessante? A sua tarefa é nos contar uma história criada a partir dessa sequência. Fique a vontade para dar nomes às personagens, criar diálogos entre elas e enriquecer o seu texto! Agora é com você!



Imagens: http://atrevidoemeio.blogspot.com.br/2010_05_01_archive.html Acesso em 26/02/2014. Com adaptação.

ALUNO(A)_____

_____

01_____

02_____

03_____

04_____

05_____

06_____

07_____

08_____

09_____

10_____

11_____

12_____

13_____

14_____

15_____

16_____

17_____

18_____

19_____

20_____

21_____

22_____

23_____

ALUNO(A)_____

Você já viu que a fábula é uma narrativa com algumas características bem próprias:

- o texto é curto;
- as personagens são animais que falam e pensam como seres humanos;
- a história é narrada no passado e sempre transmite algum tipo de ensinamento.

Então, que tal escrever uma nova versão para uma das fábulas que você já conhece? Pense em algum ensinamento que você queira transmitir, solte a imaginação e crie uma história bem interessante. Não se esqueça de dar um título a sua fábula!

_____

01_____

02_____

03_____

04_____

05_____

06_____

07_____

08_____

09_____

10_____

11_____

12_____

13_____

14_____

15_____

16_____

17_____

18_____

19_____

APÊNDICE 3 – Atividade de sondagem inicial/final da proposta de intervenção didática

Aluno(a): _____

Turma: _____ **Turno:** _____

Atividade de sondagem

Esta atividade de sondagem é composta por 5 blocos de exercícios que têm como objetivo avaliar o seu conhecimento sobre o uso/funcionalidade da pontuação.

Para respondê-la, você deverá:

- Ler os enunciados das questões com bastante atenção;
- Seguir os comandos dados pelo professor-aplicador;
- Utilizar caneta azul ou preta e não rasurar as questões.

Tempo para realização da atividade: **50 minutos**

Bom desempenho!

Atividade 1

No quadro a seguir, há uma sequência de frases. Você vai ouvir a gravação dessas frases e deverá pontuá-las de acordo com a entonação realizada pelo leitor no momento da leitura.

A gravação de cada frase será reproduzida duas vezes.

Fique bem atento!

1. VOCÊ NÃO VAI AO ENCONTRO DE ESTUDANTES
2. O TEXTO É MUITO INTERESSANTE VOCÊ NÃO VAI LER
3. NÃO DEIXE O MATERIAL SOBRE A MESA
4. AS PROVAS SERÃO FEITAS NESSA SEMANA
5. ELE SÓ TEM QUINZE ANOS
6. NÃO IREI À FESTA HOJE À NOITE
7. VOCÊ COMPROU UM ALIMENTO ESTRAGADO
8. É VERDADE AMANHÃ SERÁ FERIADO

Atividade 2

A seguir, você encontra um conjunto de frases já pontuadas. Sua tarefa é ouvir a gravação da leitura oral das frases e assinalar aquelas em que os sinais de pontuação não combinam com as entonações realizadas durante essa leitura.

1. ☐ JÁ SABIA A VERDADE!
2. ☐ ONTEM, OS JÁ LIVROS FORAM DEIXADOS NA BIBLIOTECA.
3. ☐ TODOS GOSTAM DE RECEBER CADERNOS NOVOS.
4. ☐ — PRECISO LER? — DISSE O ALUNO — O TESTE É AMANHÃ?
5. ☐ NÃO ESTAMOS CERTOS DA NOSSA DECISÃO.
6. ☐ COMPROU TUDO: CARTOLINA, PINCEL, TINTA, COLA E TESOURA.
7. ☐ PODE DAR CERTO? NÃO SEI.
8. ☐ NA TERÇA-FEIRA VOCÊS FARÃO SÓ O TESTE!

Atividade 3

Observe as frases abaixo. Em seguida, assinale aquelas em que os sinais de pontuação destacados indicam variações de entonação (surpresa, dúvida, admiração, alegria) que o leitor deve realizar ao pronunciar estas frases.

1. ☐ Tenho boas notícias: arrumei um emprego**!**
2. ☐ Quando você vai viajar**?**
3. ☐ Ana**,** aluna do 9º ano B**,** mora na zona rural.
4. ☐ As pessoas da comunidade participaram do encontro com os líderes do sindicato**.**
5. ☐ Vocês não irão à festa**?!**
6. ☐ A festa de confraternização da turma está marcada para o final do mês**.**
7. ☐ O motorista do ônibus**,** alegremente**,** saudava os passageiros.
8. ☐ Ai**!** Prendi meu dedo na porta da sala**!**

Atividade 4

Abaixo, você encontra um pequeno texto em que alguns dos sinais de pontuação estão destacados. Analise a função que estes sinais desempenham no texto e, em seguida, marque:

1 para indicar os que estão empregados **corretamente**;

2 para indicar os que estão empregados de forma **incorreta**.

UM GATUNO* EM CASA

A central de polícia, (___) recebe um telefonema! (___)
— Por favor, mande alguém urgente? (___) Entrou um gato em casa! (___)
— Mas como assim? (___) Um gato?
— Sim, (___) um gato? (___) Ele invadiu a casa e está vindo na minha direção!
— Calma. O senhor está disfarçando, querendo dizer que entrou um ladrão aí?
— Não? (___) Um gato mesmo, desses que fazem miau, (___) miau. (___) Ele vai me matar e a culpa será de vocês: (___) Venham agora! (___)
— (___) Mas qual é o problema de um mero gatinho ter entrado na sua casa? (___) Quem está falando... (___)
— O papagaio? (___) Caramba!

Almanaque da Cultura e Saúde. Voluntários contra o câncer, n. 4. p. 32. Disponível em: <http://issuu.com/febec/docs/febec_edicao_04. Acesso em 08 out. 2014. Com adaptações

**Gatuno – aquele que rouba; ladrão.*

Atividade 5

Pontue os enunciados a seguir, garantindo que eles indiquem cada um dos sentidos descritos entre parênteses.

1. VOCÊS FALARAM A VERDADE EU NÃO MENTI

(Eu também disse a verdade.)

2. VOCÊS FALARAM A VERDADE EU NÃO MENTI

(Eu não disse a verdade.)

3. A MÃE SAIU LOGO A CRIANÇA FICOU SOZINHA

(A mãe saiu rapidamente.)

4. A MÃE SAIU LOGO A CRIANÇA FICOU SOZINHA

(A criança ficou só porque a mãe saiu.)

FICHA DE ACOMPANHAMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NAS OFICINAS

OFICINA: _____ **DATA** _____

	ALUNO(A)	CRITÉRIOS			
		Realizou as Atividades propostas	Demonstrou interesse pelas atividades	Demonstrou aprendizagem dos temas trabalhados	Interagiu com os colegas
1		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
2		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
3		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
4		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
5		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
6		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
7		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
8		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
9		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )
10		S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )	S ( ) N ( ) EP ( )

S – SIM **N** – NÃO **EP** – EM PARTE

ACOMPANHAMENTO DAS ATIVIDADES DOS ALUNOS POR OFICINA

Aluno(a):

OFICINA 1					
ATIVIDADE 1	**ATIVIDADE 2**	**ATIVIDADE 3**	**ATIVIDADE 4**	**ATIVIDADE 5**	**ATIVIDADE 6**
Ler	Relacionar função dos sinais	Relacionar função dos sinais	Organizar tabela - pontuação	Pontuar texto	Pontuar e ler
	Total de itens: **05**	Total de itens: **07**	Total de itens: **23**	Total de itens: **23**	Total de itens: **06**
	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros

OFICINA 2					
ATIVIDADE 1	**ATIVIDADE 2**	**ATIVIDADE 3**	**ATIVIDADE 4**	**ATIVIDADE 5**	**ATIVIDADE 6**
Pontuar a partir da entonação	Reconhecer falas de personagens	Indicar mudança de fala de personagem	Pontuar texto	Ler e pontuar (jogo)	Produção de texto
Total de itens: **08**	Total de itens: **28**	Total de itens: **26**	Total de itens: **19**	Total de itens: **04**	
( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	

OFICINA 3					
ATIVIDADE 1	**ATIVIDADE 2**	**ATIVIDADE 3**	**ATIVIDADE 4**	**ATIVIDADE 5**	**ATIVIDADE 6**
Ler	Indicar função do travessão	Ler e responder	Indicar erros de pontuação	Pontuar a partir da entonação	Produção de texto
	Total de itens: **12**	Total de itens: **02**	Total de itens: **17**	Total de itens: **17**	
	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	

OFICINA 4			
ATIVIDADE 1	**ATIVIDADE 2**	**ATIVIDADE 3**	**ATIVIDADE 4**
Revisão de texto	Analisar charges	Relacionar pontuação/entonação	Pontuar frases (jogo)
	Total de itens: **04**	Total de itens: **05**	Total de itens: **06**
	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros

OFICINA 5			
ATIVIDADE 1	**ATIVIDADE 2**	**ATIVIDADE 3**	**ATIVIDADE 4**
Ler	Pontuar a partir da entonação	Empregar a vírgula	Analisar uso da vírgula em charges
	Total de itens: **06**	Total de itens: **13**	Total de itens: **05**
	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros

OFICINA 6					
ATIVIDADE 1	**ATIVIDADE 2**	**ATIVIDADE 3**	**ATIVIDADE 4**	**ATIVIDADE 5**	**ATIVIDADE 6**
Relacionar função dos sinais	Pontuar a partir da entonação	Reconhecer uso da vírgula	Ordenar e pontuar texto	Pontuar a partir da entonação	Pontuar conforme sentido da frase
Total de itens: **08**	Total de itens: **02**	Total de itens: **05**	Total de itens: **10**	Total de itens: **08**	Total de itens: **01**
( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros
ATIVIDADE 7	**ATIVIDADE 8**				
Indicar erros de pontuação	Corrigir pontuação do texto				
Total de itens: **07**	Total de itens: **05**				
( ) acertos ( ) erros	( ) acertos ( ) erros				

FICHA DE ACOMPANHAMENTO DO DESEMPENHO DO ALUNO NAS OFICINAS

ALUNO(a): _____

Oficina 1: PONTO POR PONTO

1. Reconheceu a função dos sinais de pontuação trabalhados na oficina?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

2. Conseguiu relacionar os sinais de pontuação às respectivas funções?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

3. Pontuou corretamente os enunciados propostos na atividade?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

4. Realizou a leitura oral dos textos, marcando as entonações sugeridas pela pontuação?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

Oficina 2: PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: TUDO A VER

1. Realizou leituras orais dos enunciados propostos, preocupando-se com a entonação?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

2. Pontuou frases e textos, considerando as variações entonacionais observadas no momento da leitura oral desses textos?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

3. Produziu pequenos textos, empregando a pontuação adequada à situação de comunicação e às intenções de seu produtor?

☐ Sim, empregou a pontuação totalmente adequada. ☐ Sim, empregou a pontuação adequada na maior parte do texto. ☐ Sim, empregou a pontuação adequada na metade do texto. ☐ Sim, empregou a pontuação adequada em poucas partes do texto. ☐ Não empregou a pontuação adequada em parte alguma do texto.

Oficina 3: ESCRITA → PONTUAÇÃO ← LEITURA				
1. Identificou e corrigiu o emprego inadequado da pontuação, considerando a sua relação com as diferentes entonações realizadas na leitura oral do texto?				
☐ Sim, em todos os itens.	☐ Sim, na maioria dos itens.	☐ Sim, na metade dos itens.	☐ Sim, em poucos itens.	☐ Não, em nenhum item.
2. Realizou leituras orais dos textos propostos, preocupando-se com a entonação?				
☐ Sim, preocupou-se totalmente com a entonação.	☐ Sim, preocupou-se bastante com a entonação.	☐ Sim, preocupou-se parcialmente com a entonação.	☐ Sim, preocupou-se pouco com a entonação.	☐ Não demonstrou preocupação com a entonação.
3. Produziu textos, preocupando-se em empregar adequadamente a pontuação?				
☐ Sim, empregou a pontuação totalmente adequada.	☐ Sim, empregou a pontuação adequada na maior parte do texto.	☐ Sim, empregou a pontuação adequada na metade do texto.	☐ Sim, empregou a pontuação adequada em poucas partes do texto.	☐ Não empregou a pontuação adequada em parte alguma do texto.

Oficina 4: PONTUANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS				
1. Realizou leituras orais dos textos produzidos, preocupando-se com a entonação?				
☐ Sim, preocupou-se totalmente com a entonação.	☐ Sim, preocupou-se bastante com a entonação.	☐ Sim, preocupou-se parcialmente com a entonação.	☐ Sim, preocupou-se pouco com a entonação.	☐ Não demonstrou preocupação com a entonação.
2. Reconheceu alterações de sentido nos enunciados propostos, decorrentes da mudança da pontuação?				
☐ Sim, em todos os itens.	☐ Sim, na maioria dos itens.	☐ Sim, na metade dos itens.	☐ Sim, em poucos itens.	☐ Não, em nenhum item.
3. Pontuou textos, observando as intenções de comunicação e as possibilidades de sentido que os sinais de pontuação atribuem aos enunciados?				
☐ Sim, em todos os itens.	☐ Sim, na maioria dos itens.	☐ Sim, na metade dos itens.	☐ Sim, em poucos itens.	☐ Não, em nenhum item.

Oficina 5: UMA VÍRGULA: MUITAS POSSIBILIDADES

1. Reconheceu mudanças de sentido de um enunciado, provocadas pelo uso/não uso da vírgula?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

2. Identificou e corrigiu alguns usos inadequados da vírgula?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

3. Realizou leitura oral de textos, preocupando-se com as pausas e/ou entonações sugeridas pelo uso da vírgula?

☐ Sim, preocupou-se totalmente com a entonação. ☐ Sim, preocupou-se bastante com a entonação. ☐ Sim, preocupou-se parcialmente com a entonação. ☐ Sim, preocupou-se pouco com a entonação. ☐ Não demonstrou preocupação com a entonação.

Oficina 6: PONTUAÇÃO E ENTONAÇÃO: TUDO A VER

1. Reconheceu as funções de alguns sinais de pontuação?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria os itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

2. Pontuou fragmentos de textos, considerando a funcionalidade dos sinais de pontuação?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

3. Pontuou textos, observando as intenções de comunicação e as possibilidades de sentido que os sinais de pontuação atribuem aos enunciados?

☐ Sim, em todos os itens. ☐ Sim, na maioria dos itens. ☐ Sim, na metade dos itens. ☐ Sim, em poucos itens. ☐ Não, em nenhum item.

APÊNDICE 7 – Arquivos de áudio utilizados na aplicação da proposta didática

ANEXOS

ANEXO 1 – Planejamentos da disciplina Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano, referentes ao ano de 2014, da Escola Municipal Senador Antônio Carlos Magalhães

PREFEITURA MUNICIPAL DE PLANALTO
ESTADO DA BAHIA
CNPJ/MF 13.858.907/0001-38
Secretaria Municipal de Educação
Construindo Caminhos
AV John Kennedy, SN– Centro – CEP 45.190-000
Fone (77) -3434 2079 / e-mail: educacao@planalto.ba.gov.br

PROPOSTA DE PLANO DE CURSO 2014

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Linguagem** DISCIPLINA: **Português** SÉRIE: **6º ano**

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
I Unidade	Letras e fonemas; Dígrafos; Pontuação (tipos de frases); O uso do dicionário: (Ordem Alfabética) Dificuldades Ortográficas: (O uso dos porquês); Ortografia: (H inicial / S e Z / S e SS); Leitura; Produção de texto; Gêneros textuais (poesias, receitas e bilhetes).	Oferecer condições de aprendizagem sobre a articulação dos diferentes sons (letras, fonemas e dígrafos) utilizados na língua portuguesa e sua importância para a comunicação oral e escrita; Observar em frases e textos o uso correto da pontuação; Despertar a curiosidade para o uso do dicionário e valorizar o uso do mesmo na aprendizagem;	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
II Unidade	Linguagem Verbal e Não Verbal; Onomatopeias; Encontro Vocálico; Encontro consonantal; Dificuldades Ortográficas: (Mal e mau); Ortografia: (X e CH / G e J / E e I) Leitura; Produção de texto; Gêneros textuais (carta, conto); Numeral; Pronomes.	Observar, nos próprios textos produzidos, que é preciso fazer uso da concordância verbal e nominal; Produzir e utilizar a linguagem verbal com eficácia, tendo em vista diferentes contextos do cotidiano; Reconhecer o que são e quais são as onomatopéias em diferentes histórias em quadrinhos;	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
III Unidade	Classificação das palavras de acordo com o número de sílabas; Classificação das palavras de acordo com s sílaba tônica; Dificuldades Ortográficas: (Mas, mais e más); Ortografia: (S e C / R e RR / C e SC); Leitura; Produção de texto; Verbos; Gêneros textuais (música, fábulas e lendas).	Identificar e classificar palavras em textos e letras de músicas de acordo com o número de sílabas e a sílaba tônica; Estimular as atividades de pesquisa a fim de facilitar o domínio de certas dificuldades ortográficas;	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
IV Unidade	Substantivo; Adjetivo; Dificuldades Ortográficas: (Onde e aonde); Ortografia: (M antes de p e b / Emprego da Cedilha) Leitura; Produção de texto; Interjeição; Gêneros textuais (blogs, e-mail e facebook).	Analisar em textos diversos que substantivos próprios só se escrevem com letras maiúsculas; Descobrir a partir dos objetos e colegas da classe e/ou escola, a diversidade de adjetivos encontradas nos mesmos; Estimular o gosto pela leitura por meio da técnica Ciranda da leitura; Promover a elaboração de glossários para se desenvolver o habito de consulta ao dicionário; Organizar e registrar as informações obtidas por meio de produções de textos.	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PLANALTO
ESTADO DA BAHIA
CNPJ/MF 13.858.907/0001-38
Secretaria Municipal de Educação
Construindo Caminhos
AV John Kennedy, SN– Centro – CEP 45.190-000
Fone (77) -3434 2079 / e-mail: educacao@planalto.ba.gov.br

PROPOSTA DE PLANO DE CURSO 2014

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Linguagem** DISCIPLINA: **Português** SÉRIE: **7º ano**

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
I Unidade	**Substantivos e seus determinantes:** Artigo; Adjetivo; Numeral; Pronome; Ortografia: Emprego das letras g e j; Trabalhando com textos; Produção textual.	Classificar as classes gramaticais; Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura; Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
II Unidade	**Verbo:** Uso dos modos e tempos verbais do indicativo; Verbos regulares e irregulares; Concordância verbal; Trabalhando com texto; Produção textual.	Articular as redes de diferenças e semelhanças entre a língua oral e escrita e seus códigos sociais, contextuais e linguísticos; Respeitar e preservar as manifestações da linguagem, utilizadas por diferentes grupos sociais; Observar e apropriar-se de certos aspectos da língua de uso relacionado aos tempos verbais e a formação do modo imperativo.	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
III Unidade	Preposição, conjunção e interjeição; Frase, oração e período: Sujeito e Predicado; Tipos de Sujeito; Tipos de Predicados: verbal e nominal. Ortografia: mas e mais; Trabalhando com texto; Produção textual.	Identificar e classificar o período e o sujeito; Observar e identificar o núcleo do sujeito e o predicado; Reconhecer o sujeito e o predicado, analisando-o também morfológica; Empregar, quando necessário, registros escritos para compreender textos orais; Participar de situações que envolvam o uso da linguagem nas diversas interações do cotidiano escolar.	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
IV Unidade	Verbo intransitivo e verbo transitivo: Objeto direto e objeto indireto; Textos: resumo, relato; Ortografia: x e ch.	Recontar histórias conhecidas, apropriando-se das características do texto modelo. Perceber o funcionamento de palavras e expressões e os efeitos que produzem no texto (sentido figurado, ironias, ambiguidades,). Perceber as variações da Língua Portuguesa e as condições em que elas ocorrem: anúncios publicitários, textos científicos e didáticos, textos jornalísticos (editorial, notícia, carta de leitor, quadrinhos, charges).	Trabalhos individuais e/ou em equipes; Exercícios orais e escritos; Atenção e participação; Assiduidade; Integração com a turma; Provas escritas; Treinos ortográficos; Leitura em sala.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PLANALTO
ESTADO DA BAHIA
CNPJ/MF 13.858.907/0001-38
Secretaria Municipal de Educação
Construindo Caminhos
AV John Kennedy, SN– Centro – CEP 45.190-000
Fone (77) -3434 2079 / e-mail: educacao@planalto.ba.gov.br

PROPOSTA DE PLANO DE CURSO 2014

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Linguagem** DISCIPLINA: **Português** SÉRIE: **8º ano**

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
I Unidade	Leitura, compreensão e interpretação de texto; Produção textual: Entrevista; Títulos e legendas; Notícia; Poema; Revisão de classes gramaticais; Análise morfológica; Frase, oração e período; Ortografia; O uso dos porquês.	Aprimorar a leitura oral exercitando-a a partir de orientações sobre pontuação, entonação e ênfase; Comparar textos buscando semelhanças e diferenças quanto ao gênero e as ideias; Promover estudo da linguagem do texto lido, por meio de exploração de aspectos como as especificidades do uso da língua ou da variedade linguística de acordo com o gênero e o perfil dos interlocutores envolvidos; Refletir sobre as diferentes possibilidades de sentido das palavras e compreender que a morfologia de uma mesma palavra varia a depender do seu sentido em cada contexto; Estudar, compreender e diferenciar as características de frase, oração e período.	Os alunos serão avaliados durante todo o andamento da unidade, sua participação como um todo. Não serão avaliados apenas os resultados, mas também o interesse, o esforço e o envolvimento do educando. Será respeitado a habilidade, a individualidade e conhecimento prévio de cada estudante, através de: Avaliação escrita; Pesquisas; Apresentações; Discussões; Construção de texto.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
II Unidade	Leitura e interpretação de texto; Produção textual: Pontuação na construção do texto; Modos e tempos verbais; Verbos regulares e irregulares; Usos dos verbos impessoais; Vozes verbais; Ortografia: Há, a e à; As palavras meio e meia; Emprego do z, s, g e z; Novo acordo ortográfico.	Desenvolver a capacidade de comunicação através de diferentes linguagens; Produzir texto de forma coesa e coerente; Conhecer a diversidade de gêneros textuais; Desenvolver a expressão oral e escrita; Reconhecer e empregar os três tempos verbais básicos; Identificar verbos em texto, sua aplicação e os diferentes usos dos tempos verbais; Conhecer e identificar os tipos de vozes verbais; Empregar adequadamente as formas Há e A para marcar tempo passado e futuro; Analisar as regras ortográficas; Sensibilizar e ampliar os conhecimentos da importância do ensino da ortografia.	Os alunos serão avaliados durante todo o andamento da unidade, sua participação como um todo. Não serão avaliados apenas os resultados, mas também o interesse, o esforço e o envolvimento do educando. Será respeitado a habilidade, a individualidade e conhecimento prévio de cada estudante, através de: Avaliação escrita; Pesquisas; Apresentações; Discussões; Construção de texto.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
III Unidade	Leitura, compreensão e interpretação de texto; Produção textual: Feira de Saúde; Termos essenciais da oração (sujeito e predicado); Tipos de sujeito; Tipos de predicado; Discurso direto e indireto; Transitividade verbal; Emprego do mau/mal.	Levar ao conhecimento da população todos os serviços prestados pela Secretaria de Saúde do Município; Aprimorar a leitura oral, exercitando-a a partir de orientações sobre pontuação, entonação e ênfase; Desenvolver uma definição adequada para sujeito e predicado, saber distinguir e identificar os dois termos; Conhecer os tipos de sujeito e predicado e suas funções em diferentes situações textuais; Relacionar textos verbais e não verbais ao seu contexto; Compreender e adequar as diferentes variedades da língua portuguesa as situações formais ou informais de uso da língua.	Os alunos serão avaliados durante todo o andamento da unidade, sua participação como um todo. Não serão avaliados apenas os resultados, mas também o interesse, o esforço e o envolvimento do educando. Será respeitado a habilidade, a individualidade e conhecimento prévio de cada estudante, através de: Avaliação escrita; Pesquisas; Apresentações; Discussões; Construção de texto.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
IV Unidade	Leitura, compreensão e interpretação de texto; Produção textual: Advérbio; Pronomes: pessoais, possessivos, relativos, demonstrativos e indefinidos; Análise sintática; Parônimos e homônimos.	Desenvolver a capacidade de análise, reflexão crítica, argumentação e conseqüentemente a visão de mundo, a partir da leitura de gêneros discursivos variados e da produção de textos nas diferentes modalidades de redação; Estabelecer diferenças entre advérbios, adjetivos e verbos; Aplicar os advérbios conforme sua classificação ou identificar as circunstâncias expressas; Compreender a função referencial dos pronomes e utilizá-los como mecanismos de coesão textual; Empregar adequadamente os pronomes oblíquos.	Os alunos serão avaliados durante todo o andamento da unidade, sua participação como um todo. Não serão avaliados apenas os resultados, mas também o interesse, o esforço e o envolvimento do educando. Será respeitado a habilidade, a individualidade e conhecimento prévio de cada estudante, através de: Avaliação escrita; Pesquisas; Apresentações; Discussões; Construção de texto.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PLANALTO
ESTADO DA BAHIA
CNPJ/MF 13.858.907/0001-38
Secretaria Municipal de Educação
Construindo Caminhos
AV John Kennedy, SN– Centro – CEP 45.190-000
Fone (77) -3434 2079 / e-mail: educacao@planalto.ba.gov.br

PROPOSTA DE PLANO DE CURSO 2014

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Linguagem** DISCIPLINA: **Português** SÉRIE: **9º ano**

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
I Unidade	Denotação e conotação; Texto poético (verso estrofe, métrica, rima, ritmo) e o emprego da conotação; Conjunções coordenativas; Período composto; Período composto por coordenação; Orações coordenadas (aditiva, adversativa, explicativa, conclusiva, alternativa); Tipologia textual (sequências narrativas e descritivas); Compreensão e interpretação de textos; Revisão ortográfica; Gêneros textuais: contos, fábulas e crônicas.	Desenvolver habilidades de leitura, compreensão e interpretação de textos de diferentes gêneros; Distinguir os diferentes recursos das linguagens, utilizados em diferentes sistemas de comunicação; Identificar produtos e procedimentos artísticos expressos na linguagem poética; Identificar categorias pertinentes para a análise e interpretação de textos com sequências narrativas e descritivas; Reconhecer os procedimentos de construção do texto literário; Reconhecer temas, gêneros, suportes textuais, formas e recursos expressivos; Identificar os efeitos de sentido que resultam da utilização de determinados recursos linguísticos;	Aplicação de debates, pesquisas, trabalhos, entrevistas dramatizações, seminários, mesas- redondas; Aplicação de testes e provas objetivas e dissertativas; Análise textos; Auto-avaliação; Apresentação de exercícios; Simulados; Participação nos eventos propostos pela escola.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
II Unidade	Fatores de textualidade; Período composto por subordinação; Orações subordinadas substantivas; Orações subordinadas adjetivas; Pronomes relativos e coesão textual; Revisão ortográfica; Tipologia textual; Semântica (sinonímia, antonímia, campo semântico, hiponímia, hiperonímia, polissemia); Compreensão e interpretação de textos; Gêneros textuais: anúncios publicitários, charges e tirinhas.	Desenvolver habilidades de leitura, compreensão e interpretação de textos de diferentes gêneros; Argumentar logicamente, expondo ideias de forma clara e coerente; Produzir diferentes tipos de texto, considerando a norma padrão e as diferentes situações de comunicação; Refletir sobre a importância dos processos sintáticos de subordinação dentro do contexto e suas implicações para a construção do sentido textual; Identificar categorias pertinentes para a análise e interpretação de textos com sequências argumentativas, expositivas e injuntivas; Refletir de modo mais sistemático sobre a representação escrita da língua;	Aplicação de debates, pesquisas, trabalhos, entrevistas dramatizações, seminários, mesas- redondas; Aplicação de testes e provas objetivas e dissertativas; Análise textos; Auto-avaliação; Apresentação de exercícios; Simulados; Participação nos eventos propostos pela escola.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
III Unidade	Orações subordinadas adverbiais; Revisão textual (ambiguidade, pleonasmo, prolixidade etc.); Estrutura de palavras (radical, afixos, desinências, vogal temática); Formação de palavras; Compreensão e interpretação de textos; Revisão ortográfica; Gêneros textuais: crônicas, entrevistas, reportagens.	Refletir de modo mais sistemático sobre a representação escrita da língua; Refletir sobre a importância dos processos sintáticos de subordinação dentro do contexto e suas implicações para a construção do sentido textual; Reconhecer morfemas lexicais, flexionais e categóricos que participam da formação da palavra, compreendendo sua importância para a ampliação do vocabulário; Desenvolver habilidades de leitura, compreensão e interpretação de textos de diferentes gêneros; Reconhecer temas, gêneros, suportes textuais, formas e recursos expressivos; Analisar recursos expressivos da linguagem verbal, considerando a sua importância para a construção do sentido do texto.	Aplicação de debates, pesquisas, trabalhos, entrevistas dramatizações, seminários, mesas- redondas; Aplicação de testes e provas objetivas e dissertativas; Análise textos; Auto-avaliação; Apresentação de exercícios; Simulados; Participação nos eventos propostos pela escola.

Ano Letivo 2014	Conteúdos	Competências e Habilidades	Avaliação
IV Unidade	Figuras de linguagem; Seleção e adequação vocabular; O texto dissertativo-argumentativo; Concordância nominal e verbal; Regência nominal e verbal; Compreensão e interpretação de textos; Revisão ortográfica; Gêneros textuais: texto jornalístico, artigo de opinião, debate, editorial.	Identificar os efeitos de sentido que resultam da utilização de recursos expressivos como as figuras de linguagem; Observar aspectos estruturais do texto dissertativo-argumentativo, analisando suas unidades composicionais para a elaboração de significados; Relacionar uma informação do texto com outras informações oferecidas no próprio texto (ou em outros textos); Produzir diferentes tipos de texto, considerando a norma padrão e as diferentes situações de comunicação; Desenvolver habilidades de leitura, compreensão e interpretação de textos de diferentes gêneros; Reconhecer temas, gêneros, suportes textuais, formas e recursos expressivos.	Aplicação de debates, pesquisas, trabalhos, entrevistas dramatizações, seminários, mesas- redondas; Aplicação de testes e provas objetivas e dissertativas; Análise textos; Auto-avaliação; Apresentação de exercícios; Simulados; Participação nos eventos propostos pela escola.