UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ENFERMAGEM

CRISTIANE DA CONCEIÇÃO ROMANO

A expressividade de alunos universitários do curso de
licenciatura em enfermagem antes e após uma intervenção
fonoaudiológica

ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO

2015

CRISTIANE DA CONCEIÇÃO ROMANO

A expressividade de alunos universitários do curso de
licenciatura em enfermagem antes e após uma intervenção
fonoaudiológica

Tese apresentada ao Programa Interunidades de
Doutoramento em Enfermagem da Escola de
Enfermagem da Universidade de São Paulo e Escola
de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade
de São Paulo para obtenção do título de Doutor em
Ciências.

Linha de pesquisa: Prática Social e Profissional em
Saúde

Orientador: Maria Lucia do Carmo Cruz Robazzi

ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO

2015

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Romano, Cristiane da Conceição

A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem antes e após uma intervenção fonoaudiológica. Escola De Enfermagem De Ribeirão Preto Da Universidade De São Paulo, 2015.

220 p. : il. ; 30 cm

Tese de Doutorado, apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP.

Orientador: Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi

1. Enfermagem. 2. Estudante. 3. Fonoaudiologia. 4. Voz. 5. Comunicação não verbal.

ROMANO, Cristiane da Conceição

A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem antes e após uma intervenção fonoaudiológica

Tese apresentada ao Programa Interunidades de
Doutoramento em Enfermagem da Escola de
Enfermagem da Universidade de São Paulo e Escola
de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade
de São Paulo para obtenção do título de Doutor em
Ciências.

Aprovado em/...../.....

Comissão Julgadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese às pessoas que fazem parte da minha vida! Esta vitória é nossa!

À minha mãe, Maria Célia, que esteve presente em todos os momentos da minha vida, com seu apoio incondicional, seus ensinamentos, exemplos de vida e amor.

Ao meu pai João (in memoriam) e meu irmão Marcos, que mesmo não estando presentes, continuam a existir com seus valores, exemplos de vida e dignidade.

Aos meus irmãos Carlos, Geraldo, Euler e Joseane, sempre entendendo minha ausência, e motivando-me a continuar.

Aos meus sobrinhos Juninho, João Gabriel, Maria Clara, Marcus Vinícius, João Pedro e Lucas, vocês são minha fonte de energia e voltar para casa significa estar com vocês, e com muita alegria.

A Tia Clélia e Wagner pelo carinho e apoio em todos os momentos.

Ao Pedro, pelo companheirismo, pelo apoio, carinho, dedicação e amor de sempre.

À Stephanie, minha eterna amiga, parceira, e que me acolheu, principalmente nos momentos difíceis e alegres em Ribeirão Preto, e ainda contribuiu com a coleta da tese.

Missão dada, missão cumprida!

Gratidão a todos! Amo vocês.

AGRADECIMENTOS

Mais um ciclo finaliza e esta jornada foi marcada por muitos momentos inesquecíveis. Foram quatro anos de dedicação, amadurecimento científico, pessoal e profissional. Foram momentos marcados por alegrias, conquistas e desafios. Felizmente, o meu caminhar pela ciência e pelo aprendizado foi compartilhado com várias pessoas que me apoiaram e que tornaram possível a realização deste sonho.

E não poderia deixar de citar as pessoas que estiveram comigo nesta jornada.

Agradeço do fundo do meu coração a vocês.

À DEUS por tudo por me proporcionar sempre força e em sua perfeita divindade possibilitar sempre novos caminhos.

*À Malu, **Professora Dra Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi**, orientadora e amiga, por sua paciência, dedicação e profissionalismo. Você é responsável pela minha formação acadêmica, por meio dos seus ensinamentos. Você é meu exemplo de pessoa, pesquisadora e professora.*

*À **Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto** com e seus funcionários e professores sempre servindo.*

*Ao **Programa Interunidades de Doutorado em Enfermagem da Escola de Enfermagem da USP e Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da USP**, pela possibilidade de realizar o doutorado, principalmente os docentes pelas trocas preciosas que tivemos durante esta caminhada.*

À CAPES juntamente com o Projeto Pró-Administração pela oportunidade de participar destes projeto, juntamente com a Professora Dra Adriana Noronha e a todos os colegas do projeto Pró-administração, cresci e aprendi. Foi gratificante a oportunidade vivida.

Aos funcionários da casa de hóspedes da USP-Ribeirão Preto, principalmente a Shirlene e aos colegas de quarto pelo acolhimento durante minha estada.

À Elizabeth com sua humildade e persistência, me ajudou em todos os momentos de ausência na clínica e na CR Treinamentos.

Aos meus clientes, coachees, pacientes e alunos que me ensinam a cada oportunidade. Aos meus amigos Evandra, Juliane Martins, Paulo que fazem os momentos em Ribeirão Preto ficarem agradáveis.

À Ritinha, minha amiga e irmã por todos os momentos de desabafo e compartilhamento.

À minha querida amiga Nati, por me suprir de amor e energia em todos os momentos.

A todos meus amigos de Arcos que sempre entendem minha ausência e quando eu retorno me acolhem.

As alunas que participaram da intervenção, doando seu tempo e apresentando toda dedicação.

Ao Jonas por sua disponibilidade e dedicação à parte estatística deste estudo.

Ao Williams Romano por me auxiliar na gravação dos DVDs para os juízes.

À Flávia da Pós Graduação com sua paciência e dedicação sempre nos ajudando

À Liliana Amorim por sua amizade, dedicação e principalmente sempre me ajudando nos momentos de questionamentos.

Ao Luiz Almeida pela amizade, companheirismo e pelas contribuições.

Às Fonoaudiólogas (experts) do estudo por disponibilizarem a sua expertise e contribuíram para o estudo.

Ao grupo de estudos NUESAT pelo aprendizado e acolhida.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram trazendo inspiração para concretização da conquista do doutorado.

Sou Grata.

*“Suba bem alto, inspire o ar rarefeito, veja o que nunca foi visto; parta, perca-se, mas faça a
escalada”.*

(Edna St. Vincent Millay)

“A possibilidade está no agora! Viva a possibilidade do presente em sua comunicação”.

(Cristiane Romano)

RESUMO

ROMANO, C.C. **A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem antes e após uma intervenção fonoaudiológica.** 2014. 220f. Tese (Doutorado em Ciências) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2014.

O objetivo geral do estudo foi avaliar a expressividade das licenciandas em enfermagem de uma universidade pública, antes e após uma intervenção fonoaudiológica. A hipótese foi que a intervenção fonoaudiológica, por meio da expressividade que envolve os recursos verbais, vocais e não verbais, modifica os alunos de licenciatura, futuros professores de enfermagem, em relação à sua expressividade. A pesquisa realizada em 2014 foi quantitativa, de delineamentos quase-experimental, de grupo, do tipo intervenção com análise comparativa dos dados antes e após a intervenção realizada e teve como participantes seis estudantes do último período do curso de licenciatura em enfermagem. Como procedimento metodológico teve-se: 1º - preparo dos instrumentos a serem utilizados na coleta de dados (para identificação de características dos sujeitos pesquisados e para avaliação de expressividade - protocolo previamente adaptado para o estudo, com itens dos recursos verbais - qualidade vocal, ataque vocal, *loudness*, *pitch*, ressonância, articulação, velocidade da fala, coordenação pneumofônica; recursos vocais - ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações de *loudness*, de *pitch* e da velocidade da fala e recursos não verbais - expressão facial, postura corporal, uso de gestos e meneios de cabeça); 2º - coleta de dados junto às participantes (seleção dessas estudantes para a intervenção, filmagem antes da intervenção fonoaudiológica, desenvolvimento da intervenção proposta em 16 horas distribuídas em quatro encontros, filmagem das participantes após a intervenção e avaliação das filmagens pré e pós-treinamento por *experts* fonoaudiólogos; 3º - análise dos dados, na qual se utilizou o Teste Qui Quadrado de McNemar para a análise estatística da intervenção realizada, considerando-se o valor de p de 5% ($\alpha=0.05$). Foi também questionado às alunas sobre a sua visão quanto à efetividade da intervenção realizada. O projeto de pesquisa foi aprovado junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da universidade (protocolo 17918113.8.0000.5393). A intervenção apresentou efeito positivo na visão dos juízes

fonoaudiólogos, nos resultados descritivos verbalizados pelas participantes e nos recursos verbais, vocais e não verbais, embora não tivesse apresentado significância estatística em alguns desses parâmetros avaliados. Os recursos verbais qualidade vocal, ataque vocal, *loudness*, ressonância permaneceram adequados antes e após intervenção realizada, mantendo, praticamente, os mesmos resultados; o *pitch*, a articulação, a velocidade e a coordenação pneumofônica apresentaram melhorias. Em relação aos recursos vocais como ênfase e variações de *loudness*, *pitch* e velocidade da fala permaneceram adequados antes e após intervenção. Os recursos de pausas, curva melódica e ritmo apresentaram significância estatística após a intervenção realizada. Com relação aos recursos não verbais, houve significância estatística em todos os itens avaliados. Constatou-se, também, que houve mudanças positivas quanto aos aspectos emocionais das estudantes avaliadas, que antes estavam inseguras e passaram a apresentar maior credibilidade e segurança às suas apresentações, resultando em uma expressividade satisfatória. Os resultados indicam que houve uma confirmação parcial da hipótese apresentada; as limitações referem-se ao pequeno número de participantes na pesquisa, o que dificulta a generalização dos dados. Sugere-se que as escolas formadoras de cursos de licenciaturas em enfermagem ao licenciando, em sua formação em docência, disciplinas que trabalhassem a competência comunicativa e, também, a expressividade, para ser um futuro professor preparado a exercer com mais propriedade comunicativa a sua docência.

Descritores: enfermagem, estudantes, fonoaudiologia, voz, fonação, comunicação não verbal, comportamento verbal.

Palavra-chave: expressividade.

ABSTRAT

ROMANO, C.C. **The expressivity of university students of teaching degree in nursing before and after a speech therapy.** 2014. 220f. Tese (Doutorado em Ciências) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2014.

The general objective of the study was to evaluate the expressiveness of nursing students at a public university, before and after speech therapy intervention. The hypothesis is that the speech therapy through the expressiveness which involves the verbal, vocal and nonverbal resources modifies the undergraduate students, future teachers of nursing, in relation to their expressiveness. The research conducted in 2014 was quantitative, quasi-experimental designs, in group, of intervention with comparative analysis of the data before and after the intervention performed, and it was attended by six students of the last semester of teaching degree in nursing. As a methodological procedure there were: 1st - preparation of instruments to be used in data collection (for identifying characteristics of the subjects and to evaluate expressiveness - previously adapted protocol for the study, with items of verbal resources - voice quality, attack voice, loudness, pitch, resonance, articulation, speech rate, pneumophonic coordination; vocal resources - emphasis, pauses, melodic curve, rhythm and variations of loudness, pitch and speed of speech and non-verbal resources - facial expression, body posture, use of gestures and nods head); 2nd - data collection from participants (selection of these students for intervention, shoot before speech therapy, development of the proposed intervention in 16 hours distributed in four meetings, filming the participants after the intervention and evaluation of pre-filming and post-training by speech experts; 3rd - data analysis, in which we used the McNemar's Chi Square Test for statistical analysis of intervention performed, considering the p value of 5% ($\alpha = 0.05$). It was also asked to the students about their vision for the effectiveness of the intervention performed. The research project was approved by the Research Ethics Committee of the University (protocol 17918113.8.0000.5393). The intervention had a positive effect on vision of speech therapist judges in descriptive results verbalized by the participants and verbal resources, vocal and nonverbal, although it did not present statistical significance in some of these parameters evaluated. Verbal features of voice quality,

vocal attack, loudness and resonance remained appropriate before and after the intervention performed, keeping practically the same results; the pitch, articulation, speed and pneumophonic coordination showed improvement. Regarding vocal resources as emphasis and changes in loudness, pitch and speech rate remained appropriate before and after intervention. The resources of breaks, melodic curve and rhythm were statistically significant after the intervention performed. With respect to non-verbal resources, there was statistical significance in all items. It was found also that there were positive changes as the emotional aspects of the evaluated students who were unsafe and started to suffer greater credibility and security to their presentations, resulting in a satisfactory expression. The results have indicated that there was a partial confirmation of the hypothesis presented; the limitations refer to the small number of participants in the survey, making it difficult to generalize the data. It is suggested that the educational schools with undergraduate nursing courses that students should present subjects which worked communicative competence and also the expression in their training in teaching, to be a prepared teacher to exercise their teaching with more communicative property.

Descriptors: Nursing, students, phonoaudiology, voice, phonation, non-verbal communication, verbal communication.

Key-word: Expressivity

RESUMEN

ROMANO, C. C. **La expresividad de alumnos universitarios del curso de licenciatura en enfermería antes y después de una intervención fonoaudiológica.** 2014. 220f. Tese (Doutorado em Ciências) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2014.

El objetivo general del estudio fue evaluar la expresividad de las licenciadas en enfermería de una universidad pública, antes y después de la intervención fonoaudiológica. La hipótesis fue que la intervención fonoaudiológica, por medio de la expresividad que envuelve los recursos verbales, vocales y no verbales, modifica los alumnos de la licenciatura, futuros profesores de enfermería, en relación a su expresividad. La investigación realizada en 2014 fue cuantitativa, de delineamiento cuasi-se experimental, de grupo, de tipo intervención con análisis comparativa de los datos antes y después de la intervención realizada y tuvo como participantes seis estudiantes de último periodo del curso de licenciatura en enfermería. Como procedimiento metodológico fue realizado: 1^o- Preparación de los instrumentos a ser utilizados en la recolección de datos (para identificación de las características de los sujetos investigados y para la evaluación de la expresividad – protocolo previamente adaptado para el estudio, con ítems de recursos verbales; calidad vocal, ataque vocal, intensidad, tono, resonancia, articulación, velocidad del habla, coordinación fonorespiratoria, recursos vocales; énfasis, pausas, curva melódica, ritmo y variaciones de intensidad, de tono y de velocidad del habla y recursos no verbales; expresión facial, postura corporal, uso de gestos y movimientos de cabeza); 2^o- recolección de los datos junto a las participantes (selección de las participantes para la intervención fonoaudiológica, filmación antes de la intervención fonoaudiológica, desarrollo de la intervención propuesta en 16 horas distribuidas en cuatro encuentros, filmación de las participantes después de la intervención y evaluación de las filmaciones pre y pos entrenamiento por fonoaudiólogos *experts*; 3^o- análisis de los datos, en el cual se utilizó el test *Chi-Cuadrado* de McNemar para el análisis estadística de la intervención realizada, considerándose el p-valor de 5% ($\alpha=0,05$). Fue también cuestionado a las alumnas sobre su visión con relación a la efectividad de la intervención realizada. El proyecto de investigación fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la

universidad (protocolo 17918113.80000.5393). La intervención presentó efecto positivo en la visión de los jueces fonoaudiólogos, en los resultados descriptivos verbalizados por las participantes y en los recursos verbales, vocales y no verbales, aunque no hubiese presentado significancia estadística en algunos de los parámetros evaluados. Los recursos verbales, cualidad de voz, ataque vocal, intensidad, tono y resonancia permanecieron adecuados antes y después de la intervención realizada, manteniendo prácticamente los mismos resultados; el tono, la articulación, la velocidad y la coordinación fonorespiratoria presentaron mejoría. En relación a los recursos vocales como énfasis en las variaciones de la intensidad, tono y velocidad del habla permanecieron adecuados después de la intervención. Los recursos de pausas, curva melódica, ritmo presentaron significancia estadística después de la intervención realizada. Con relación a los recursos no verbales hubo significancia estadística en todos los ítems evaluados. También se verificó que hubo cambios positivos en los aspectos emocionales de las estudiantes evaluadas, que antes estaban inseguras y pasaron a presentar mayor credibilidad y seguridad en sus presentaciones, resultados de una expresividad satisfactoria. Los resultados indican que hubo confirmación parcial de la hipótesis presentada. Las limitaciones se refieren al pequeño número de participantes de la investigación, lo cual dificultó la generalización de los datos. Se sugiere en escuelas de formación de cursos de licenciatura en enfermería, que el licenciado debería presentar en su formación en docencia, disciplinas que trabajen la competencia comunicativa y también la expresividad, para ser un futuro profesor preparado para ejercer con más propiedad comunicativa su trabajo como docente.

Descriptores: enfermería, estudiantes, fonoaudiología, voz, fonación, comunicación no verbal, comportamiento verbal.

Palabra-clave: expresividad

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Organograma.....	78
Figura 2	Disposição da sala durante a intervenção.....	85
Figura 3	Respiração Costodiafragmática.....	90
Figura 4	Avaliação do recurso verbal - qualidade vocal - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, SP, 2014.....	101
Figura 5	Avaliação do recurso verbal - ataque vocal - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	101
Figura 6	Avaliação do recurso verbal - loudness - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	102
Figura 7	Avaliação do recurso verbal - pitch - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	103
Figura 8	Avaliação do recurso verbal - ressonância - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	103
Figura 9	Avaliação do recurso verbal - articulação - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	104
Figura 10	Avaliação do recurso verbal - velocidade de fala - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	105
Figura 11	Avaliação do recurso verbal - coordenação pneumofônica - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	105

Figura 12	Avaliação do recurso vocal - ênfase - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	106
Figura 13	Avaliação do recurso vocal - pausas – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	107
Figura 14	Avaliação do recurso vocal - curva melódica - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	107
Figura 15	Avaliação do recurso vocal - ritmo – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	108
Figura 16	Avaliação do recurso vocal - variações - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	109
Figura 17	Avaliação do recurso não verbal - expressão facial - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	110
Figura 18	Avaliação do recurso não verbal - postura corporal - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	110
Figura 19	Avaliação do recurso não verbal - uso de gestos - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	111
Figura 20	Avaliação do recurso não verbal - meneios de cabeça – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.....	112
Figura 21	Avaliação do recurso verbal - qualidade vocal - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	115

Figura 22	Avaliação do recurso verbal - ataque vocal - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	116
Figura 23	Avaliação do recurso verbal - loudness - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	116
Figura 24	Avaliação do recurso verbal - pitch - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	117
Figura 25	Avaliação do recurso verbal - ressonância - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	118
Figura 26	Avaliação do recurso verbal - articulação - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	118
Figura 27	Avaliação do recurso verbal - velocidade de fala - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	119
Figura 28	Avaliação do recurso verbal - coordenação pneumofônica - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	120
Figura 29	Avaliação do recurso vocal - ênfase - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	121
Figura 30	Avaliação do recurso vocal - pausas - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	121
Figura 31	Avaliação do recurso vocal - curva melódica - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	122

Figura 32	Figura 32 - Avaliação do recurso vocal - ritmo - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	123
Figura 33	Figura 33 - Avaliação do recurso vocal - variações – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	123
Figura 34	Figura 34 - Avaliação do recurso não verbal - expressão facial - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	124
Figura 35	Figura 35 - Avaliação do recurso não verbal - postura corporal - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	125
Figura 36	Figura 36 - Avaliação do recurso não verbal - uso de gestos - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> Ribeirão Preto, 2014.....	126
Figura 37	Figura 37 - Avaliação do recurso não verbal - meneios de cabeça - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Comparação dos Recursos Verbais: qualidade vocal, ataque vocal, <i>loudness</i> , <i>pitch</i> , ressonância, articulação, velocidade da fala, coordenação pneumofônica e valor de p, antes e após a intervenção fonoaudiológica, em 6 alunos licenciandos em Enfermagem, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, SP, 2014.....	130
Tabela 2	Comparação dos Recursos Vocais: ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações (de <i>loudness</i> , <i>pitch</i> e velocidade da fala) e valor de p, antes e após a intervenção fonoaudiológica, em 6 alunos licenciandos em Enfermagem, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, SP, 2014.....	131
Tabela 3	Comparação dos Recursos Não Verbais expressão facial, postura corporal, uso de gestos, meneios de cabeça e valor de p, antes e após a intervenção fonoaudiológica, em 6 alunos licenciandos em Enfermagem, conforme avaliação dos <i>experts</i> . Ribeirão Preto, 2014.....	132

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AV	Ataque vocal
ART	Articulação
CENAPq	Centro de Apoio à Pesquisa –
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNP	Conselho Nacional de Professores
COORP	Coordenação Pneumofonoarticulatória
CURM	Curva melódica
DVD	<i>Digital Versatile Disc</i>
EEE	<i>Emotional Expressivity Scale</i>
EERP	Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto
EES	<i>Expressividade Scale</i>
ENF	Ênfase
EX.F	Expressão facial
f	Frequência
FUVESP	Fundação Universitária para o Vestibular do Estado de São Paulo
IBMSPSS	International Business Machines - (<i>Statistical Package for Social Science</i>)
IF	Intervenção fonoaudiológica
IESP	Instituição de Ensino Superior Pública
LOU	<i>Loudess</i>
M.CA	Meneios de cabeça
Mm	Milímetros
NA	NÃO SE APLICA
NES	Escala expressividade negativa
PAF	Protocolo de avaliação fonoaudiológica
PAFA	Protocolo de avaliação fonoaudiológica
PES	Escalas expressividade positiva
PI	<i>Pitch</i>
PODCLE	Protocolo para Observação do Desenvolvimento cognitivo e de Linguagem Expressiva
POS.C	Postura corporal
QV	Qualidade Vocal

RESS	Ressonância
RIT	Ritmo
TCLE	Termo de Consentimento livre e Esclarecido
U.GES	Uso de gestos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USP	Universidade de São Paulo
Valor-p	<i>p-value</i> ou <i>nível descritivo</i>
VAR	Variações
VEL	Velocidade de fala
VV	Vogal –vogal

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	22
2	HIPÓTESES.....	27
3	OBJETIVOS.....	29
3.1	Geral	30
3.2	Específicos.....	30
4	MARCO TEÓRICO DE REFERÊNCIA.....	31
4.1	A Universidade.....	32
4.2	O trabalho docente.....	34
4.3	A formação em licenciatura e a licenciatura em enfermagem.....	39
4.4	A expressividade.....	42
4.4.1	Alguns tipos/formas de expressividade.....	44
4.4.2	O uso da expressividade entre alguns profissionais e estudantes	50
4.4.3	A expressividade e sua relação com o professor	60
4.4.4	Recursos da expressividade e instrumentos para sua mensuração	66
5	MÉTODO.....	77
5.1	Organograma	78
5.2	População e amostra.....	80
5.3	Procedimentos Metodológicos.....	82
5.4	Procedimentos éticos.....	98
6	RESULTADOS.....	99
7.	DISCUSSÃO.....	135
8.	CONCLUSÃO.....	172
9.	LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	173
	REFERÊNCIAS.....	176
	APÊNDICES.....	204
	ANEXOS.....	216

1 APRESENTAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Enquanto fonoaudióloga e especialista em voz, a pesquisadora interessou-se em ampliar os estudos sobre expressividade, elemento importante da comunicação humana, pois desde a sua graduação era um tema de seu interesse. Após a sua formação universitária e finalização do curso de especialização em Voz, e passou a ser procurada por profissionais como empresários, professores, e também, por estudantes que iam apresentar monografias ou trabalhos científicos, executivos que iam expor seus projetos em empresas e, até mesmo, pessoas interessadas em sua preparação para concursos, que buscavam auxílio quanto a comunicação oral, que abrange a expressividade e os seus recursos verbais, vocais e não verbais.

Diante deste fato sentiu a necessidade de aprofundar os estudos sobre o complexo tema da expressividade iniciando, também, sua atuação profissional com o oferecimento de cursos sobre esse assunto, em praticamente quase todo o território nacional, com o intuito de ajudar as pessoas a apresentarem uma melhor comunicação. Desde então, conta com 14 anos de atuação nesta área, o que a estimulou a realização dos estudos pós-graduandos relacionados ao tema.

A presente investigação visa, então, dar continuidade aos estudos iniciados no Mestrado em Ciências, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Fundamental da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, cuja pesquisa intitulou-se “O julgamento da expressividade do professor universitário de enfermagem ministrando aula” (ROMANO, 2010). Esta pesquisa tratou do professor de enfermagem ministrando aula no ambiente universitário e do quanto era expressivo, sob a ótica de seus alunos.

A expressividade é uma forma da comunicação em que se consegue obter a atenção dos ouvintes, transmitindo as informações de forma clara, atraente, com credibilidade e energia. Envolve voz, fala e corpo e pode ser moldada para qualquer profissão que utiliza a comunicação em seu instrumento de trabalho (KYRILLOS, 2004).

Para o professor é essencial ser expressivo, pois desta forma consegue comunicar, com propriedade, o seu conteúdo. Entretanto, raramente este trabalhador apresenta, em sua grade de formação escolar, disciplinas que lhe forneça conteúdos sobre uma boa comunicação e expressividade.

O docente é um trabalhador detentor de conhecimento específico;

entretanto, se não for expressivo pode ocasionar prejuízos para a transmissão de conhecimentos em suas aulas. Supõe-se, também, que os futuros professores devam ser expressivos para serem avaliados como bons professores.

Neste sentido, o fonoaudiólogo com *expertise* em expressividade oral e com experiência nesta área é um profissional apto a trabalhar com os diversos aspectos da comunicação em várias vertentes do conhecimento incluindo-se a Saúde do Trabalhador. O atuante ativo da expressividade juntamente com professores é o profissional fonoaudiólogo, especialista em voz. A especialidade é uma área particular do conhecimento, no caso em voz, exercida pelo profissional qualificado a executar procedimentos de maior complexidade, para atender a demanda específica das necessidades sociais (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2012).

A fonoaudiologia é a ciência que previne, habilita e reabilita a comunicação humana (voz, fala, linguagem oral/escrita e audição) e, atualmente, abrange a área de estética que trabalha com profissionais que desejam aprimorar sua comunicação (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2012).

Na enfermagem, o aluno do curso de licenciatura, futuro professor, certamente utilizará constantemente sua voz e necessitará de apresentar uma adequada expressividade nos ensinamentos profissionais aos alunos de cursos técnicos desta área.

Diante do exposto justifica-se a realização do presente estudo, pois é importante para o estudante que está obtendo a sua licenciatura ser expressivo, para conseguir ser avaliado como um bom professor futuramente, bem como ter uma atuação adequada e eficiente com seus alunos. A expressividade, então, deve ser “descoberta” e aprimorada no período de sua formação, no sentido de facilitar-lhe um futuro desempenho profissional exitoso.

Nesse sentido, pesquisar a expressividade no período de formação do docente é uma forma de se refletir sobre novos caminhos para uma melhor interlocução entre a fonoaudiologia e a educação. O período de formação do professor é muito propício para essa discussão, pois, se supõe que os alunos apresentam, em mente, a natureza do cotidiano docente, porém nem sempre eles têm clara a relevância de ser um bom comunicador para o exercício da docência (CHIEPPE, 2004).

A pesquisadora idealizou, então, a presente investigação, em que buscou

avaliar a expressividade de estudantes universitários, futuros professores de enfermagem, antes e após uma intervenção fonoaudiológica.

Essa pesquisa justifica-se porque não foram identificados estudos voltados ao tema relacionados aos graduandos de enfermagem e, mais detalhadamente, aos que cursam a licenciatura com a intenção de se tornarem docentes de nível médio, no ensino desta profissão. Igualmente, foi identificado na literatura reduzido número de investigações sobre a expressividade, tanto do futuro enfermeiro docente como do professor de enfermagem.

Sabe-se que na enfermagem há diversas instâncias de ação para o desenvolvimento da ação do enfermeiro. É uma das profissões da área da saúde cuja essência e especificidade constitui-se no cuidado ao ser humano, individualmente, na família ou na comunidade, desenvolvendo atividades de promoção, prevenção de doenças, recuperação e reabilitação da saúde, atuando em equipes (ROCHA; ALMEIDA, 2000).

O foco da atenção da enfermagem é o homem, com suas necessidades bio-psico-sócio-espirituais e a função precípua do enfermeiro é o cuidado de enfermagem, cujo objetivo centra-se na promoção da saúde, na prevenção de doenças e na recuperação e reabilitação da saúde. A enfermagem deve ser capaz de conhecer e intervir sobre problemas/situações de saúde e doenças mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na sua região de atuação, identificando as dimensões biopsicossociais dos seus determinantes. Deve ser capacitado a atuar, com senso de responsabilidade e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano (EERP, 2015).

A enfermagem responsabiliza-se, por meio do cuidado, pelo conforto, acolhimento e bem estar dos pacientes, seja prestando o cuidado, seja coordenando outros setores para a prestação da assistência e promovendo a autonomia dos pacientes pela educação em saúde (ROCHA; ALMEIDA, 2000). O enfermeiro pode atuar em distintas frentes de trabalho, sempre promovendo ações de saúde, inclusive no ensino, em seus vários níveis.

Sob esse aspecto, espera-se que o presente estudo contribua para facilitar ao aluno universitário, futuro docente de enfermagem, o exercício de seu importante papel de professor.

Diante do exposto até então, o problema de pesquisa proposto para a presente tese está expresso por meio da seguinte questão norteadora: “A

intervenção fonoaudiológica, por meio da técnica da expressividade, que envolve os recursos verbais, vocais e não verbais irá modificar os alunos de licenciatura, futuros docentes de enfermagem, com relação à sua expressividade?”.

2. HIPÓTESIS

A construção metodológica de um estudo é orientada por hipóteses levantadas previamente, na tentativa de explicação do problema a ser investigado. A hipótese considerada pressupõe a existência de diferença entre os grupos estudados em relação a algum parâmetro, enquanto a hipótese nula nega que exista tal diferença (BUSSAD; MORETTIN, 2002).

Então a hipótese considerada para este estudo é que a intervenção fonoaudiológica, por meio da expressividade que envolve os recursos verbais, vocais e não verbais, modifica os alunos de licenciatura, futuros professores de enfermagem, em relação à sua expressividade.

A hipótese nula é a de que não existe efeito da intervenção fonoaudiológica realizada sobre a expressividade dos licenciandos de enfermagem (as marginais pré-avaliação e pós-avaliação são iguais).

3 OBJETIVOS

Os **objetivos** estabelecidos para o presente estudo foram:

3.1 Geral

- ✓ Avaliar a expressividade de alunos universitários do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem antes e após uma intervenção fonoaudiológica.

3.2 Específicos

- ✓ Avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, vocais e não verbais apresentados por eles,
- ✓ Realizar uma intervenção fonoaudiológica específica de expressividade nesses alunos,
- ✓ Avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, não verbais e vocais apresentados por eles após a intervenção fonoaudiológica e
- ✓ Comparar os resultados da expressividade antes e após a intervenção proposta.

4 MARCO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

4.1 A Universidade

A universidade/academia é o local de geração de conhecimentos, cultura e educação superior (MARCOVITCH, 1998). Essa instituição ajudou a humanidade a dar um dos maiores de seus passos, ao conseguir fazer o pensamento sair dos dogmas da revelação divina e descobrir a possibilidade da certeza das descobertas científicas (BUARQUE, 1994).

É uma instituição social e como tal exprime, de maneira determinada, a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo (CHAUÍ, 2003). Surgiu no momento em que a Europa feudal e dos dogmas iniciava seu rumo ao renascimento do conhecimento e à racionalidade científica, do feudalismo ao capitalismo. Redescobrimos nos conventos o conhecimento da filosofia clássica dos gregos, a universidade foi instrumento da criação do novo saber que serviria ao novo mundo, que surgiu entre o fim do feudalismo dogmático e a consolidação do liberalismo capitalista (BUARQUE, 1994). Considerando-se a universidade pública, desde seu surgimento, esta universidade pública sempre foi uma instituição social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais e estruturadas por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUÍ, 2003).

Com a colonização americana pelos espanhóis, a primeira universidade americana surgiu em 1538 em São Domingo; alguns anos depois, em 1553, em solo mexicano surgiu a segunda, operando com as mesmas conformações das universidades espanholas; na época da independência brasileira do jugo português, já havia cerca de 26-27 universidades nos locais de colonização espanhola na América e nenhuma no Brasil, que só viria surgir um século após a independência (CUNHA, 2007).

A universidade procura atender aos desafios que acontecem na sociedade; tem o papel de formar a cidadania (MARCOVITCH, 1998). Constitui-se em um continente da multiplicidade e variedade de conhecimentos (BRITO, 2012); há muito tempo é conhecido o seu papel essencial no avanço do conhecimento e da tecnologia dos países centrais (FERREIRA, 2002). Em seu âmbito, os docentes

empenham-se na difusão de valores ou formulam análises de ordem geral, além de terem, sob suas responsabilidades, as matérias estritamente curriculares (MARCOVITCH, 2011).

A missão acadêmica é bem maior do que a de formação ou produção de bons profissionais; a universidade é a principal responsável pela geração e organização do conhecimento e preservação da cultura (CONSOLARO, 2000); é geradora da ciência. Fazer ciência é tornar-se dependente de fluxos de informações, é estimular a participação na troca de conhecimento, operar com todo tipo de intermediário, conduzir a expansão do saber através do ciclo de acumulação, decidir entre verdade e falseamento do real, comprovar experimentos inclusive de cunho social (PINHO, 2005).

Entre os diversos cursos de nível universitário existentes em praticamente todas as áreas de conhecimento, é também nas universidades que são desenvolvidas as licenciaturas. No presente estudo constituíram-se sujeitos da pesquisa os licenciandos em enfermagem de uma universidade pública.

É no ambiente universitário que acontece a relação entre o professor, o aluno e o processo ensino-aprendizagem, por metodologias as mais variadas.

Entre vários elementos apreendidos no estudo desenvolvido no Mestrado, a pesquisadora identificou que há possibilidades do docente de enfermagem, ter sua expressividade oral prejudicada em decorrência de seu trabalho ser estressante e intenso e que o leva a realizar atividades extras e cansativas, fora do ambiente universitário (ROMANO, 2010).

É importante identificar a expressividade do professor em seu ambiente de trabalho, pois ela pode interferir no desenvolvimento dos conteúdos a serem ministrados, tornando-os incompreensíveis ou pouco agradáveis aos alunos universitários, incluindo-se os de licenciatura os quais, por sua vez, vão ser professores de outros estudantes.

O docente é um trabalhador detentor de conhecimento específico; entretanto, se não for expressivo pode ocasionar prejuízos para a transmissão do seu saber, em suas aulas.

4.2 O trabalho docente

A educação superior aparece na agenda política como um tema relevante de desenvolvimento dos países, seja na formulação de novas políticas públicas de fortalecimento da educação superior ou na promoção da investigação e do desenvolvimento tecnológico das nações. Organizações internacionais, incluindo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), atribuem muita importância à educação superior e à formação de novos graduados que irão manter o nível de desenvolvimento socioeconômico dos países (VILLALOBOS CLAVERIA et al., 2010).

A tendência do conhecimento humano é crescer celeremente, em virtude do avanço tecnológico e do mundo globalizado. A cultura do mundo capitalista exige que o profissional dedique-se ao seu trabalho e tenha sucesso e com isso, ele acumula muitas tarefas, trabalhando de forma excessiva.

Professores estão nesta categoria porque realizam uma jornada de trabalho árdua e costumam estender suas atividades em casa, sempre a favor de um conhecimento maior e credibilidade, a fim de passarem as informações aos seus alunos. Estes conhecimentos devem ser transmitidos com expressão e de forma eficiente.

Professor é alguém que ensina algo a outrem (ROSA, 1999); é o que ensina uma ciência, uma arte ou uma língua; é o docente (PROFESSOR, 2000). Ensinar é um ato educativo propiciado pelo professor; realizar o ensino é o que o identifica como docente (GARZON RAYO, 2013). Ele é aquele que processa ou ensina uma ciência, uma arte, uma técnica, uma disciplina; é o mestre; processa publicamente as verdades; docente é o que ensina o que tem o domínio da matéria e da classe. O domínio da classe relaciona-se ao conjunto de manipulações que devem ser feitas para a transmissão de determinados conhecimentos específicos; já o domínio da matéria relaciona-se ao conjunto de conhecimentos que necessitam ser dominados pelo professor, a fim de conseguir ensinar (MOREIRA-FERREIRA, 2007).

A docência, como prática social, é produzida dentro de contextos e em interações com tais contextos, desde o mais imediato, representado pela classe de

alunos, até o contexto institucional, passando pelos externos (local, regional, nacional e global) (GARZON RAYO, 2013).

A atividade docente possui uma característica social, na qual as interações constroem os sentidos e as relações em sala de aula. Professores devem ser hábeis na competência comunicativa e nas práticas de interação, que estão relacionadas com as aptidões naturais e experiência (CASTRO; SILVA, 2001; CHAVES; COUTINHO; MORTIMER, 2009).

As características da docência como prática social possuem vários determinantes; no entanto, quem faz o ensino, quem desencadeia as práticas de processos de aprendizagem intersubjetivas, sociais e culturais é o professor (GARZON RAYO, 2013).

Algumas primícias necessárias para a construção de domínio da matéria são:

- ✓ ser professor é uma atividade para profissionais qualificados;
- ✓ exige elevado grau de conhecimento do conteúdo específico da disciplina a ser ensinada e de didática associada ao ensino e pesquisa;
- ✓ pressupõe-se treinamento em pesquisa educacional e domínio de várias técnicas de ensino;
- ✓ implica em ter uma teoria sobre como se desenvolve a aprendizagem orientando a sua atividade;
- ✓ significa ter uma teoria de ensino orientando as suas atividades;
- ✓ significa ter engajamento político na sociedade onde a escola está inserida;
- ✓ para exercer o seu papel, este profissional deve ser educado e treinado e não simplesmente encarar o seu curso de formação como um receituário sobre como ministrar aulas (ROSA, 1999).

Há conceptualizações sobre a construção da identidade do professor, tais como:

- ✓ O professor é um trabalhador: concebe a escola como um sistema hierárquico em que o diretor determina o que e quando o docente deve ensinar; assim as tarefas de concepção e planejamento do ensino costumam ser separadas da sua execução;
- ✓ Ele é, igualmente, um artesão: são-lhes atribuídas múltiplas responsabilidades para selecionar e aplicar estratégias de ensino;

- ✓ Ele é, também, um artista: enfatiza-se a criatividade pessoal e permite-se um maior grau de autonomia docente; a aquisição da cultura geral e profissional está condicionada e determinada pela instituição formadora;
- ✓ Ele é um profissional; o trabalho profissional é definido pela natureza da carreira docente. O professor está comprometido com a autorreflexão e a análise das necessidades do alunado; também assume uma maior responsabilidade e compartilha as decisões curriculares sobre o processo educativo (IMBERNÓN, 2000).

O ato educativo, assim que é iniciado, torna-se um processo intersubjetivo, social e cultural. O ensino é o espaço de realização da educação formal e institucionalizada que envolve e compromete os professores em seu ser, conhecer, perceber e fazer e os processos que acontecem no âmbito do seu relacionamento com os alunos são formalmente reconhecidos como ensino e aprendizagem. Esses processos apresentam uma relação estreita com os sujeitos que os protagonizam: com os estudantes, suas histórias, suas características e disposições para a aprendizagem; com os docentes, suas histórias, sua formação prévia, suas experiências, suas representações e sua atitude rotineira ou reflexiva diante de suas práticas (GARZON RAYO, 2013).

Villalobos Claveria; Hermosilla, Villalobos Perez (2010) explicam que para se chegar à docência universitária há a necessidade de um processo de formação, sendo que ter experiência é muito importante; em relação às capacidades cognitivas, o docente deve apresentar a inteligência necessária para compreender profundamente os conteúdos, tendo capacidade de relacioná-los entre si, vinculá-los ao contexto e gerar soluções a partir deles; estas mesmas capacidades cognitivas devem permitir-lhe colocar-se no lugar dos estudantes e identificar a forma de simplificar os conteúdos, para poder ensiná-los; este professor deve possuir um perfil motivacional e ser comprometido com o seu trabalho, consciente desse significado e ter desejos de trabalhar com jovens, sendo flexível às necessidades e aos tempos necessários para que ocorra a aprendizagem; também precisa desenvolver seu trabalho com honestidade, tendo um desempenho transparente frente aos seus alunos.

Entretanto, na própria universidade, não parece haver, ainda, muita preocupação com a didática do professor universitário, a qual pode estar relacionada

a uma das lacunas encontradas na sua formação, bem como ao desconhecimento sobre a importância do seu desempenho nas atividades de ensino.

O processo de formação do professor pode ser então, um obstáculo à aprendizagem dos seus futuros alunos (MORAES, 2009). Se ele não teve uma adequada formação pedagógica, recebendo o conteúdo de matérias que lhe foram pouco atrativas, ministradas por docentes sem grande poder de comunicação, possivelmente vai tender a ensinar suas disciplinas de forma, também, desmotivadora, o que pode prejudicar o entendimento de seus alunos e, inclusive, a sua formação.

A formação do professor tem se constituído em um dos maiores desafios à educação, pois o que se entende por desenvolvimento profissional não é algo que se esgota com a formação inicial, por mais consistente que seja, e nem se conquista com os tradicionais cursos de fim de semana realizados em nome da formação continuada (ARANHA; SOUZA, 2013).

O professor deve apresentar habilidades comunicativas em sala de aula e estas favorecem a sua interação com o aluno, contribuindo para o ensino e aprendizagem (BARBOSA et al., 2009).

Entretanto, ressalta-se que a profissão docente vive uma crise sem precedentes na história do ensino, a qual combina ingredientes de natureza muito diversa, mas principalmente relacionada ao baixo valor do diploma de professor, tanto no mercado de bens econômicos (salário) quanto no mercado de bens simbólicos (prestígio). Esse baixo valor expressa uma contradição, pois quanto mais se expande a oferta do ensino escolar, maior se apresenta a dificuldade de formar docentes para atendê-la; quanto mais escolarizada torna-se a sociedade, maior é a sensação de que a escola não corresponde ao que se espera dela (ARANHA; SOUZA, 2013).

O professor deve refletir sobre o seu desempenho na docência (GABRIELLI; PELÁ, 2004); seu cotidiano conflitante e agitado e ainda possui várias funções que englobam mais que somente ministrar aulas (PACHANE, 2003). A prática docente constitui-se em um dispositivo que coloca os atores em relação às suas práticas sociais; o professor como sujeito cultural, pode transmitir ideias, modos de vida e diferentes posturas (GARZON RAYO, 2013). Há uma série de responsabilidades que podem ser listadas como tarefas de planejamento; exercício da docência; realização de orientações, prestações de serviços à comunidade;

assessorias e consultorias; comprometimento com a descoberta de novos saberes e sua divulgação, responsabilidade de sempre dizer a verdade; participação em numerosos grupos/comissões intra e extra instituição de ensino; palestras, realização de cursos, conferências, entre outros (PACHANE, 2003). Todas essas atividades desenvolvidas devem ser transmitidas de forma clara e sem os recursos da expressividade pode haver interferência no resultado final.

Rezende Netto (2013) investigou e analisou se os professores possuem conhecimento sobre a importância da comunicação e da expressividade em seu ambiente de trabalho e sua relação com a fonoaudiologia. Foi realizada uma pesquisa com professores/oradores em um evento de Iniciação Científica por meio da aplicação de questionários simples, contendo perguntas relacionadas à comunicação e à expressividade; participaram do estudo seis professores/oradores e 30 alunos/ouvintes. Os resultados demonstraram que o conhecimento dos docentes referentes à comunicação e à expressividade estava aquém do esperado; nesse sentido é importante os professores/oradores integrarem com mais afinco, os assuntos relacionados à comunicação e à expressividade, com o objetivo de apresentarem uma maior desenvoltura em sua prática; a fonoaudiologia é a ciência capaz de auxiliá-los, apresentando técnicas e métodos facilitadores para aperfeiçoar suas apresentações.

O exigente mercado de trabalho atual necessita de profissionais com qualificação e competência comunicativa; neste sentido, ser capaz de se comunicar-se de maneira eficaz e excelente tem sido destacado dentro do parâmetro de qualificação de diversos profissionais (REZENDE NETTO, 2012). A competência comunicativa está tomando, então, cada vez mais espaço neste universo e nos diferentes segmentos de atuação profissional (REZENDE NETTO, 2013). Professores precisam integrar-se mais das questões relacionadas à comunicação e à expressividade, com o intuito de ampliar seus conhecimentos (REZENDE NETTO, 2013) e melhorar o seu desempenho docente.

4.3 A formação em licenciatura e a licenciatura em enfermagem

A licenciatura foi criada no Brasil nos anos 30 pelas faculdades de filosofia decorrente da preocupação com a regulamentação para preparar professores para a escola secundária; capacitava o professor em disciplinas técnicas no prazo de um ano. Essa formação era denominada licenciatura educacional e o docente era visto como técnico, principalmente em sua prática cotidiana. Ele deveria apresentar conhecimentos científicos e pedagógicos em sua formação, além de habilidades que os coloca em ação e nas situações de sala de aula (PEREIRA, 1999).

Na atualidade, a profissionalização do estudante de licenciatura, em vários ambientes acadêmicos é, ainda, considerada mais uma estratégia para o acesso do recém-formado a um mercado de trabalho ainda restrito (MORAES, 2009).

Os cursos de licenciatura não se definem apenas pelo currículo explícito que adotam nem pelas ênfases em conteúdos específicos que ministram; revelam visões de conhecimento, de educação e de prática pedagógica e estes valores presentes e manifestos na prática cotidiana são elementos de formação muito mais poderosos do que os conteúdos desenvolvidos. Dicotomias tradicionais entre sujeito e objeto, conteúdo específico e matérias pedagógicas, saber e saber fazer, ciências naturais e ciências sociais, teoria e prática, mesmo que negadas no campo discursivo dos docentes, revelam-se intensamente na formação dos licenciandos, porque vão formando os constructos imaginários sobre os quais sua futura docência vai ser alicerçada (CUNHA, 2001).

Os cursos de bacharelado voltam-se para uma formação mais tecnocrática dos acadêmicos e as licenciaturas são formadoras de profissionais que irão atuar no magistério (MORAES, 2009).

A Câmara de Ensino Superior do Ministério da Educação explica sobre a possibilidade do enfermeiro cursar disciplinas de didática para o exercício do magistério dentro da profissão; nesse sentido foi criado o Curso de Licenciatura em Enfermagem no final dos anos 60 (MOTTA; ALMEIDA, 2003).

Gonçalves (2010) explica que com a Constituição Federal de 1988 e o

surgimento do Sistema Único de Saúde (SUS), tornou-se relevante a formação de trabalhadores para a área de enfermagem. A licenciatura em enfermagem busca preparar seus alunos tanto para a prática de enfermagem, como para a docência na educação profissional (técnicos em enfermagem) e para trabalhos educativos na educação básica.

O objetivo da licenciatura em enfermagem é a formação de docentes para o ensino médio; o licenciado irá ministrar aulas relacionadas ao trabalho do enfermeiro no desenvolvimento de práticas educativas, no cotidiano das atividades de promoção e assistência à saúde, em diferentes campos (BAGNATO; COCCO, 2002).

Leite et al. (2012) explica a importância de ser averiguada como é a formação de enfermeiros docentes dos cursos de licenciatura, devido a grande quantidade de cursos técnicos de enfermagem que existem no Brasil. Nesse sentido, o autor realizou uma revisão integrativa de artigos sobre o tema e como resultado foi constatado que os enfermeiros apresentam dificuldades na forma de ensinar, como também em sua didática, além de conviverem com baixa remuneração e falta de seguridade trabalhista. É importante o docente de enfermagem buscar constantes atualizações e informações didáticas, no sentido de conseguir melhor desempenhar o seu papel de professor. É importante saliente que a licenciatura é um curso na qual o aluno recebe formação fundamentada nas ciências biológicas, humanas, sociais e exatas e conhecimentos específicos de enfermagem, que possibilitam o desenvolvimento de competências articuladas da teoria e da prática para o cuidado em saúde.

Na instituição de ensino onde foi desenvolvida esta investigação, as atividades teórico-práticas são realizadas na rede pública de serviços, em todos os níveis de atenção à saúde e além destes, há disciplinas de preparação pedagógica, habilitando os alunos para atuarem na docência, em cursos profissionalizantes e em programas de saúde. As atividades práticas ocorrem em escolas profissionalizantes e na rede pública do ensino básico (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2011).

O professor que é oriundo da licenciatura deve saber articular, dentro da própria área do conhecimento, diferentes saberes com diferentes formas de interpretação da realidade, entendida aqui como a gama de percepções do cotidiano que os alunos trazem para dentro de sala de aula (MORAES, 2009). Ressalta-se que, muitas vezes, esses alunos que vão ser ensinados pelos licenciados não

mostram desejos de aprender os conteúdos que estão sendo ministrados, por motivos os mais variados, o que vai dificultar, sobremaneira, o futuro desempenho desse professor.

A licenciatura foi sempre uma segunda opção para o aluno, pensando na questão dos enfermeiros formarem-se na faculdade e tornaram-se docentes nos cursos técnicos distribuídos pelo Brasil; porém, há uma compreensão limitada com relação a este fato e há também, a seguinte reflexão: o objetivo maior da licenciatura em enfermagem é o de superar a lacuna que estes alunos têm em relação à falta de conhecimento empírico sobre a área de ensino da enfermagem, trazendo para a sala de aula aspectos sociais, econômicos e políticos do ensino profissional (FARIAS, 2006).

O curso de licenciatura em Enfermagem concede o título de licenciado ao enfermeiro, para atender a exigência social de formação profissional de nível médio (auxiliares e técnicos de enfermagem). O licenciado em enfermagem deve possuir o diploma de enfermeiro como pré-requisito da docência nesta área, configurando uma excepcionalidade dentre as licenciaturas (MOTTA, ALMEIDA, 2003).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (CNP/CP1, de 18/02/2002 e CNE/CP2 de 19/02/2002) estabelecem, para a licenciatura, uma carga horária com integralização mínima de 2800 horas, articulando teoria e prática, buscando formar um profissional competente, flexível e que vivencie o ser docente desde o início da sua formação [...]. Entre seus artigos estão:

Art.1o. O diplomado em curso superior de enfermagem que receber em estudos regulares a formação pedagógica prescrita para os cursos de licenciatura fará jus ao título e ao comprovante de licenciado em Enfermagem. Parágrafo Único: A formação pedagógica da licenciatura de Enfermagem, na hipótese desse artigo, será feita no mesmo ou em outro estabelecimento, desde que legalmente reconhecido para tanto e poderá, também, desenvolver-se paralelamente ao curso de graduação mediante acréscimo das horas – aulas correspondentes.

Art.2o. O licenciado em Enfermagem obterá registro definitivo para o ensino, na escola de segundo grau, das disciplinas e práticas educativas relacionadas com essa especialidade, inclusive Higiene (MOTTA; ALMEIDA, 2003, p. 417).

É importante salientar que no Brasil a formação de docentes acontece de forma geral por meio dos cursos de licenciatura e é responsabilidade das faculdades de educação e das disciplinas de pedagogia. Diante disso, esses cursos devem apresentar um espaço do saber, reflexão e interação da prática com o conteúdo

teórico, buscando levar sempre o aluno a apresentar reflexão sobre a forma de ser um educador transformador da sociedade (BAGNATO; COCCO, 2002).

Levando em consideração a responsabilidade do educador e suas habilidades expressivas, a comunicação feita com expressividade fará toda diferença no momento de ministrar o conteúdo, facilitando a aprendizagem dos alunos.

Fernandes (2000) realiza uma reflexão acerca de como motivar o outro a aprender explicando que é um enorme desafio e, ao mesmo tempo, um estímulo para a formação do enfermeiro como educador. Por outro lado, nota-se a grande responsabilidade das instituições formadoras para colocar em ação as indicações das Diretrizes Curriculares tendo em vista que isso depende da ação humana concretizada, entre outros caminhos, por meio da relação professor-aluno.

Os dilemas que são experimentados no aprendizado do papel de educador, durante a graduação em Enfermagem constituem-se em um aspecto motivador para indagar sobre a relação professor-aluno e seus reflexos no processo de formação do enfermeiro. A educação constitui-se no pilar da transformação dos paradigmas sociais e humanos, podendo promover mudanças na forma de sentir, pensar e atuar das pessoas em relação a si mesmas e aos outros (FERNANDES, 2000).

No contexto da Educação em Enfermagem, a transformação dar-se-á no instante em que os atores da relação professor/aluno perceberem a importância de seus papéis no processo de ensinar, sendo mais conscientes e responsáveis em aprender, valorizando a comunicação que possibilita a articulação das ações e a integração dos envolvidos, movidos pelo agir comunicativo, o que gera condições de um membro interagir com o todo (PEDUZZI, 2001).

O aluno de licenciatura será um futuro professor e com isso, ele precisa apresentar recursos da expressividade para ministrar o conteúdo de forma efetiva e este fato deve acontecer durante a sua formação.

4.4 A expressividade

Expressividade é a forma da comunicação em que se consegue obter a

atenção dos ouvintes, transmitindo as informações de forma clara, atraente, com credibilidade e energia. Envolve voz, fala e corpo e pode ser moldada para qualquer profissão que utiliza a comunicação em seu instrumento de trabalho Kyrillos (2004), incluindo-se a dos professores.

É a qualidade do que é expressivo e pertence ao processo de comunicação e dele é inseparável (KYRILLOS, 2005); pode também ser considerada uma forma significativa de comunicação corporal (GALLINA, 2008). Pode-se compreendê-la, igualmente, como o processo de eliminação das tensões internas do falante, as quais são reproduzidas em comportamentos manifestos por signos de diferentes naturezas, que englobam a voz e a fala e que se relacionam, triplamente, como ícone, índice e/ou símbolo (FERREIRA; VIOLA, 2007).

A expressividade acarreta uma impressão naqueles que observam o ser expressivo gerando confiança e dinamismo ao ouvinte, elementos essenciais para um comunicador (GHIRARDI, 2004). Ser expressivo é uma habilidade comunicativa fundamental e a expressividade pode ser definida como o produto do bom uso de recursos verbais e não verbais disponíveis (CHAVES; COUTINHO e Mortimer, 2009). Então, a voz e o corpo são considerados agentes expressivos (KYRILLOS, 2005).

A expressividade deve ser entendida dentro de um contexto global, em que não há uma separação clara dos elementos verbais, paraverbais e não-verbais que coexistem e que podem ser analisados como uma habilidade do indivíduo de “dar vida” ao seu pensamento, por meio da linguagem e expressão corporal, suscitando no outro a vontade de pensar junto, de construir ideias (CHAVES, 2009).

Martz (2007) em seu texto relacionado ao teatro define a expressividade como resultado do encontro entre as ações e as interpretações do espectador, podendo-se sempre construir novos sentidos, por meio do sentir e emocionar-se como expectador.

O tema expressividade é complexo e depende da compreensão dos estudiosos. Relacionado à comunicação humana, sempre haverá uma expressão que comunica algo, sem conotações de ser positiva ou negativa; depende do julgamento de valor de cada pessoa (MELLO, 2013). O que é bom para uma pessoa pode ser ruim para outra, este fato depende de sua vivência e memória comunicativa das ações e ambiente.

Homens e mulheres diferem em seus níveis de expressividade,

particularmente a emocional. A sociedade pressiona os homens a serem não expressivos (LEVANT, 1992). Em geral, eles tendem, realmente, a ser menos expressivos emocionalmente que as mulheres (ZAKOWSKI et al., 2003).

4.4.1 Alguns tipos/formas de expressividade

O termo expressividade é utilizado por estudiosos deste tema de variadas formas, tais como: “expressividade oral” (MOREIRA-FERREIRA, 2007; VIOLA, 2006; VIOLA et al., 2011); “expressividade” (KYRILLOS, 2004, 2005; FERREIRA, 2005; GHIRARDI, 2004); “expressividade da fala” (MOREIRA-FERREIRA, 2007; SANTOS, 2010); também é encontrado o termo “expressividade da comunicação oral e corporal”, “expressividade emocional” (KENNEDY-MOORE; WATSON, 1999; BAGBY; PARKER; TAYLOR, 1994; GROSS; JOHN, 1995, 1997; SPENCE, 1991); “expressividade da comunicação oral” (MARTINS; FORTES, 2008), entre outros.

Expressividade oral é a forma de utilizar os recursos comunicativos orais, podendo gerar impressões negativas ou positivas agradáveis ou não ao ouvinte (MOREIRA-FERREIRA, 2007).

A base da expressividade da fala está na possibilidade de usar os sons de forma simbólica, traçando paralelos e associações, com os símbolos com que se convive na cultura e que ficam arraigados no consciente e inconsciente. Os sons têm forte influência sobre o psiquismo; se em uma época, os sons da natureza eram tidos como manifestações do divino e de seus deuses, ora temidos, ora não, em outros tempos, a música ofereceu ao homem a possibilidade do encontro com o divino. Os grandes compositores arranjam as notas e seus arranjos, emocionam (VIOLA, 2006); de forma similar os sons da fala, independentes de sua ordenação em unidades, devem também transmitir convicção, emoção, credibilidade e confiança.

A leitura oral pode ser mais ou menos expressiva conforme a compreensão que o leitor tiver do texto, ou seja, para que esse texto seja passado ao ouvinte com o verdadeiro sentido que possui, o leitor necessita compreendê-lo. O leitor que faz uma leitura oral expressiva torna-se o mediador entre o escritor e o ouvinte (POERSCH; MUNEROLI, 1993).

O vocábulo expressividade vem sendo usado mais associado à ideia de atribuir à fala, alegria, confiança, dinamismo, credibilidade e/ou naturalidade. A fala expressiva deve transmitir emoções e atitudes de toda natureza, tanto positivas como negativas (VIOLA, 2008).

A expressividade relaciona-se à forma como o falante utiliza os recursos comunicativos, que geram impressões aos ouvintes, mesmo que sejam interpretadas como negativas, inadequadas ou desagradáveis (MOREIRA-FERREIRA, 2007).

A voz profissional, a expressividade oral e o modo como a comunicação interpessoal ocorrem são elementos que podem definir as relações de trabalho (PIMENTEL, 2007).

A expressividade oral é muito mais que o simples ato de falar; é o ato de comunicar, utilizando os variados recursos da fala e voz, embrenhados pelas características físicas e psicológicas que compõem o indivíduo e pelas peculiaridades do contexto cultural e social, que podem ser interpretadas pelo ouvinte em um contexto interacional (MOREIRA-FERREIRA, 2007).

A dicção constitui-se em um dos componentes da expressividade, assim como o ritmo e a entonação vocal (POERSCH; MUNEROLII, 1993). Os valores expressivos de natureza sonora observáveis nos vocábulos e nos enunciados são tratados pela chamada fonoestilística ou estilística do som ou fônica e são conhecidos como expressividade fônica (ROMUALDO, 2011).

A relação som e sentido emergem de vínculos diretos e arbitrários, o que significa admitir a forma e o conteúdo como se estivessem separados na língua e concordar com a possibilidade de um caráter universal entre as línguas. O entendimento dialógico da linguagem remete à compreensão de que os fatos da língua estão inseridos num contexto, cujos interlocutores, ao se relacionarem, criam sentidos múltiplos. Forma e conteúdo são entrelaçados e refletem-se nos constituintes da enunciação (VIOLA; FERREIRA, 2007).

Um dos ramos de atuação da fonoaudiologia é o aprimoramento da voz profissional e a expressividade é um dos focos desse trabalho (PACHECO, 2009).

Com os recursos de expressividade, o falante atribui ênfase ao que diz, com a finalidade de criar um contexto comum e levar os ouvintes a aceitarem seu ponto de vista (GALEMBECK, 2010).

É incontestável o fato da expressividade estar relacionada às emoções e atitudes do falante. O modo pelo qual se fala, gesticulando-se, ou seja, a expressão

que dada ao que se quer dizer irá refletir a atitude diante do assunto em questão e, inevitavelmente, estar-se-á expressando as emoções (BARBOSA et al., 2009).

Para Heppner; WALTHER, GOOD (1995) expressar-se de forma eficaz pode auxiliar a fornecer informações coerentes no momento da condução da mensagem e automaticamente ajuda a evitar problemas na comunicação. Cotes e Kyrilos (2011) referem-se a um termo utilizado no telejornalismo que é co-expressividade, ou seja, transmitir a notícia com credibilidade, o que significa que vozes, falas, gestos e posturas corporais devem imprimir coerência de ideias e de sentidos e apresentar sincronismo temporal na transmissão da notícia.

Estudo mostra a relação da expressividade com vários aspectos patológicos ou não, vivenciados pelo ser humano com estresse, de forma que se possa pensar em como esses aspectos interferem; é algo ainda recente na fonoaudiologia (PIMENTEL, 2007).

A expressividade foi avaliada na dor crônica por Briehl et al. (2012), em Nashville, em Tennessee nos Estados Unidos. Os autores identificaram que a elevação da expressão de raiva comportamental está diretamente associada a uma maior subsequente intensidade da dor.

O modelo sócio afetivo dominante de empatia tem enfatizado a sobreposição entre os mecanismos do cérebro envolvidos na codificação e decodificação dos estados internos. Nesse sentido, Vachon-Pressseau et al. (2013) selecionaram pacientes de um centro de tratamento de Montreal, Canadá e estudaram a expressividade na dor. Foi realizada uma observação comportamental da expressividade em pacientes com dores lombares crônicas, decodificando-se informações e sinalizações de expressão da dor, principalmente na comunicação não verbal como a observação de mãos e pés, os quais foram componentes importantes para a pista de sinalização da expressividade enquanto os pacientes apresentavam dor. Os resultados sugeriram que a expressividade facilita a sinalização da dor.

Com relação à expressão facial há estudos que demonstram que ela somente desempenha um papel de influenciar a percepção do conjunto da expressividade, em relação às outras áreas da comunicação não-verbal, como gestos e contato visual (SILVEY, 2013).

No estudo de Hampson; VAN ANDERS, MULLIN (2006), com estudantes de graduação, foi identificada a vantagem feminina no reconhecimento facial das

expressões. Um conjunto de tarefas informatizadas foi utilizado para investigar as diferenças entre os sexos, avaliando o reconhecimento de emoções em 62 homens e mulheres na idade produtiva, levando em consideração a velocidade e precisão. Teorias evolucionistas postularam que a superioridade feminina na percepção da emoção é fator predominante; neste estudo os resultados mostraram que mulheres foram mais rápidas do que os homens em reconhecer emoções positivas e negativas dos sinais faciais.

Para Hoffmann et al. (2010), as mulheres reconhecem emoções faciais sutis melhores do que os homens, sendo seu estudo realizado na Alemanha, com estudantes de um curso de psicologia. Foram feitos dois experimentos a fim de investigar o efeito da intensidade da expressão de gênero e as diferenças no reconhecimento de emoções faciais. Os resultados mostraram que, embora as mulheres fossem mais precisas do que os homens para reconhecer as emoções faciais sutis, não houve diferença entre participantes de ambos os sexos para reconhecer estímulos altamente expressivos.

A expressão facial de dor, assim como as expressões de outros estados afetivos, permanece inalterada em pessoas mais velhas, conforme investigação realizada com 40 jovens (idade média de 24,1 anos) e 61 idosos (idade média de 72,3 anos); os indivíduos mais velhos parecem comunicar a dor através da sua expressão facial tal como os mais jovens (KUNZA et al., 2008).

Quanto à expressividade emocional, sabe-se que é composta pelos comportamentos verbais e não verbais que demonstram a experiência vivida (KENNEDY-MOORE; WATSON, 1999). É uma faceta relacionada à regulação emocional (BAGBY; PARKER; TAYLOR, 1994); é uma tendência da resposta interna da pessoa e da capacidade de expressar suas emoções exteriormente (GROSS; JOHN, 1995, 1997).

Em psicologia, utiliza-se o termo expressividade emocional para se referir às qualidades interpessoais expressivas (SPENCE, 1991). Também pode ser entendida como as pistas sociais responsáveis pelos primeiros efeitos de impressão, inclusive impressões positivas em curto espaço de tempo (SABATELLI; RUBIN, 1986). Trierweiler; Eid e Lischetzke (2002) estudaram vários modelos da dimensionalidade de expressividade emocional demonstrando que este tipo de expressividade é como um constructo multidimensional que considera a expressão de cada indivíduo de forma separada.

A expressividade emocional foi identificada em pesquisa que objetivou levantar padrões de resposta emocional em obesos e não obesos, por meio de instrumentos de avaliação de habilidades sociais e de hábitos alimentares. Os instrumentos foram aplicados a esses dois grupos de pessoas. Verificou-se uma sutil diferença entre as duas amostras: os obesos apresentaram mais pensamentos negativos relacionados às diferentes dimensões das habilidades sociais e são menos assertivos quando comparados aos não obesos. Alguns resultados do estudo são considerados satisfatórios como orientadores do processo terapêutico; no entanto, o número de sujeitos trouxe apenas resultados sugestivos em relação à caracterização geral de expressividade emocional entre os grupos (AMATO NETO; SANTORO, 2006).

A bulimia e a alexitimia também foram estudadas em relação à expressividade emocional. Hábitos alimentares desordenados, como compulsão alimentar, purgação e restrição extrema de dieta têm sido associados a uma variedade de deficiências na regulação da emoção. Dois desses aspectos da regulação da emoção são a alexitimia (dificuldade em verbalizar emoções e descrever sentimentos, bem como sensações corporais) e a expressividade emocional (PERRY; HAYAKI, 2014).

Existem relações significativas entre o comportamento submisso e a expressividade; a expressividade emocional está relacionada à saúde física, ao indivíduo que não possui depressão e desempenha um papel importante na interação interpessoal (AKIN; SATICI; KAYIS, 2012).

Burgin et al (2012) em uma universidade norte - americana, com o tema “estar com os outros e sentir-se feliz: a expressividade emocional na vida cotidiana” avaliou a relação entre o funcionamento psicológico na vida diária e a expressividade emocional, medida pela escala de expressividade emocional (EES). Como resultado os participantes que apresentaram expressividade emocional eram mais propensos a apresentarem estado emocional positivo e também menos inclinados a ficar sozinhos e mais propensos a demonstrar melhor funcionamento social, quando na presença dos outros.

A expressividade musical pode ser considerada um conceito de difícil quantificação em parâmetros objetivos e é ainda geralmente analisada de forma subjetiva, por músicos ou pesquisadores com experiência musical. Entretanto, atualmente há uma crescente busca por métodos e descritores concretos para

extrair, quantificar, analisar e sintetizar essas intenções expressivas, o que vem sendo feito, principalmente, por meio da análise de áudio das apresentações musicais, buscando estabelecer relações entre as intenções expressivas do intérprete e características acústicas e estruturais da obra interpretada (TEIXEIRA, 2010).

Em relação à música, expressar é estar para além da técnica, do aspecto frio e mecânico que uma composição pode mostrar; é aquilo que acrescenta em termos de códigos de leitura emocional e à percepção imediata do literato ou do leigo em música (LEONILDO, 2007).

Em relação à expressividade e a arte, sabe-se que existe uma forte relação entre ambas; as duas vertentes levam em consideração o trabalho com a voz e a parte artística, o uso do recurso vocal está intimamente relacionado com a técnica fonoaudiológica que contribui para a clareza e a potência vocal (FERREIRA, 2009).

A comunicação não verbal envolve as manifestações de comportamento que não são expressas por palavras, como gestos, expressões faciais, orientações do corpo, posturas, relação de distância entre os indivíduos e, ainda, organização dos objetos no espaço, podendo ser observada nas diversas formas de expressão humana (SILVA et al., 2000).

Há correlação entre a fonoaudiologia e as artes, já que ambas trabalham com a comunicação humana. A necessidade de comunicar evolui no decorrer dos tempos, do teatro, da história e do exercício das profissões e da fonoaudiologia; a comunicação intercambia emoções, pensamentos e experiências; o teatro da vida é a expressão da forma do que somos e que vivemos.

Fonoaudiologia e teatro possuem um ponto em comum que é o encurtamento entre o recurso verbal e emocional entre o falante e o ouvinte trazendo a emoção no discurso (RIBEIRO, 2005).

Martz (2007), dissertando sobre a expressividade e a importância do teatro explica que um simples ator pode se tornar inexpressivo se ensaiar e tentar reproduzir algo que foi espontâneo; daí a importância de trabalhar a expressividade no âmbito teatral. Ainda explica que é importante levar em consideração a relação existente entre essência e aparência, conteúdo e forma.

Nesse sentido, algumas técnicas de teatro foram utilizadas, no presente estudo, durante a etapa da intervenção fonoaudiológica aplicada para os

licenciandos de enfermagem.

4.4.2 O uso da expressividade entre alguns profissionais e estudantes

A elevada competitividade no mercado de trabalho tem exigido dos profissionais que desejam ter sucesso na carreira um bom desempenho comunicativo (Souza, 2007), o que significa apresentar uma adequada expressividade. Entretanto, dificilmente os futuros profissionais são preparados em relação a este importante aspecto.

Pesquisas fonoaudiológicas têm abordado primordialmente a voz falada e poucas têm estudado questão da expressividade no canto (PACHECO, 2009).

Mello (2013) realizaram estudo em São Paulo sobre a opinião de cantores líricos em relação à expressividade na performance operística; os resultados demonstraram haver conformidade na opinião dos cantores líricos; a expressividade do cantor diz respeito à emoção, à capacidade de entrega ao personagem e ao público e este fato depende de anos de sua experiência.

Investigação objetivou analisar a conceituação e a caracterização da expressividade segundo o cantor lírico. Foram entrevistados 40 cantores líricos, acima de 21 anos e com mais de três anos de atuação profissional. O instrumento de coleta de dados foi um questionário semiaberto, elaborado para a pesquisa; as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas; foi feita a análise dos dados que foram codificados e reagrupados de acordo com eixos temáticos. Sete eixos temáticos foram extraídos: emoção/sentimento entrega/doação, comunicação com o público, conhecimento/estudo, características pessoais do cantor, técnica vocal e texto. De acordo com os resultados, o conceito de expressividade para o cantor lírico está ligado à emoção, ao sentimento e também à entrega. Segundo os cantores líricos profissionais a expressividade relaciona-se com o psiquismo, já que a emoção e os sentimentos são apontados como os seus condutores. Fica também explícito que, para eles, a expressividade é um conceito subjetivo (PACHECO, 2009).

Em relação à expressividade e o cinema, investigação objetivou analisar a questão da expressividade oral no cinema a partir de entrevista aberta com profissionais do meio, pois o trabalho do ator possui demandas específicas; a

elaboração de um filme envolve muitos processos, junto às possibilidades tecnológicas e infraestrutura. Foram entrevistados seis diretores, seis atores e uma editora de som, todos com experiência em cinema, sobre o tema da pesquisa. Identificou-se que o processo para a construção dessa expressividade envolve a formação desta com a instrumentalização prévia, as influências do roteiro, da direção e das assessorias de preparadores de elenco e fonoaudiólogos; envolve as tecnologias de apoio e infraestrutura e a fragmentação da expressividade oral. São características da expressividade oral no cinema, o naturalismo, a irreversibilidade, o caráter intimista, a arte e o entretenimento; deve-se transmitir verdade, com inteligibilidade, continuidade, estética e harmonia ou organicidade. As dificuldades apontadas estão na formação, no preparo da expressividade oral, mais especificamente na instrumentalização prévia e processo criativo, devido aos procedimentos intuitivos, subjetivos, fator que também prejudica a comunicação entre diretor, ator, preparadores de elenco e equipe técnica; também foram citadas as tecnologias de apoio e infraestrutura, ruído ambiental, equipamentos deficientes e despreparo da equipe técnica. Edição e dublagem também foram mencionadas como dificuldades. A assessoria fonoaudiológica, se embasada das necessidades específicas do meio, pode ser sensível em todas as etapas do processo de construção da expressividade oral no cinema (SOUZA, 2010).

Allan, Pease (2005) e Bárbara, Pease (2005), referem que o comportamento das pessoas, suas atitudes, seus pensamentos expressos foi o primeiro sistema de comunicação usado pelo ser humano, muito antes da linguagem oral. A linguagem corporal teve seus primórdios no cinema mudo, com Charles Chaplin, que durante muito tempo consistiu na única forma de comunicação pela televisão, com sua comunicação sempre avaliada por meio de seus recursos não verbais.

Ainda referente à expressividade nas artes, estudo, de natureza qualitativa realizado em Rio Claro, São Paulo, objetivou verificar como o conteúdo expressivo é inserido em aulas de dança em academias, na visão dos profissionais da área. A pesquisa foi exploratória e realizada com professores de dança dessas academias; os dados mostram que a expressividade fica em segundo plano, em função de uma possível prioridade dada ao trabalho técnico, indicando uma dissonância entre a atitude positiva dos próprios profissionais em relação à aceitação do valor da expressividade na dança e a ação pedagógica, na qual é

observada a ausência de trabalho especificamente expressivo (SILVA; SCHWARTZ, 1999).

Ensaio brasileiro sobre a dança e a expressividade reflete que entender a dança como manifestação corporal total significa ser necessário que ela não seja tratada apenas como racionalização de movimentos mecanizados, ou uma soma de movimentos parciais postos lado a lado. Assim como o corpo humano, a dança é unidade expressiva; corpo, consciência, movimento, percepção, ser e mundo são indivisíveis. A partir dessa perspectiva, a dança é uma intenção significativa, um fluxo contínuo, que envolve atos da consciência-corpórea, que se entrelaçam e transformam-se em gestos expressivos. Só os seres humanos possuem o poder de tornar as artes sempre expressivas novamente, porque são "sujeitos da percepção" (MARQUES et al., 2013)

Circo e teatro são linguagens que utilizam o corpo como seu principal suporte expressivo; o corpo está presente nas linguagens artísticas; não existe arte sem a interferência corporal; a expressividade corpórea acentua-se quando se funde o circo e o teatro; a expressividade corporal do artista circense influencia em sua performance cênica (MACEDO, 2011).

O teatro exerce um ponto facilitador na comunicação humana por meio de ações, sejam elas imaginárias ou reais, pois transmite a interpretação para o discurso. Assim como a dança, a música e outros trabalhos corporais, o teatro pode ser utilizado como recurso para a compreensão do sujeito em um olhar que privilegia o corpo e suas potencialidades, possibilitando atos criativos, expressivos, mediadores da comunicação entre as pessoas, redescoberta de habilidades e de novos jeitos de viver (LIBERMAN, 2002). O teatro é a interpretação da comunicação, a palavra falada que ainda auxilia o despertar da interpretação do ser humano; para atores de teatro e de outras formas de apresentação artística torna-se essencial apresentarem uma boa expressividade.

O vendedor é um profissional da voz e para persuadir o cliente à compra, deve se comunicar de forma eficiente. Estudo teve como objetivo caracterizar a expressividade de vendedoras de planos de saúde no momento da negociação segundo a avaliação de uma fonoaudióloga especialista e a opinião de possíveis clientes. Os sujeitos do estudo foram quatro vendedoras de planos de saúde, áudio-gravados no momento de uma negociação simulada de venda. Na simulação, a pesquisa usou um cliente simulador que foi orientado e trabalhado previamente e

que estava dentro do perfil de compradores de plano de saúde. O DVD (*Digital Versatile Disc*) editado foi analisado por 31 avaliadores possíveis clientes e por uma avaliadora fonoaudióloga especialista na área. A profissional avaliou as vendedoras de plano de saúde no momento da negociação descrevendo seus achados quanto à análise visual, à análise da expressividade oral e a integração corpo-fala para cada tema discorrido pelas vendedoras, concluindo com seu julgamento pessoal quanto à melhor e pior vendedora. Os 31 possíveis clientes que colaboraram com este estudo também fizeram seus julgamentos quanto às vendedoras e suas opiniões acerca dessas foi categorizada em aspectos cognitivos, emocionais e comunicativos. Os resultados mostraram que os aspectos comunicativos não verbais, como gestos, postura e boa apresentação física foram os mais citados pelos possíveis clientes. A comunicação não verbal foi a que mais chamou-lhes a atenção; na análise mais aprofundada da fonoaudióloga a vendedora selecionada como a melhor, apesar de uso excessivo de gestos, foi a que apresentou mais argumentos pertinentes, uso variado de recursos expressivos e demonstrou maior naturalidade (SOUZA, 2007).

Gampel (2006) realizou um estudo, em São Paulo, com um grupo de apresentadores da previsão meteorológica, constituído por 14 sujeitos, nos quais foram comparados os dados sobre as queixas, os escores do Protocolo de Qualidade de Vida e Voz, a avaliação da apresentação e os aspectos interferentes nas apresentações apontados pelos próprios sujeitos, antes e após uma intervenção fonoaudiológica para verificação dos efeitos desta intervenção. Notou-se uma relação estatisticamente significativa entre as avaliações de apresentação pré e pós-intervenção, sugerindo a melhora da performance dos sujeitos após a intervenção, associada à diminuição das queixas e melhor habilidade para lidar com os aspectos interferentes nas apresentações. A comparação das avaliações de apresentação dos sujeitos pré e pós-intervenção parece indicar os efeitos positivos da intervenção fonoaudiológica, seguida da diminuição das queixas e da maior habilidade para lidar com aspectos interferentes.

Silva e Penteado (2014) caracterizaram as inovações nos telejornais brasileiros e analisaram os impactos na expressividade dos apresentadores, com ênfase nos recursos não verbais. Concluíram que os novos cenários e contextos de condições de trabalho, como equipamentos e tecnologias, em geral, interferem na expressividade, pois o apresentador deverá incorporar novas posturas, posições e movimentos simultaneamente com os recursos verbais, vocais e não verbais. E este

necessita expressar-se com credibilidade e passar corretamente as informações; neste novo contexto é importante o fonoaudiólogo levar em consideração a expressividade com credibilidade.

Foi realizado um estudo por Viola; Ghirardi; Ferreira (2011) cujo objetivo foi analisar, pelo relato de fonoaudiólogas, como tem sido a prática da expressividade oral com profissionais do rádio, no Brasil. Os participantes foram seis fonoaudiólogas, com experiência profissional na área, por meio de entrevista semi-estruturada, transcrita e categorizada segundo características gerais de atuação e conceito de expressividade. Como resultados teve-se que a atuação fonoaudiológica acontece de forma similar em escolas de locução e em emissoras de rádio; a prevenção de lesões tem espaço considerável nas práticas e acontece sob em forma de orientações de bem-estar vocal. O termo expressividade oral é relativamente novo, sendo que, ora a atribuição de sentido à mensagem é dada pelo sujeito e sua subjetividade, ora pelo teor da mensagem textual e, ainda, pelo estilo da emissora. A intervenção abarca o uso de pausas, qualidade de voz, ressonância, articulação, *pitch*, *loudness*, taxa de elocução e respiração. A estratégia mais usada é a leitura de textos, de diferentes gêneros, inclusive radiofônicos. Os autores concluem que o termo expressividade oral não é usualmente utilizado pelas fonoaudiólogas, pois o conceito é tido como novo; remete à transmissão de emoções e intenções, na mensagem, pelo falante. Foram considerados interferentes: o julgamento do ouvinte; a adequação da fala ao contexto; o estilo da emissora e o teor textual da mensagem, expondo a dinâmica relação entre o subjetivo e o social.

A influência do líder por meio de sua expressividade foi investigada por Ilies et al. (2013), nos Estados Unidos mostrando que a expressividade emocional exerce influência na liderança, levando em consideração também a forma de relação do líder com seu liderado.

Nas áreas da saúde e da psicologia, o trabalho suplanta a técnica, o teste ou o medicamento e a própria pessoa do técnico com as suas capacidades e competências pessoais e sociais. Contudo, há instantes em que essas capacidades e competências parecem ser insuficientes para ajudar o outro, como é o caso dos momentos de sofrimento desencadeado por perdas associadas às doenças graves e mesmo à morte (BEJA; FRANCO, 2011). A expressividade em médicos foi investigada por Friedman, Dimatteo e Taranta (1980) em um hospital universitário dos Estados Unidos, mostrando que diferentes emoções são transmitidas por meio

do tom de voz e podem ser relacionadas com a personalidade do médico, conforme as avaliações de seus pacientes.

Operadores de *call center* de São Paulo também foram avaliados por fonoaudiólogos, por clientes e pela própria empresa, quanto a sua expressividade oral e recursos linguísticos discursivos; os resultados apontaram para o fato de que o desempenho dos teleoperadores está relacionado à comunicação oral; os mais competentes foram considerados aqueles que utilizam determinados ajustes de qualidade e dinâmica vocal na composição da expressividade oral e escolhas linguísticas-discursivas (MOREIRA-FERREIRA, 2007).

O teleatendimento e as condições de trabalho têm sido temas explorados nas pesquisas, no campo da voz profissional. Estudo teve como objetivo investigar a relação entre os sintomas de estresse e as características de expressividade oral, em teleoperadoras ativas de uma central de teleatendimento de Salvador, Bahia. Foram selecionados 52 teleoperadoras do setor ativo, no período entre março e junho de 2007 e nesse grupo foram aplicados dois protocolos: o primeiro investigou aspectos da saúde geral e o segundo abordou aspectos relativos às questões ocupacionais. Também foi aplicado o questionário *Job Stress Scale* para a verificação do estresse no ambiente de trabalho. Foram selecionadas as gravações de duas teleoperadoras que apresentaram alto desgaste e baixo desgaste para análise da expressividade oral, conforme a avaliação de uma fonoaudióloga especialista. Como resultados constatou-se alto desgaste em 50% das teleoperadoras, sem significância estatística entre a percepção das teleoperadoras e estresse. A teleoperadora com alto desgaste referiu grande número de problemas de saúde. A expressividade oral foi positiva, uma vez que as trabalhadoras apresentaram variações entonacionais, pausas e ênfases adequadas e inflexão contextualizada. Aquela com baixo desgaste apresentou menos sintomas de problemas de saúde; a expressividade oral foi considerada mais negativa, por apresentar menos ênfases e frases mais curtas. Concluiu-se que o estresse afetou positivamente a expressividade oral da teleoperadora com alto desgaste e negativamente a da teleoperadora com baixo desgaste (PIMENTEL, 2007).

Em relação à expressividade entre estudantes há vários estudos, embora na literatura consultada tenha sido identificada somente uma investigação envolvendo acadêmicos de enfermagem (ROMANO, 2010).

Muito tem sido escrito sobre a expressividade por filósofos, compositores,

musicólogos e psicólogos, mas pouco se sabe sobre como os futuros músicos estudantes de música - abordam este assunto. Este estudo foi exploratório em que 135 estudantes de conservatórios de música em três países (Inglaterra, Itália, Suécia) preencheram um questionário que abordou quatro temas: conceituação de expressividade, a expressividade na prática cotidiana, a expressividade no ensino da música e as estratégias de ensino de novela. Evidenciou-se que os alunos definem expressividade, principalmente em termos de "comunicar emoções e brincar com sentimento". Habilidades expressivas são consideradas como muito importantes e eles gostariam de praticar mais a expressividade, em relação aquilo que praticam atualmente. Os resultados sugerem que a expressividade merece mais atenção em educação musical do que tem recebido (LINDSTRÖM et al., 2003).

Estudo realizado na Universidade no Rio Grande do Sul (Brasil) objetivou descrever e compreender a percepção dos acadêmicos de educação física sobre sua expressividade. Participaram 16 acadêmicos que cursavam a disciplina de Metodologia do Ensino da Dança Escolar. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram entrevistas semiestruturadas (inicial e final) e notas de campo. O período de coleta de dados aconteceu de abril a maio de 2008; as informações obtidas foram agrupadas em unidades de significado, que reescritas, originaram categorias de análise. Os resultados mostram uma significativa evolução em relação às definições de expressividade, evidenciando a linguagem do corpo em sua sensibilidade, bem como a constatação de como é possível criar e também incentivar a criação de novos movimentos, derrubando barreiras sociais com a dança inserida no contexto da educação física (GALLINA, 2008).

Investigação realizada com 46 músicos estudantes universitários identificou como eles haviam previamente aprendido e continuaram a desenvolver a expressividade em seu desempenho musical, mostrando que a prática influencia na aprendizagem, inclusive da expressividade. Relacionado com a expressividade e a música, o estudo investigou a relação entre a variação de expressividade e a preferência das performances na opinião de ouvintes, tendo como objeto de estudo os estudantes de um curso de licenciatura em música. O objetivo foi explorar o processo de ensino e aprendizagem da expressividade da performance musical; o resultado mostrou que a maioria dos alunos da faculdade de música consideram a expressividade como um fator crucial, talvez o mais importante, para o desempenho de sua aprendizagem (WOODY, 2000).

Estudo investigou a relação entre a variação de expressividade e a preferência de performances na opinião de ouvintes, tomando como objeto de estudo os estudantes do curso de licenciatura em música no Espírito Santo. Os estudantes foram submetidos a três performances distintas de uma mesma obra; cada uma considerada previamente por juízes independentes como de alta, média e baixa expressividade, que receberam um nível de preferência atribuído por cada aluno e a premissa foi avaliada. Os alunos também foram solicitados a indicar quais aspectos musicais consideram preponderantes na construção de uma performance musical expressiva. Os resultados apontam para uma relação direta entre o nível de expressividade e a preferência de performance. Quanto aos aspectos musicais relacionados à expressividade, confirmam-se as associações feitas pelos ouvintes entre a expressividade na performance musical e as variações de dinâmica, intensidade, tempo, agógica, articulação, altura e timbre (QUADROS JUNIOR; BRITO, 2012).

A contribuição da expressividade na previsão de problema-resolução de avaliação global foi analisada por Heppner; Walther; Good (1995) com 215 estudantes de graduação (137 do sexo feminino e 78 do sexo masculino) matriculados em cursos de introdução à psicologia em uma grande universidade de Midwestern nos Estados Unidos, mostrando também que tanto homens quanto mulheres apresentam esta facilidade de resolução de conflito, quando utilizam a expressividade.

Estudo piloto foi realizado com o objetivo de analisar os recursos verbais e não verbais utilizados por discentes universitários do curso de química em Minas Gerais (Brasil) em uma atividade de preparação para a docência. A metodologia foi orientada por uma combinação de abordagens qualitativa e quantitativa e a ação comunicativa do futuro docente foi avaliada por meio de análise perceptiva de fitas de vídeo de aulas ministradas por 15 alunos da licenciatura. Quanto à expressividade, os informantes, de um modo geral, utilizaram adequadamente os recursos verbais; a variação melódica e a expressividade nãoverbal constituíram-se os parâmetros em que foram encontradas maiores dificuldades (CHAVES; COUTINHO; MORTIMER, 2009).

Lineares et al. (2009) realizaram pesquisa nacional com um total de 383 estudantes universitários (227 do sexo feminino, 156 do sexo masculino) sobre a relação da expressividade emocional com a gestão de emoção. A investigação

examinou pessoas que são emocionalmente muito expressivas, constatando que elas apresentam dificuldade em gerir as suas emoções.

Akın; SATICI; KAYIS (2012) realizaram uma investigação na Turquia, intitulada, *Emotional expressivity and submissive behavior*, com objetivo de analisar as relações entre a expressividade emocional e o comportamento submisso. Participaram 307 (estudantes universitários e neste estudo, foi utilizada a versão turca do *Berkeley*), esta escala é uma medida de autorelato de 15 itens e é composto por três sub-escalas; expressividade positiva, expressividade negativa e a força de impulso. Cada item foi avaliado em uma escala de 7 pontos (1—concorda fortemente, 7—discorda fortemente) e o questionário da expressividade. Ficou clara a relação entre comportamento submisso e a expressividade, entre os estudantes avaliados.

O objetivo de um estudo realizado em Portugal consistiu em analisar a forma como as emoções relacionam-se com o modo de se encarar a morte. Foi avaliada a ansiedade frente à morte, as diferentes perspectivas sobre a morte, a expressividade e a regulação emocional. A amostra foi constituída por 182 indivíduos, estudantes do ensino superior de ambos os sexos dos cursos de Psicologia Ciências da Educação e Enfermagem e com idades compreendidas entre os 17 e os 51 anos. Os resultados evidenciaram que a forma como se entende o fenómeno da morte não se relaciona fortemente com a regulação e expressividade emocional, mas são ligeiramente relacionados. Perspectivas como fracasso, indiferença, abandono vivido com culpabilidade, como sofrimento e solidão, aparecem relacionadas com indivíduos que regulam mais as suas emoções e apresentam mais dificuldade na sua expressividade. A perspectiva de uma vida além da morte e de uma possível recompensa é a que se apresenta relacionada com mais expressividade emocional dos indivíduos (BEJA; FRANCO, 2011).

A associação entre a alexitimia e a expressividade emocional e sintomas da bulimia nervosa foi estudada entre 201 estudantes universitários do sexo feminino e masculino que apresentavam autorelato de sintomas de bulimia. Os autores concluíram que a alexitimia e a expressividade emocional estão associados aos sintomas de bulimia, mas em graduação diferentes para homens e mulheres. Nas mulheres a expressividade emocional pode ser preditora mais integral dos sintomas de bulimia e de alexitimia; nos homens a alexitimia surgiu como o único preditor dos sintomas de bulimia. Estudos futuros devem ser elaborados para investigar essas

diferenças de gênero e o papel que a regulação da emoção desempenha nos transtornos alimentares no sexo masculino, incorporando seus resultados para o desenvolvimento de estratégias de tratamento (PERRY; HAYAKI, 2014).

Investigação teve como objetivos analisar os efeitos de uma proposta de intervenção fonoaudiológica junto aos estudantes universitários que deveriam apresentar seminários. A intervenção aconteceu em 2006 e contou com seis participantes ao todo. Foi composta de seis encontros de uma hora e quarenta minutos de duração em que foram trabalhados aspectos como respiração e coordenação pneumofonoarticulatória, vivência de diferentes estados de tensão do corpo, ressonância e projeção da voz, propriocepção da produção articulatória, vivência de usos variados de recursos vocais e corporais, exercícios específicos para inteligibilidade e velocidade de fala, entoação e demais recursos de ênfase e a aplicação desses conteúdos em frases, em um breve discurso espontâneo e, por fim, na simulação de uma apresentação de seminário. A avaliação dos resultados da intervenção aconteceu em dois momentos da pesquisa ao final do último encontro e cinco meses após o término da intervenção. Para investigar os efeitos dessa intervenção foram analisados os dados referentes aos três participantes que cumpriram todas as etapas da pesquisa: filmagem em situação real de apresentação de seminário, autoavaliação e avaliação fonoaudiológica de aspectos da expressividade pré e pós-intervenção, participação na intervenção e entrevista. Analisando o *corpus* da pesquisa foram encontradas as categorias: aspectos orais, aspectos corporais, aspectos interacionais, aspectos emocionais, estratégias e julgamentos. Nas quatro primeiras categorias foram correlacionados os dados pré e pós-intervenção das auto-avaliações dos participantes (escritas durante a intervenção e a obtida cinco meses após pela entrevista) e da avaliação fonoaudiológica. As duas últimas foram detectadas e analisadas com os dados levantados nas entrevistas. A intervenção apresentou efeito positivo na visão de fonoaudiólogos, que não perceberam mudanças apenas quanto aos aspectos emocionais; os participantes revelaram evolução, em intensidade e forma diferente para cada um, em todos os aspectos, especialmente quanto à expressividade oral e segurança às apresentações (SOUZA, 2007).

A expressividade em docentes do ensino superior foi investigada por Romano et al. (2010), em Ribeirão Preto (São Paulo) evidenciando que os alunos de graduação em enfermagem apresentam capacidade de bem avaliar esta

expressividade, durante a atuação do professor universitário em sala de aula.

Estudo verificou a expressividade em sala de aula pela visão de estudantes do último ano de Pedagogia. O propósito foi conhecer e analisar os conteúdos e conceitos relativos à expressividade direcionada à prática docente, presentes no discurso desses estudantes. A pesquisa foi de natureza qualitativa e utilizou o Grupo Focal como instrumento metodológico. Os enunciados foram áudios gravados e transcritos e foi realizada a análise dos dados. O conceito de expressividade esteve presente no discurso estudantil, entretanto, a percepção deste, como um recurso valorativo para a prática docente, é restrita. Em seus enunciados há mais menção às características negativas de expressividade, do que às positivas. É oportuno que o espaço da sala de aula seja ressignificado e que a parceria entre a fonoaudiologia e a educação veja-se em condições de aproximação, para que o conhecimento da fonoaudiologia relacionado à saúde e ao bem estar do professor sejam reconhecidos, apreendidos e praticados pelo professor, em sua formação (CHIEPPE, 2004).

A expressividade entre professores será detalhada em item específico, na sequência.

4.4.3 A expressividade e sua relação com o professor

O professor é um dos atores no processo ensino-aprendizagem; entretanto na formação docente, pouca ou nenhuma atenção tem sido direcionada à preparação específica para suas práticas de sala de aula (BARBOSA et al., 2009).

É incontestável que a expressividade é um constituinte indissociável da comunicação e que está relacionada aos contextos emocionais e atitudes do falante; por outro lado, não há dúvidas de que as salas de aula são espaços de comunicação e que as palavras e a forma como são ditas, orientam as interações e permitem a apropriação dos significados pelos estudantes (CHAVES, 2009). Então é importante o professor ser expressivo, adquirir as habilidades para conseguir se comunicar melhor, e estes conteúdos deveriam lhes ser ministrados durante seu processo de formação pedagógica.

A expressividade do professor vai depender de múltiplos aspectos

relevantes para a transmissão da mensagem ou do conteúdo a ser ministrado. A expressividade possui uma amplitude maior que a simples emissão vocal, ou seja, para o indivíduo conseguir se comunicar necessita mais que, simplesmente, o uso da própria voz (ESTIENNE, 2004).

Não há dúvidas de que as salas de aula são espaços de comunicação e que as palavras e a forma como são ditas orientam as interações e permitem a apropriação pelos estudantes dos significados (BARBOSA et al., 2009).

Para o professor expressar melhor suas ideias, ele deve ir além do que simplesmente apresentar informações técnicas e científicas. À medida que desenvolve os conteúdos a serem ministrados, consegue perceber se está ou não sendo compreendido. Ir além significa que, ultrapassando os aspectos interacionais já mencionados, este indivíduo deve apresentar um conjunto de características como ritmo e entonação da fala adequada, tom da voz, articulação precisa, gestos e posturas que complementam o discurso. Tais fatores, entre outros levam a pessoa a expressar-se com credibilidade (KYRILLOS, 2005).

O modo de falar de professores influencia tanto de maneira positiva como negativa os alunos que lhes atribuem características psicológicas e físicas, bem como determinam os recursos vocais responsáveis por sua expressividade oral (ARRUDA; FERREIRA, 2004).

A expressividade pode valorizar uma série de instrumentos comunicativos (entre eles a voz) que, invariavelmente acompanham o discurso do professor (CHIEPPE, 2004).

Trabalhar habilidades comunicativas com professores significa realizar um trabalho voltado para expressividade relacionando a saúde destes trabalhadores à sua qualidade na comunicação, uma vez que eles deverão usar os recursos comunicativos adequados para melhorar seu desempenho, expressar-se com credibilidade e estes aspectos são relevantes ao processo de interesse e aprendizado do aluno.

O professor necessita ter uma voz saudável, com boa qualidade e um bom desempenho comunicativo para obter sucesso profissional; o uso da *internet* pode lhe facilitar o acesso a tais aspectos (SANTOS, 2012). A compreensão sobre o uso da voz pelo professor no ambiente e no contexto profissional deve ser considerada em ações sobre saúde vocal (PIRES, 2012).

O trabalho acerca da expressividade do professor deve contemplar as

diferentes dimensões do agir comunicativo e pode ser muito mais amplo do que aquele que vem sendo desenvolvido e que, muitas vezes, restringe-se especificamente aos cuidados com a voz (CHAVES; COUTINHO; MORTIMER, 2009).

Pela sua expressividade o professor comunica conceitos sobre o mundo; transparece suas emoções, estados e sentimentos. Pode assim, demonstrar segurança ou insegurança, simpatia ou antipatia, conhecimento do assunto, cansaço, entre outros. Uma forte intensidade vocal pode ser decodificada, por exemplo, como autoritarismo e este aspecto, bem como outros podem atrapalhar a sua relação com o aluno. Considera-se que a voz é uma das extensões mais fortes da personalidade; é o sentido de inter-relação com o outro, o meio essencial para atingi-lo (BEHLAU; PONTES, 1995). Entretanto, a voz deve deixar de ser tratada como uma entidade isolada e referida como parte do fenômeno da expressividade (CHIEPPE, 2004).

Alguns estudos sobre o professor e a expressividade encontram-se apresentados na sequência.

Investigação mostrou que os professores de língua portuguesa referem que podem explorar a expressividade fônica na produção de sentido em textos de diferentes gêneros com seus alunos; estes textos ainda podem instrumentalizar futuros professores, visto que exemplificam formas de trabalho com a análise linguística e sua relação com a prática de escuta e de leitura de textos (ROMUALDO, 2011).

A expressividade também foi investigada no sociograma; procurou-se identificar gestos e falas como componentes expressivos neste método sociátrico, por meio de pesquisa qualitativa, realizada no Distrito Federal, com enfoque fenomenológico. Foram realizados cinco sociodramas em dois contextos diferentes. O primeiro contexto (Sociodrama 1) foi composto por alunos e professores de um centro de ensino médio; o segundo (Sociodrama 2) foi composto por alunos de uma pós-graduação em psicodrama. No primeiro participaram cerca de 40 alunos e 40 professores; o foco foi questões relacionadas ao prazer e ao sofrimento na profissão de professor e na motivação para aulas; no Sociodrama 2, participaram seis alunos, tendo como foco a relação opressor-oprimido com a coordenação do curso. Como conclusão obteve-se que a expressividade no sociodrama vai além dos gestos e das falas; a expressividade proporcionou o conhecimento de si mesmo; foi possível

compreender que tanto pessoas comuns, quanto profissionais das artes cênicas, podem treinar a expressividade por meio do método do sociodrama (FERREIRA, 2010).

Chaves; Coutinho; Mortimer . (2009) realizaram uma pesquisa em salas de aulas de uma universidade de Minas Gerais, com o objetivo de analisar as estratégias de expressividade dos professores universitários, no que diz respeito aos recursos paraverbais e não verbais. A metodologia adotada consistiu em observações, testes, questionários e gravações em vídeo de situações autênticas de sala de aula; a análise dos dados foi realizada em dois momentos: macro e micro; os métodos de análise foram de natureza quantitativa e qualitativa; para a análise das estratégias de expressividade paraverbal foram analisadas as variações de *pitch*, intensidade e fluência relacionadas às seis emoções básicas, bem como as articulações entre esses dados e o perfil do docente. Para caracterizar a expressividade não verbal do professor universitário, foram considerados os aspectos de gestos e expressão facial. A avaliação e a investigação da percepção, tanto por parte dos alunos, quanto por parte dos professores, foi realizada; em relação à expressividade e às práticas de sala de aula; os professores foram filmados e suas aulas foram analisadas por meio do sistema de categorias. Os resultados obtidos mostram que é necessário conhecer os recursos de expressividade utilizados pelos professores e como estes recursos circulam na sala de aula; é possível delimitar as características dos recursos paraverbais e não verbais e o seu uso de acordo com o estilo do professor e, ainda, observar que é indispensável incluir uma nova dimensão de análise e de diagnóstico, que possa servir como estratégia de ação na capacitação dos professores na realização de seu trabalho.

Pesquisa objetivou elaborar um curso à distância para professores sobre saúde vocal e expressividade que capacitasse essa população a cuidar da voz e aprimorar a comunicação em sala de aula e que trouxesse satisfação aos usuários. Foi desenvolvido um *site* com conteúdo teórico intitulado “Conhecendo os Segredos da Voz e da Expressividade”, disponibilizado para os professores em três módulos; participaram 10 professores (9 mulheres e 1 homem) com idades entre 25 e 54 anos, pertencentes a escolas públicas de ensino fundamental e médio dos municípios de Bauru, Suzano e Poá (São Paulo). Os participantes responderam a questionários antes e após a conclusão do curso, que teve duração de, até, 30 dias.

Para verificar o conhecimento e os hábitos dos participantes antes e após o curso, os resultados dos questionários foram submetidos à análise estatística; após o curso foi aplicado um questionário de satisfação, o qual foi analisado de forma descritiva. Observou-se aumento do conhecimento, redução de hábitos considerados inadequados e aumento de hábitos adequados, com significância estatística ($p < 0,05$). Quanto à satisfação dos usuários, 80% consideraram o curso ótimo e 20% bom. O curso a distância demonstrou ser um material que promoveu o aumento do conhecimento e da conscientização quanto às práticas adequadas e prejudiciais ao uso da voz e proporcionou satisfação aos professores (SANTOS, 2012).

Estudo buscou investigar os recursos expressivos de fala e vocais, bem como os recursos não verbais apresentados por treze professores de uma Universidade pública de Minas Gerais. A metodologia foi norteada por uma combinação de abordagens qualitativa e quantitativa em que a expressividade verbal foi avaliada por meio de análise acústica e dos padrões de fluência da fala e a expressividade não verbal por meio de teste de reconhecimento de expressão facial e ocorrência de gestos e expressão facial em filmagens. Os dados encontrados forneceram indícios da expressividade e dos recursos utilizados por cada professor. Algumas variáveis podem facilitar a utilização mais eficaz ou aumentar o leque de recursos expressivos, como titulação, experiência e uma possível abordagem mais interativa e inovadora de ensino. Além disso, as emoções interferem na fluência do indivíduo, possivelmente nos padrões de *pitch* e *loudness* e nos parâmetros não verbais. Entretanto, estes achados apontaram para a necessidade de novos estudos com a observação e filmagem das práticas dos docentes no contexto de interação de sala de aula (BARBOSA et al., 2009).

Foi construído e analisado um protocolo de avaliação da voz e da expressividade de professores por meio de registros audiovisuais, que contemplassem os aspectos da realidade desse profissional *in loco* e verificado se esses aspectos relacionavam-se ao gênero, ao tempo de docência e à carga horária semanal dos professores. Foram realizadas filmagens de 17 docentes em situação de aula durante 15 minutos. Foi elaborado e desenvolvido um protocolo com base na literatura e a parte I foi constituída por 10 parâmetros vocais, além de quatro parâmetros relacionados à expressão vocal e à expressão corporal. O desvio do padrão *optimal* de cada parâmetro foi registrado por três juízes em escala analógica visual de 100 mm e houve concordância satisfatória para a maioria dos atributos

analisados. Os parâmetros vocais com valores médios de desvio mais acentuados foram grau global de desvio vocal (16,86 mm), tensão (13,37 mm) e entonação (13,31 mm). Dentre os parâmetros de expressividade, a expressividade geral foi considerada mais desviada pelos juízes (23,06 mm). Foram realizadas comparações dos resultados entre subgrupos de professores por meio do Teste T e correlações por meio do Teste de Pearson. Não foi observada diferença entre homens e mulheres quanto aos parâmetros de voz, fala e expressividade avaliados. O grupo com mais de 20 anos de docência apresentou mais desvio do que o grupo com menos de 20 anos de profissão quanto aos parâmetros articulação de fala, tensão na região da cintura escapular, gesticulação e expressividade geral. Docentes com até 30 horas semanais apresentaram maior grau de desvio para os parâmetros entonação, gesticulação e contato visual do que os com mais de 30 horas. Houve correlação positiva entre o tempo de docência e articulação de fala, tensão na região da cintura escapular, gesticulação, contato visual e expressividade geral. A parte II do Protocolo foi constituída de uma lista de comportamentos do professor em sala de aula, os quais foram analisados por uma avaliadora e apresentados descritivamente. Durante o tempo de filmagem, o comportamento vocal que ocorreu com maior frequência foi o abuso vocal e os comportamentos relacionados ao ruído apresentados pelo maior número de professores foi o atender aos alunos que se manifestam oralmente e competir com o ruído dos alunos presentes na aula. Professores permaneceram a maior parte do tempo falando em pé e andando. Concluiu-se que os parâmetros de voz, fala e expressividade não se diferem entre homens e mulheres, mas sim quanto ao tempo de docência e carga horária semanal e que o protocolo construído auxiliou a salientar quais os parâmetros foram mais importantes em termos de impacto no professor avaliado para direcionar, mais detalhadamente, o processo de intervenção clínica pelo fonoaudiólogo (PIRES, 2012).

Pesquisa analisou se professores/oradores possuíam conhecimento sobre a importância da comunicação e da expressividade em seu ambiente de trabalho e sua relação com a fonoaudiologia. Objetivou-se ainda articular esse conhecimento com a opinião de alunos acerca da performance comunicativa e expressiva destes professores/oradores, em atividade de palestra. O estudo foi realizado em um Congresso de Iniciação Científica, por meio da aplicação de questionários simples, contendo perguntas relacionadas à comunicação e à expressividade. Participaram

seis professores/oradores e 30 alunos/ouvintes. Os resultados demonstraram que o conhecimento dos professores/oradores, referentes à comunicação e expressividade estava um pouco aquém do esperado, embora houvesse aprovação por parte dos alunos/ouvintes em relação à produção e apresentação das palestras. Professores/oradores precisam se integrar mais, com relação às questões a respeito da comunicação e à expressividade, durante as palestras, com o intuito de ampliar seus conhecimentos para essa prática (REZENDE NETTO, 2013).

4.4.4 Recursos da expressividade e instrumentos para sua mensuração

Em relação aos recursos da expressividade, há discussões entre os autores e no presente estudo, optou-se por classificá-los conforme a proposta de Cotes, Feijó e Kyrillos, (2003).

É dividida em recursos verbais, vocais e não verbais. Recursos verbais referem-se a: qualidade vocal, ressonância, *pitch*, *loudness*, articulação, velocidade de fala, coordenação pneumofonoarticulatória ou pneumofônica e ataque vocal; recursos vocais constituem-se em: ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações – *loudness*, *pitch* e velocidade da fala e recursos não verbais são considerados: expressão facial, postura corporal - tronco, uso de gestos-braços e mãos, meneios de cabeça (COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003).

Os recursos verbais, vocais e não verbais da expressividade precisam acontecer de maneira harmônica, coerente e complementar, além de serem empregados, também, como recursos de ênfases. Recursos verbais referem-se às palavras e ao texto; recursos vocais relacionam-se à qualidade vocal e aos tipos de voz, aos parâmetros vocais (*pitch*, *loudness*, ressonância, articulação, modulação, coordenação pneumofônica, velocidade de fala, respiração) e às pausas; recursos não verbais englobam o corpo como canal de expressão: a postura corporal (posição neutra; movimentos e mudanças de postura do corpo todo e/ou partes específicas, como cabeça, tronco, braços e mãos); o uso de gestos (condizentes com os significados das palavras e com as ênfases); as expressões faciais (olhos, sobrancelhas, boca); a aparência física e a indumentária (SILVA; PENTEADO, 2014).

Entendem Pontes et al. (2002) que os termos utilizados para qualificar a qualidade vocal variam quanto à língua e à cultura, não apenas nas palavras, mas também no campo semântico; a qualidade vocal varia de idioma para idioma, podendo ser descrita como alterada e normal. A qualidade vocal constitui-se no conjunto de características que identificam individualmente a voz (REHDER, 2004); está relacionada à análise perceptiva, ou seja, a voz é interpretada pelo receptor da mensagem e passa pela impressão conforme entendimento e, também, a experiência de cada pessoa que analisa a voz. Essa qualidade é considerada equilibrada quando é agradável, flexível, sem esforço e sem ruído. A forma de produção das pregas vocais é que configura se ela é equilibrada ou áspera, rouca, hipernasal ou soprosa. Quando se apresenta com ruído é chamada de disfonia, pois a voz está se apresentando alterada (BEHLAU; AZEVEDO; PONTES, 2004).

A ressonância é a projeção vocal da voz no espaço, que envolve o conjunto de elementos do aparelho fonador. A ressonância equilibrada é a ideal e significa que o emissor faz uso equilibrado deste sistema. O ideal é que se tenha ressonância equilibrada, sem focar em uma região específica como somente laringe, ou somente faringe e região nasal (BEHLAU et al, 2004).

O *pitch* não apresenta tradução no português segundo Behlau et al. (2004); é julgado por meio da percepção e se for avaliado de forma isolada, pode ocasionar erros. É definido como a sensação de frequência; pode ser grave, médio ou agudo. É o fator mais fortemente relacionado ao sexo da pessoa; é importante ressaltar que é esperado em homens apresentem uma voz com o *pitch* mais grave do que em mulheres. O *pitch* está relacionado com a intensão do discurso; quando é alegre, o *pitch* pode ser agudo; esta classificação também pode estar relacionada quando o indivíduo realiza a ênfase mais marcada e uma maior velocidade de fala. Articulação bem definida, emissão marcada e também pessoas que possuem uma personalidade autoritária, podem apresentar um *pitch* grave. Caso contrário, quando a pessoa, é menos dominadora pode apresentar um *pitch* mais agudo, que pode ser comparado com as vozes infantis (BEHLAU et al., 2004).

A *loudness* segundo Michaelis (1989) representa a sonoridade; é a forma como se julga a voz (BEHLAU et al., 2004). Feijó (2003) refere ser a sensação psicofísica de intensidade, é a forma como se percebe a voz da outra pessoa conforme sua intensidade. A sensação vai depender do local onde a voz é produzida, se é ruidoso ou silencioso, amplo ou pequeno; é importante salientar que

este fato irá fazer com que ela use a voz de forma adequada ou não. Behlau et al. (2004) relacionam que pessoas invasivas e com dificuldades de respeitar os limites tendem a utilizar forte intensidade; este fato, pode estar relacionado ao modelo familiar que a pessoa viveu. Cotes, Feijó e Kyrillos (2003) classificam-na em grave, média ou fraca e depende da idade e sexo. Geralmente as mulheres possuem vozes mais agudas e os homens mais graves. Quando existe uma ênfase na palavra, pode haver um aumento na intensidade, dando ao discurso interpretação; mas pode também ser interpretado como “grosseria”. A *loudness* fraca pode ser interpretada como monotonia no discurso, falta de energia.

A articulação é definida como ajustes motores dos órgãos fonoarticulatórios na produção e formação dos sons; pode ser classificada em precisa, quando os sons são definidos de forma clara e o indivíduo demonstra desejo de se comunicar; a travada é definida quando o comunicador não faz o movimento de pronúncia adequado; a imprecisa é quando há dificuldades na organização mental e não há preocupação em ser entendido e pode ser interpretado como falta de vontade de se comunicar; a articulação exagerada indica certo grau de narcisismo e abertura exagerada da boca; a distorcida é quando os sons são articulados de forma a mudar o som original e, por último, a articulação indiferenciada está relacionada a determinadas alterações articulatorias que exigem um ajustamento muscular laríngeo e que dificulta a articulação ser equilibrada (BEHLAU et al., 2004).

Ritmo ou velocidade de fala está relacionado ao ritmo e a forma que a pessoa emite sua mensagem, adequada ao momento e ao contexto (BEHLAU; PONTES, 1995). A velocidade da fala pode expressar emoções; um exemplo: em situação de carinho, a velocidade tende a ser menor, enquanto que em estado de raiva pode estar relacionada à velocidade maior (BARBOSA et. al., 2009). A velocidade pode transmitir a percepção dos ouvintes de várias formas; em uma velocidade rápida, o interlocutor pode interpretar que o comunicador está ansioso, ou se a velocidade estiver lenta pode ser interpretado como falta de vontade ao falar; estas questões podem gerar a impressão de não credibilidade do comunicador. No momento em que a pessoa fala em público essas variações de velocidade podem acontecer; no início a velocidade pode ser lenta, quando a pessoa busca em seu pensamento palavras para compor seu discurso, ou ao contrário, quando fala rápido, ela quer terminar sua fala para poder passar aquele momento que para ela é

de apreensão. (CELESTE; REIS, 2009).

A coordenação pneumofonoarticulatória ou pneumofônica é o resultado das forças expiratórias, mioelásticas da laringe e musculares da articulação harmônicas (BEHLAU et al., 2001). Significa a coordenação da fala com a respiração. Behlau et al. (2004) referem que uma emissão com a coordenação pneumofonoarticulatória adequada transmite ao ouvinte uma percepção de estabilidade, harmonia entre fonação e respiração, como se o indivíduo não fizesse um grande esforço para falar e respirar.

O ataque vocal é no momento da emissão da fala, ou seja, a forma como se inicia o som e relaciona-se com a configuração da glote no momento dessa emissão. Quando é isocrônico, acontece da expiração coincidir com o início da vibração da mucosa das pregas vocais e com isso, não se perde ar ou tensão das pregas vocais. No brusco ocorre uma adução forte das pregas vocais em toda sua extensão; já o ataque vocal soproso ocorre quando a expiração acontece antes da vibração das pregas vocais (BEHLAU et al., 2001).

O ataque vocal brusco pode aparecer em indivíduos agressivos, principalmente agregados ao seu padrão cultural. É encontrado em disfônicos e, também, pode ser realizado quando a pessoa está em situação de ansiedade, agressividade ou no momento que necessita gritar. O ataque vocal soproso pode ocorrer em indivíduos normais em situação de medo ou susto, como também efetividade ou sensualidade; em contrapartida, também pode acontecer em indivíduos com patologias como paralisia de pregas vocais e, também, em fendas hipercinéticas fusiformes (BEHLAU et al., 2004).

A ênfase é a energia colocada na emissão. Kyrillos; Cotes; Feijó. (2003) referem ser um grifo na emissão vocal. Ela é obtida com reforço da intensidade, articulação mais precisa e velocidade mais lenta. É importante ressaltar que a ênfase é dada à palavra mais importante da mensagem, caso contrário, a mensagem torna-se inexpressiva.

As pausas representam o momento do silêncio e compõem o discurso. O silêncio pode ser usado como estratégia de interpretação de acordo com o contexto. As pausas estão relacionadas ao sinal de pontuação e à necessidade de respirar. (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ., 2003). As pausas utilizadas de forma inadequada transmitem lacunas na fala, podendo demonstrar insegurança. Se utilizadas de forma adequada, irão dar sentido ao discurso, tornando um fator de elucidação da

mensagem.

A curva melódica varia de forma ascendente ou descendente. A forma ascendente pode referir uma interrogação e está relacionado a emoções positivas e alegres. A descendente pode indicar final da emissão ou conclusão de um pensamento e também pode referir questões que exigem um grau de seriedade, além da emissão de uma mensagem triste. Pode acontecer a perda de energia no final das frases e a mesma acaba ficando incompreensível; aparece em frases mais longas e está relacionada à falta de abastecimento do ar, necessitando realizar um esforço para terminar a frase. É importante enfatizar palavras chaves, variando a sua inflexão para que a retenção do conteúdo possa ser eficaz, evitando-se assim o efeito de bocejar com frequência, devido a um discurso monótono (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ, 2003).

Com relação à expressão facial, representa uma fonte de informações não verbais, revelando os estados da emoção. Há uma variedade de músculos envolvidos na expressão facial, possibilitando expressões de várias formas; no momento da análise da expressão fácil são ressaltados os olhos, as sobrancelhas e lábios.

Os olhos atuam juntamente com as sobrancelhas e transmitem uma gama de sentimentos; em conjunto com as palavras dão o conteúdo interpretativo à comunicação (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ, 2003). Os olhos são indicadores de retorno, analisando como os ouvintes estão reagindo diante da mensagem e valorizando as pessoas no ambiente (POLITO, 2006). O brilho nos olhos pode representar um prazer pelo que se está fazendo; o olhar para baixo pode representar tristeza.

Kyrillos; Cotes; Feijó (2003) explicam que as sobrancelhas abaixadas demonstram concentração, reflexão e seriedade, enquanto que elevadas demonstram indignação, espanto ou alegria. Sobrancelhas elevadas no discurso podem representar entusiasmo ao falar e também coincidem com a ênfase nas palavras.

A boca e os lábios demonstram a pronúncia dos fonemas de forma correta e precisa; para isso é importante que haja mobilidade da musculatura. A boca e lábios transmitem sentimentos como alegria, tristeza quando comprimidos (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ, 2003).

Em relação à postura corporal, o tronco está relacionado à credibilidade apresentando livre movimentação. Deve-se evitar o movimento excessivo que pode

cansar o ouvinte e gerar ansiedade; o movimento rígido parado pode causar a impressão de um discurso cansativo (BEHLAU et al., 2004). É necessário haver dinamismo sem excessos, demonstrando harmonia corporal.

Para Kyrillos; Cotes; Feijó (2003), a postura corporal está relacionada à impostação vocal e sua alteração influencia diretamente na projeção vocal. Ela também apresenta outros efeitos, como no discurso, o nível de empatia e de envolvimento com o público, levando em consideração o contexto. Também pode referir o início e o término de um assunto.

O uso de gestos (braços e mãos) deve ser natural, porém irá coincidir com os recursos verbais e vocais. Polito (2006) explica que os gestos devem participar ativamente da comunicação, destacando e complementando as informações. É importante apresentar naturalidade, mas devem anteceder as palavras; os gestos serão realizados de acordo com cada circunstância, ou seja, formação intelectual da plateia, faixa etária, tema, em conformidade com os fatos que circundam a apresentação. Devem ser realizados de acordo com as ênfases nas palavras, entre a região peitoral e a cintura, evitando-se a sua repetição, principalmente se não apresentam significado.

Os meneios de cabeça pontuam frases e devem acompanhar a entonação e reforçá-la. A sua ausência pode transmitir apatia e rigidez; para atingir o equilíbrio, deve-se relacionar esses meneios de cabeça com a entonação da voz; os meneios também podem estar associados às expressões faciais e às ênfases e aos movimentos corporais (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ, 2003). O seu excesso, não é ideal, transmitindo desarmonia da interpretação da mensagem.

Recursos verbais, vocais e não verbais devem estar sincronizados e apresentar sentido. Com pouco tempo de interação, as pessoas são capazes de fazer exatas previsões sobre o comportamento dos outros e criar expectativas sobre o futuro desenvolvimento de uma possível relação (AMBADY; ROSENTHAL, 1993); o uso da expressividade torna mais fácil estas previsões.

Estudantes de pedagogia, por exemplo, atribuíram características psicológicas e físicas às quatro professoras que avaliaram. A professora eleita como preferida apresentava fala clara objetiva e boa dicção, expressividade oral motivadora, agradável e prendeu a atenção; outra docente foi avaliada como tendo fala repetitiva, utilizando-se muito da expressão “tá”, expressividade oral agradável e firme; uma delas porque falou rápido e sem pausas, teve a expressividade oral

considerada desagradável, mas transmitiu firmeza e a última porque gritou e falou com a voz aguda e estridente, teve expressividade oral desagradável e hesitante. Ou seja, o modo de falar das professoras influenciou de maneira positiva e negativa a avaliação dos alunos. A velocidade de fala, o emprego da pausa, a qualidade da voz e a intensidade vocal foram aspectos valorizados pelos alunos e determinantes na escolha da ordem de preferência das professoras (FERREIRA; ARRUDA; MARQUESIN, 2012).

Os recursos não verbais e verbais constituem-se na comunicação feita pelos meios diferentes da palavra falada ou escrita, mas alguns autores referem que na comunicação não pode haver separação entre verbal e não verbal, pois existe uma inter-relação entre tais recursos (COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003).

O peso do recurso verbal refere-se ao “o que falar” e o do recurso não verbal a “como falar”. O que falar pode ser definido como o conteúdo da mensagem, enquanto que o como falar pode ser traduzido como mudanças na voz. O peso do recurso verbal e não verbal pode ser percebido nas atividades em que se mantêm o verbal, mas se modifica o não verbal (CAMISA; FARIA; GUIMARÃES, 2007).

O domínio dos recursos verbais e não verbais indica a diferença entre um profissional e um amador, ou seja, a eficiência da comunicação de um profissional pode ser mostrada por meio deste domínio.

A expressividade pode ser mensurada por escalas e/ou protocolos.

A *Expressividade Scale* (EES) é uma medida de autorelato comumente usada para mensurar a expressividade emocional. Estudo teve como objetivo avaliar a estrutura fatorial da versão chinesa do EES entre estudantes universitários saudáveis, utilizando um fator tanto exploratório como confirmatório de análise. A análise fatorial exploratória preliminar revelou a presença de dois fatores, ou seja, a supressão emocional e a expressão emocional. A análise fatorial confirmatória posterior usando uma amostra independente confirmou esta estrutura da versão chinesa da EES (CHAN et al., 2010).

O estudo de Gross e John (1997) intitulado “Revelando sentimentos: facetas da expressividade emocional em autorelatos, a avaliação dos pares e comportamento” utilizou uma escala com 16 itens projetados para medir a expressividade emocional de um indivíduo. A escala é separada em três facetas: expressividade negativa, expressividade positiva e de impulso. Cada item é respondido em um de 7 pontos, em escala do tipo *Likert*, variando de 1 (fortemente

discordo plenamente) a 7 (concordo).

O aumento do interesse na expressividade emocional levou a uma proliferação de concepções e medidas. Gross e John(1997) explica que ainda não está claro se todos eles se referem ao mesmo construto e se o domínio da expressividade emocional é melhor conceituada como unidimensional ou multifacetada.

Dinis; Gouvei; Xavier (2011) utilizaram, em Portugal, a Escala de Expressividade Emocional (EEE; *Emotional Expressivity Scale*) de Kring, Smith e Neale (1994) que avalia o grau como os respondentes exteriorizam suas emoções independente do seu canal de expressão. Foram avaliados 1008 sujeitos, estudantes e pertencentes a população geral. Como resultado evidenciou-se que a escala possui consistência interna e estabilidade temporal. Os resultados sugeriram que a EEE é um instrumento útil e valido para medir a expressividade emocional na população portuguesa.

Na Turquia uma pesquisa investigou a validade e confiabilidade da versão turca do Berkeley Expressivity Questionnaire (GROSS; JOHN, 1995). A amostra foi constituída por 425 estudantes universitários e após os resultados de equivalência de linguagem, da análise fatorial exploratória, da variância total, das cargas fatoriais, do índice de ajuste do modelo, da consistência interna e dos coeficientes de confiabilidade, demonstrou-se que a escala é um instrumento válido e confiável, que pode ser utilizado em áreas de educação e psicologia; entretanto como os estudantes eram universitários há necessidade do exame da estrutura fatorial desta escala para outros segmentos da população (AKIN, 2011).

A Escala de Expressividade de Berkeley (Berkeley Expressivity Questionnaire) possui 16 itens concebidos para medir a expressividade emocional de um indivíduo. A escala é separada em três facetas: expressividade negativa, expressividade positiva e força de impulso. Este questionário possui 4 itens para medir a expressividade positiva e 6 itens para a expressividade negativa. Cada item é respondido em uma escala de 7 pontos, tipo *Likert*, variando de 1 (discordo fortemente) a 7 (concordo) (GROSS; JOHN,1997).

No Canadá, Barchard (2001) desenvolveu duas novas escalas uma de expressividade positiva (PES) e outra de expressividade negativa (NES) para distinguir estas duas construções, mais claramente. A maioria das medidas de expressividade emocional não conseguiam distinguir entre a expressividade positiva

(a tendência de expressar emoções positivas) e a expressividade negativa; havia confusão, tanto com a tendência a experimentar emoções positivas e negativas, como com a intensidade dessas experiências. Nas escalas desenvolvidas essas construções podem ser melhor distinguidas umas das outras e de outros aspectos da experiência emocional. Em relação à validade discriminante, a correlação entre o PES e o NES foi pequena e não estatisticamente significativa; as duas escalas apresentaram consistência adequada interna e validade discriminante; mais pesquisas sobre estas escalas devem ser realizadas.

Sabe-se que a expressividade emocional é a capacidade de expressar estados emocionais diante de situações, sendo de grande importância para o funcionamento saudável das pessoas, associada ao bem estar, autoestima, e satisfação para a vida. Na Argentina foi realizado um estudo de validação da escala da expressividade emocional adaptada para o espanhol em estudantes universitários. O objetivo do estudo foi explorar as propriedades psicométricas dessa escala adaptada; após, foi realizada uma amostra piloto com 10 participantes, com o objetivo de examinar a correta compreensão da escala traduzida. Os participantes do estudo foram 438 estudantes universitários de ambos os sexos (30, 3% homens e 69,7% mulheres) de vários cursos de graduação na Universidade de Córdoba, Argentina, com idades entre 17 e 66 anos. Análise exploratória foi realizada, obtendo-se coeficiente de alfa de 0,94. As diferenças de gênero mostraram escores mais altos em mulheres; os coeficientes de teste e reteste, no intervalo de 4 semanas, apresentaram valores de 0,88 em mulheres e 0,86 em homens. Além disso, análises fatoriais confirmatórias foram realizadas separadamente para cada sexo obtendo-se valores adequados para todos os índices de ajuste, mas não em homens. Finalmente foram discutidos os resultados, alcances e limitações desse estudo (PIEMONTESI, 2012).

Um protocolo de avaliação fonoaudiológica (Feijó, 2003) foi apresentado no II Encontro Nacional de Fonoaudiólogos de uma rede televisiva, este protocolo está proposto e organizado por Kyrillos (2003) em publicação intitulada “Fonoaudiologia e Telejornalismo”, no capítulo redigido por Feijó (2003) “Avaliando a Comunicação oral”. Em 2005, este mesmo protocolo foi utilizado por Mercatelli (2005), no capítulo “Expressividade e Relações públicas”, do livro intitulado “Expressividade: da teoria à prática” (KYRILLOS, 2005). Explica-se que o protocolo de Feijó (2003) foi utilizado anteriormente por Romano (2010) e na presente

pesquisa foi adaptado (ROMANO, 2014).

Buhler et al. (2008) realizaram um estudo com o objetivo de propor um Protocolo para Observação do Desenvolvimento cognitivo e de Linguagem Expressiva PODCLE, referente ao período sensório-motor e início do pré-operatório, que pudesse ser utilizado como instrumento de análise objetiva das realizações observadas em crianças. O (PODCLE) foi elaborado com base na literatura a respeito dos indicadores que caracterizam os estágios iniciais do desenvolvimento cognitivo e de linguagem expressiva, considerando-se o modelo proposto pela Epistemologia Genética; foi aplicado em crianças com desenvolvimento típico para verificação de sua viabilidade e levantamento de possíveis dúvidas ou dificuldades durante sua aplicação ou análise dos dados. Juízes foram utilizados para a seleção dos componentes deste Protocolo. Como resultados obteve-se que o PODCLE foi constituído por quatro quadros contendo os indicadores do desenvolvimento cognitivo e de linguagem expressiva em seus estágios iniciais, bem como a pontuação correspondente às realizações apresentadas pela criança; esse protocolo constituiu-se em uma proposta de sistematização da observação de dados longitudinais referentes ao desenvolvimento cognitivo e de linguagem expressiva, durante o período sensório-motor e início do pré-operatório.

Pires (2012), em sua dissertação de mestrado intitulada “Protocolo de análise da voz, da expressividade e dos hábitos de professores por meio de registros audiovisuais” analisou a voz dos professores, além de seus gestos corporais, o ambiente em que atuam como professores, bem como a expressividade abrangendo a voz e o corpo. Propoz um protocolo em que avaliou a qualidade global da voz, *pitch*, *loudness*, tensão, ressonância, entonação, articulação, velocidade, expressão vocal, expressão corporal (tensão na região escapular, gesticulação, contato visual, expressividade geral). A pontuação foi realizada por escala analógica visual, em que, quanto maior o valor em milímetros registrado na escala, maior foi o desvio para o parâmetro estudado.

Ferreira (2007) discutiu e analisou a expressividade referindo que esta forma da comunicação merece maior atenção, pois existem muitas dúvidas quantos às questões metodológicas e a análise das intervenções. Este autor explicita que muitas vezes, pelas definições dos parâmetros, havia dificuldades em propor protocolos de avaliação de expressividade que pudessem, de fato, constituir-se em proposta que contemplasse aspectos perceptivos ou acústicos.

Kyrillos (2007) em seu estudo sobre a “Análise da Expressividade: apresentação de protocolos” não apresenta claramente um protocolo para se avaliar a expressividade, mas explicita que alguns parâmetros devem ser utilizados para tal, como: uso dos recursos vocais (ênfase, curva melódica, uso de pausas, modificações da velocidade e da *loudness*) e expressividade do corpo como a postura corporal, expressão facial e uso de gestos.

Neste estudo foi utilizado o protocolo proposto por Feijó (2003), já previamente utilizado por ROMANO (2010) e neste contexto houve confiabilidade, sendo que este protocolo foi adaptado para sua utilização nesta presente investigação. A escolha deste protocolo foi justificada, pois Feijó (2003) atua e apresenta experiências e estudos relacionados com a expressividade.

5 MÉTODO

5.1 Organograma

Figura 1 – Esquema Metodológico do estudo

Trata-se de uma pesquisa quantitativa, de delineamentos quase-experimental, do tipo intervenção. Pois abrange manipulação de uma variável independente. Contudo, não possui características de randomização típicas de experimentos verdadeiros. Dos tipos de delineamentos quase-experimentais existentes, o usado neste estudo foi o delineamento de grupo e, também, não foi usado grupo controle (POLIT; BECK, 2011).

A pesquisa-intervenção é diferenciada pela relação pesquisador/objeto, ela é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma

produção do grupo envolvido (ROCHA; AGUIAR, 2003). Consiste em uma tendência das pesquisas participativas que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa; nesta pesquisa acentua-se o vínculo entre a gênese teórica e a gênese social dos conceitos; o processo de formulação da pesquisa-intervenção aprofunda a ruptura com os enfoques tradicionais de pesquisa; há uma proposta de atuação transformadora da realidade, já que propõe uma intervenção de ordem micropolítica na experiência social (ROCHA; AGUIAR, 2003).

Há dois princípios que norteiam a pesquisa-intervenção: a consideração das realidades sociais e cotidianas e o compromisso ético e político da produção de práticas inovadoras. Essa pesquisa deve acontecer dentro do contexto pesquisado; é desencadeada pela demanda, contribuindo na solução de problemas; o pesquisador atua como mediador que articula, organiza encontros, sistematiza as vozes e os saberes produzidos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa; as experiências cotidianas e práticas do coletivo, sistematizadas, permitem descobertas e elaborações teórico-metodológicas (MOREIRA, 2008).

O presente estudo é de abordagem quantitativa, com análise comparativa dos dados antes e após uma intervenção para avaliar a expressividade de alunos matriculados no Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem. É, portanto, uma, pesquisa de intervenção.

O estudo foi realizado em uma Instituição de Ensino Superior Pública (IESP) do interior do Estado de São Paulo, que oferece o ensino de graduação e pós-graduação em Enfermagem. Esta IESP iniciou as suas atividades nas década de 1950 e oferece vários cursos de pós-graduação e dois cursos de graduação: o de Bacharelado em Enfermagem e o de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem.

Pesquisadores que almejam solidificar e modernizar seus conhecimentos podem participar de alguns dos seus vários grupos de pesquisa, bem como realizar atividades de pós-doutoramento, apresentando seus projetos junto aos orientadores da IESP e inserindo-se (USP, 2011).

5.2 População e amostra

A IESP contou, em 2014, com o total de 559 alunos de graduação em enfermagem de ambos os cursos, conforme informações disponibilizadas em seu *site na web*. A população do presente estudo foi constituída por todos os alunos do curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem.

Este curso iniciou-se em 2006 e tem uma admissão anual de 50 alunos, ingressantes pela Fundação Universitária para o Vestibular do Estado de São Paulo (FUVEST); tem uma duração de cinco anos e acontece no período noturno, com aulas práticas e estágios no período vespertino (USP, 2014). A opção por se estudar expressividade em alunos do curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem foi porque eles serão os futuros professores dos cursos técnicos de enfermagem.

Na ocasião da coleta de dados, a IESP contava com 253 matriculados na licenciatura; optou-se por escolher alunos do décimo período (último semestre do curso), pois são considerados “mais amadurecidos”, já tinham cursados disciplinas voltadas à questão da educação e, portanto, apresentavam mais conteúdos neste sentido.

Os critérios para inclusão destes alunos foram:

- ✓ Estar regularmente matriculado no Curso de Bacharelado e Licenciatura da Instituição e no 10º período do curso (último ano);
- ✓ Não ter passado por treinamento extracurricular de comunicação e/ou expressividade;
- ✓ Não apresentar atividades de docência extracurricular;
- ✓ Não ter se submetido a atendimento fonoaudiológico anterior e nem verbalizar a presença de patologias em órgãos fonadores e/ou alterações fonoaudiológicas;
- ✓ Estudar exclusivamente, na IESP e não trabalhar;
- ✓ Mostrar interesse em participar da pesquisa;
- ✓ Não apresentar faltas em 50% das atividades programadas para a fase de intervenção fonoaudiológica proposta para o estudo.

O contato inicial com os alunos do curso de Bacharelado e Licenciatura

em Enfermagem foi realizado no final de cada aula, em 17 de fevereiro de 2014, sendo solicitada a permissão ao professor responsável pela aula com uma semana de antecedência, para que os alunos permanecessem com a pesquisadora por mais 10 minutos, após a finalização da aula, para identificar quem mostraria interesse em participar da triagem e, se selecionado, participaria do estudo.

Na presença dos alunos, a pesquisadora explicava-lhes os procedimentos da pesquisa e a seleção para participação do treinamento; foi-lhes ofertada folha para que os interessados assinassem e registrassem seus *e-mails* e telefones, objetivando-se fazer um contato posterior, marcando-se com eles uma entrevista inicial.

Após essa fase de explicação e de registro na folha, foram totalizados 36 alunos interessados na participação da pesquisa; todos foram contatados, por correio eletrônico, com a finalidade de comparecerem à entrevista inicial de seleção dos participantes no dia 25 de fevereiro de 2014, visando à seleção para a intervenção. Alguns *e-mails* foram devolvidos, mas a maioria foi encaminhada e recebida pelos alunos. Quando os alunos não respondiam os e-mails, a pesquisadora fazia contatos por telefone, obtendo sucesso em 50%.

A intenção da pesquisadora era trabalhar com todos os 36 alunos interessados na participação da pesquisa; entretanto, foram poucos que se dispuseram à efetiva participação.

Obteve-se respostas positivas de 12 estudantes quanto à participação na entrevista. Para cada participante foi agendado um dia e horário diferente uns dos outros, para a coleta destas informações, em sala específica, na qual permaneciam somente a pesquisadora e o aluno. Compareceram às entrevistas esses 12 alunos com interesse em participar da investigação e destes, foram selecionados 10, de acordo com os critérios de inclusão anteriormente citados.

Destas 10 pessoas, somente 7 (sete) compareceram no primeiro dia da coleta das informações sobre a expressividade (primeiro dia de intervenção fonoaudiológica), assinando, antes, o TCLE. As participantes, todas do sexo feminino, foram classificadas em ordem alfabética, pelas iniciais do nome, sendo, participantes I, J, L, M, P, T e V. Entretanto, a participante “P”. faltou em dois dias sequenciais agendados para a coleta, sem justificativas e diante deste fato, foi excluída do estudo, sendo então o número finalizado em 6 (seis) participantes.

5.3 Procedimentos Metodológicos

Primeira Etapa – Preparo dos instrumentos

Para a coleta de dados foram utilizados dois instrumentos:

O primeiro foi o Protocolo de Avaliação Fonoaudiológica (PAF) (Anexo A), elaborado por Feijó (2003) e autorizado pela mesma, já utilizado em sua Dissertação de Mestrado Romano (2010), e neste estudo, adaptado pela pesquisadora (PAFA) neste estudo (APÊNDICE A)

O PAFA contém questões sobre a identificação do participante do estudo em relação à idade e sexo; após seguem as questões para avaliação dos recursos verbais, recursos vocais e recursos não verbais, apresentados na sequência: recursos verbais (qualidade vocal, ressonância, *pitch*, *loudness*, articulação, velocidade de fala, coordenação pneumofonoarticulatória/pneumofônica e ataque vocal); recursos vocais (ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações - *loudness*, *pitch* e velocidade) e recursos não verbais (expressão facial, postura corporal - tronco, uso de gestos-braços e mãos, meneios de cabeça)

Após a adaptação, o PAF resultou no Protocolo de Avaliação Fonoaudiológica Adaptado (PAFA) neste estudo (APÊNDICE A) e apresentou-se da seguinte forma:

- ✓ I-Recursos Verbais (manteve-se tal qual estava na forma original): qualidade vocal (neutra, não neutra, desviada, alterada - grau mais severo do desvio); ataque vocal (isocrômico, brusco, aspirado); *pitch* (grave, médio ou agudo); ressonância (equilibrada e predomínio (foco ressonantal); *loudness* (forte, médio e fraco); articulação (precisa, travada, imprecisa, exagerada, indiferenciada); velocidade de fala (média, lenta e acelerada), coordenação pneumofônica (presente e ausente);
- ✓ II-Recursos vocais (houve alteração da forma original em alguns itens): ênfase (reforço na intensidade, reforço com articulação precisa, velocidade mais lenta); pausas (excessiva, reduzidas, adequadas). Os itens a seguir mantiveram a versão original: curva melódica (ascendente, descendente); ritmo (adequado, repetitivo, monótono); variações (*loudness*, *pitch* e

velocidade);

- ✓ III-Recursos não verbais: (manteve-se a versão original): Recurso não verbal: expressão facial (acompanha ênfases, não coincide com a ênfase); postura corporal (harmônica e desarmônica); uso de gestos (braços e mãos) (suficientes, insuficientes e inadequados) e meneios de cabeça (acompanha as ênfases e não acompanha as ênfases); foi retirado o item conclusão que se apresentava na versão original (ROMANO, 2010).

Após as adaptações realizadas pela pesquisadora, o protocolo foi submetido à avaliação de *experts*, totalizando três (3) com formação em fonoaudiologia, que o consideraram adequado.

A seleção dos *experts* ocorreu da seguinte forma: foram convidados a participar do estudo, três *experts* fonoaudiólogos para avaliação perceptivo-auditiva e visual das filmagens das estudantes licenciandas em enfermagem. Estas pessoas eram fonoaudiólogas, apresentavam mais de dez anos de experiência no atendimento de clientes quanto à voz profissional e a expressividade, selecionadas segundo os critérios de: titulação mínima de doutor em Fonoaudiologia e especialistas em voz. Ressalta-se que a investigação dos dados destes juízes foi realizada por meio do *Curriculum Vitae* na Plataforma *Lattes* disponibilizada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) na plataforma *lattes*. Entretanto, as selecionadas inicialmente não se disponibilizaram participar como *experts* da pesquisa, alegando não terem tempo para a avaliação proposta. Neste sentido foram buscados outros fonoaudiólogos, com iguais características e obedecendo-se aos mesmos critérios de seleção e esta etapa, até a escolha final dos *experts*, atrasou o início do estudo.

Nenhuma das *experts* informou a presença de queixas auditivas e/ou visuais e todas apresentavam experiência na área e na avaliação perceptivo-auditiva-visual. A cada uma dessas *experts* foi entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE G), contendo os esclarecimentos da análise e de sua participação no presente estudo e instruindo-as ao processo de análise a ser realizado, explicando que sua participação ocorreria de forma voluntária, sem fins lucrativos ou autoria em publicação.

O segundo instrumento utilizado foi um questionário para triagem de participação do estudo com o objetivo de fazer a seleção dos alunos que iriam

participar da intervenção fonoaudiológica.

Este questionário é constituído de perguntas sobre nome, idade, data de nascimento, sexo e das seguintes questões: Já realizou treinamento ou curso de comunicação e/ou oratória? Apresenta atividade de docência extracurricular de docente? Já submeteu a atendimento Fonoaudiológico? Você trabalha e estuda? Por fim havia uma pergunta sobre a disponibilidade de horário para realização do curso (APÊNDICE B). Estas questões foram elaboradas de acordo com os critérios apresentados de inclusão dos participantes.

Segunda Etapa – Coleta de dados

Esta etapa foi realizada para o alcance do primeiro objetivo específico deste estudo que é *avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, não verbais e vocais apresentados por eles*.

Para melhor compreensão, a coleta de dados com os alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem foi dividida nas seguintes fases/etapas/passos:

Primeiro Passo: seleção/participação dos sujeitos para a intervenção

Esta etapa já foi descrita no item 5.2

Segundo Passo: Avaliação - Filmagem antes da intervenção

A intervenção fonoaudiológica foi realizada nos dias 17, 24 e 31 de março e 7 de abril de 2014. A pesquisadora explicou às 7 (sete) alunas que assinaram o TCLE (APÊNDICE C) todo o procedimento. Pediu para que selecionassem um tema da sua área de conhecimento de enfermagem e realizassem uma exposição oral. Nesta exposição, não poderiam utilizar qualquer recurso audiovisual e somente sua expressividade (observada por meio de seus recursos verbais, vocais e não verbais). Explicou que, durante essa exposição, seriam filmadas.

A apresentação teve a duração de, no máximo, 5 minutos. Enquanto as alunas ministravam esta apresentação, a pesquisadora filmou-as dentro de sala de

aula a fim de identificar os parâmetros selecionados, que contemplam o instrumento PAFA, já explicitado anteriormente. A sala de aula apresentou-se em formato de “U” (Figura 2) e a filmadora permaneceu no fundo da sala e a aluna no centro da sala.

Figura 2. Disposição da sala durante a intervenção

Terceiro Passo: Intervenção

Esta etapa foi necessária para o alcance do segundo objetivo específico deste estudo que é *realizar uma intervenção fonoaudiológica específica de expressividade nesses alunos avaliados*.

A pesquisadora aplicou o treinamento da expressividade em umas das salas da IESP ao grupo de alunas. Este treinamento configurou-se em um curso de 16 horas e foi realizado fora do horário regular das aulas de graduação dessas estudantes, em local e horário previamente combinado com elas. Foram abordados os recursos citados anteriormente, explicitando as regras e os procedimentos a serem desenvolvidos e, ainda, que ao final, ser-lhes-ia oferecido uma declaração de

participação nessas atividades (APÊNDICE C).

O conteúdo programático deste treinamento consistiu em ministrar temas relacionados aos parâmetros selecionados descritos anteriormente e esta intervenção foi dividida em quatro dias, cujas datas já foram explicitadas anteriormente.

A seguir descrevem-se os passos utilizados para a sua realização.

1º dia de intervenção

Este primeiro dia foi totalmente conduzido pela pesquisadora, aos sete alunos. O primeiro momento iniciou-se com a apresentação da pesquisadora e da metodologia proposta para a intervenção. Solicitou-se que cada aluna falasse o seu nome e qual era a sua expectativa em relação à intervenção. Foram prestados, também, todos os esclarecimentos sobre as regras e procedimentos necessários para o bom andamento da intervenção, incluindo-se a importância de cumprimento aos horários estabelecidos, realização, em casa, dos exercícios propostos, comparecimento em todos os dias de intervenção e foi entregue da apostila de autoria da pesquisadora às participantes. A apostila contemplava os temas sobre expressividade (recursos verbais, vocais e não verbais), habilidades comunicativas e também os exercícios práticos que foram apresentados no momento da intervenção (ROMANO, 2005) (APÊNDICE E).

No segundo momento, a pesquisadora mostrou o vídeo intitulado “Acorde o Gigante”, de um minuto, disponibilizado pelo canal da *webYou tube*¹ com o objetivo de introduzir a intervenção fonoaudiológica, metaforizando que a partir deste iniciaria o trabalho pode potencializar a competência comunicativa dos alunos.

Em seguida foi realizada uma atividade “Porque você merece o sucesso na comunicação como docente?”, com o objetivo de integração entre os participantes e, também, o aquecimento inicial.

Foram divididas as participantes em duplas A e B divididas com o propósito de responderem à questão: “*porque você merece o sucesso na comunicação como docente?*” para a participante B; a participante B deveria responder a pergunta durante um minuto e, na sequência, a participante B fazia o

¹ Informações recuperadas do vídeo intitulado “Acorde o Gigante”, disponível em: Video Gigante adormecido: <https://www.youtube.com/watch?v=DuW1aj2s9uw>.

mesmo procedimento com a participante A, mantendo a mesma pergunta e considerando-se que a participante A não poderia repetir a resposta dada pela B. Como o número de alunas era ímpar, a pesquisadora compôs a dupla com uma delas, para a concretização desta atividade.

Todas alunas participaram, respondendo à pergunta para o seu colega de dupla. Exemplo: a A perguntava para B e a B respondia à pergunta proposta, em seguida, invertia-se e a participante B questionava a A e esta deveria responder a pergunta feita.

Após a dinâmica as alunas sentaram-se e foi-lhes perguntado sobre a sua expectativa com relação à intervenção.

A grande maioria (70%) responderam “*vou me formar em licenciatura e não sei me comunicar adequadamente*”, outras respostas indicavam “sei o conteúdo, porém quanto a forma de dar aula (comunicação), *eu tenho dificuldades*”. Enfim, foi constatado, que as sete (sete) participantes, tinham como objetivo melhorar a sua comunicação para apresentarem maior desenvoltura na comunicação com seus futuros alunos.

Ainda no primeiro dia, a pesquisadora realizou uma exposição oral de temas relativos à comunicação humana, à oratória, à expressividade e seus recursos. Para fortalecer estes conceitos, foram apresentados outros vídeos, tais como: “Como aprender a enxergar” disponibilizado na *web* pelo canal *You tube*² apoiando o conceito de recurso verbal e não verbal; também foi mostrado um comercial *Ameriquet* para apresentar metaforicamente sobre estes recursos, disponibilizado pelo mesmo canal *You tube*³.

Sobre o tema oratória foi apresentado o vídeo obtido na *web* pelo canal *You tube*⁴ com discursos do ditador Adolf Hitler; após foi mostrado outro vídeo, também disponibilizado pelo canal *You tube*⁵ com o discurso do presidente Barak Obama e, ainda, mais um vídeo do mesmo canal *You tube*⁶ com o apresentador de

² Informações recuperadas do vídeo intitulado “ Como aprender a enxergar”, disponível em: Vídeo Como Aprender a Enxergar: <https://www.youtube.com/watch?v=NmsTAE2SZlc>

³ Informações recuperadas do vídeo intitulado “Ameriquet”, disponível em: Vídeo Ameriquet: <https://www.youtube.com/watch?v=XwRtjYYKW2Q>.

⁴ Informações recuperadas do vídeo intitulado “Discursos de Hitler”, disponível em: Vídeo Discursos de Hitler: <https://www.youtube.com/watch?v=IAi7UnXp9Aw>

⁵ Informações recuperadas do vídeo intitulado “Barak Obama”, disponível em: Vídeo Barak Obama: <https://www.youtube.com/watch?v=UFx9lw7S1lw>.

⁶ Informações recuperadas do vídeo intitulado “Discurso do Silvio Santos”, disponível em: Vídeo Discurso do Silvio Santos: <https://www.youtube.com/watch?v=3qeFAN0574c>

Televisão brasileira, Silvio Santos no discurso de 30 anos do Sistema Brasileiro de Televisão, para exemplificar a diferença entre os tipos de oradores e suas características, principalmente relacionado aos recursos verbais, vocais e não verbais.

Para exemplificar o recurso vocal, foi realizada a atividade da psicodinâmica vocal, chamando-se duas participantes, solicitando que ficassem de costas uma para outra. Enquanto isso a pesquisadora fazia perguntas relacionadas ao seu cotidiano; a colega deveria, sem o recurso visual, ou seja, sem visualizar o recurso não verbal, somente escutar a voz e as características da outra pessoa. A seguir, foi questionado o que a voz da colega lhe transmitia. Diante disso a pesquisadora iniciou o conceito de recurso vocal, que está relacionado à atividade de psicodinâmica vocal, ou seja, a extensão da personalidade.

O primeiro dia terminou com uma atividade denominada *Debriefing*, em que é solicitado aos participantes que falem uma palavra que defina o que viveram (OGATA, 2010); as palavras verbalizadas pelas participantes foram: aprendizado, feliz, satisfatório, surpresa, expectativa e alegre.

2º dia de intervenção

No segundo encontro, uma semana após o do primeiro dia de intervenção, a pesquisadora organizou e realizou todos os procedimentos, ainda às sete estudantes.

Iniciou com o vídeo intitulado “se ela dança eu danço”, do canal da *web* disponibilizado no canal *You tube*⁷ para apoiar a afirmativa de que todos podem aprender através do treino de suas habilidades.

Em seguida foram trabalhados os pontos comportamentais (forças e fraquezas) para se comunicar melhor em público. A pesquisadora realizou a seguinte pergunta “Quem é você enquanto comunicador docente?”, com o objetivo de descobrir quais eram os pontos frágeis da comunicação e que os mesmos podem interferir na atuação enquanto professor.

Foram oportunizados 10 minutos para que as alunas definissem os pontos a serem melhorados. Em seguida a pesquisadora levou-as à reflexão elaborando as

⁷ Informações recuperadas do vídeo intitulado “ Se ela dança eu danço”, disponível em: Vídeo Se ela dança eu danço: <https://www.youtube.com/watch?v=klOc0tCsD1Q>.

seguintes perguntas: “Qual o ponto frágil que mais atrapalha você na comunicação?”, “Existiu algum momento da sua vida que você apresentou sucesso neste ponto?”, “Se existiu, descreva-o passo a passo”, “Quais os ganhos que você terá melhorando e aperfeiçoando estes pontos frágeis?”, “Quais ações você deve realizar para adequar estes pontos frágeis?”.

No final desta atividade foi apresentado o vídeo obtido na web disponibilizado no canal *You tube*⁸ intitulado “Acredite em Você” para levá-las a querer mudar os comportamentos que estão atrapalhando a comunicação.

Em seguida, ainda no segundo dia foi-lhes mostrado o vídeo inicial gravado delas próprias, para realizar *autofeedback* (avaliação da própria comunicação), *feedback* do outro (o colega avalia o colega) e a avaliação da pesquisadora, por meio de um protocolo “Ficha de *Feedback* das Habilidades Comunicativas”, em cursos de comunicação ministrados por ela (APÊNDICE F). É necessário que o participante tenha consciência por meio do *feedback* de suas habilidades comunicativas (acertos e erros) para adequar e aprender o correto, ou seja a melhor forma de realizá-los.

3º dia de Intervenção

As atividades deste dia foram iniciadas com 6 (seis) alunas, pois uma delas, conforme já explicado, faltou a partir deste dia e foi excluída do estudo. Neste terceiro dia foram apresentados os exercícios dos recursos verbais como de conscientização da respiração costodiafragmática, coordenação da fala com a respiração, articulação e velocidade de fala.

Considera-se que a forma correta de respirar é a respiração costodiafragmática ou diafragmático-abdominal ou costo-diafragmático-abdominal, quando ocorre a expansão harmônica da caixa torácica e abdominal, sem excesso na região superior ou inferior, possibilitando maior volume aéreo circulante, mais vigor e maior domínio das ações. A atividade docente requer resistência vocal para o uso da voz com forte intensidade e boa projeção, necessárias a uma psicodinâmica vocal que sugere autoridade e confiabilidade; por isso o desenvolvimento desse tipo de respiração é a mais eficaz para o desenvolvimento da voz profissional (LYRA,

⁸ Informações recuperadas do vídeo intitulado “Acredite em você”, disponível em: Vídeo Acredite em você: <https://www.youtube.com/watch?v=p3VvX6KIZDM>

2011).

Com relação ao exercício de conscientização da respiração, a pesquisadora dirigia-se a cada uma das participantes, incentivava-as a reconhecer a sua respiração e pelo toque mostrava-lhes a forma correta de fazer a respiração costodiafragmática, conforme a Figura 3, apresentada na sequência.

Fonte: <http://fisioterapiarenatabs.blogspot.com.br/2013/11/o-movimento-do-diafragma-e-importancia.html>

Figura 3 - Respiração Costodiafragmática.

No segundo exercício da respiração, a pesquisadora incentivava as estudantes a inspirar pelo nariz e em seguida soltar o ar pela boca em forma de sopro. Para trabalhar a coordenação da fala com a respiração, solicitou-lhes que inspirassem pelo nariz e soltassem o ar em forma dos fonemas (/s/, /z/, /ch/ e /j/), sempre explicando a forma correta: quando o ar é inalado, as costelas elevam-se e os músculos intercostais contraem e quando o ar é exalado em forma de sopro ou pronunciando os fonemas, as costelas abaixam-se e os músculos intercostais relaxam (FARIA et al., 2007).

Os exercícios da articulação e dicção têm como objetivo melhorar/desenvolver a abertura bucal e a credibilidade na emissão da fala. Foi realizada a repetição de vocábulos por meio da técnica de sobrearticulação, emissão

dos vocábulos de forma a movimentar de modo exagerado os lábios (os vocábulos são: *pataka, peteke, pitiki, potoko e putuku; vazaja, vezeje, viziji, vozojo, vuzuju, mandanga, mendengue, mindingui, mondogo, mundungu, badaga, bedegue, bidigui, bodogo e budugu*, depois acrescenta o fonema /r/ para dificultar e trabalhar a dicção (FARIA et al., 2007).

Foi utilizado, também um trava línguas, conjunto de palavras formando uma frase de difícil pronúnciação (*se a aranha arranha a rã, se a rã arranha a aranha, como a aranha arranha a rã? Como a rã arranha a aranha?*) e também a leitura de textos variados com o objetivo de trabalhar a leitura expressiva, velocidade correta e também a pronúncia correta dos fonemas (FARIA et al., 2007).

Na sequência das atividades deste dia, a pesquisadora contou com a participação de uma atriz (Sra. Stephanie Paranhos) para realizar, com os estudantes, um trabalho corporal de teatro.

Conforme já abordado anteriormente, há correlação entre a fonoaudiologia e as artes, já que ambas trabalham com a comunicação humana; ponto em comum entre ambas é o encurtamento entre o recurso verbal e emocional entre o falante e o ouvinte trazendo a emoção no discurso (RIBEIRO, 2005).

Nesse terceiro dia de intervenção, algumas técnicas foram utilizadas, contando-se com a realização de exercícios teatrais que trabalham a presença, recursos esse em que o indivíduo consegue se concentrar para realizar uma melhor performance comunicativa no momento em falar em público. O conceito de presença é complexo.

No teatro, a presença representa mais do que simplesmente a força ou a qualidade atrativa do ator, é mais o universo do que escapa à linguagem, ao sentido, à significação (ICLE, 2013).

A presença tem em sua ementa técnica, o trabalho com técnicas vocais e corporais, criação de sequências de ações e improvisação; com ela o assunto ganha vida, torna-se mais presente aos olhos de quem o assiste. O profissional que para se comunicar consegue prender a atenção de todos, imbuí-se de elementos que nem sempre estão visíveis; no instante em que o público tem olhos e atenção voltados essencialmente a quem está agindo e se comunicando, ou seja, esta pessoa está com a plateia “em suas mãos” dá-se o nome de presença (PRADO, 2011). Ter presença é saber cativar a atenção do público e impor-se; é ter alguma característica que provoca a identificação da plateia, dando-lhe a impressão de viver em outro

lugar e momento (PAVIS, 1996).

Foram selecionados quatro desses exercícios teatrais sendo eles: “abertura dos canais comunicativos”, “reconhecendo seu corpo”, “comunicação corporal com a máscara” e a “comunicação pelo olhar”.

A abertura dos canais comunicativos é um exercício proposto pela *Performer* Marina Abramovich; é utilizado como preparação para suas performances; trata-se de uma “experiência que possibilita um confronto cru com a fisicalidade e com a metafisicalidade” (FABIÃO, 2008).

A proposta do primeiro exercício para as alunas foi que elas saíssem da sala onde estavam e se deslocassem pelo espaço da instituição de ensino, espaço este que faz parte do seu cotidiano. A partir do momento que saíssem deveriam expandir a percepção de quatro sentidos: visão, audição, tato e olfato. A instrução foi: “Saíam da sala e vejam tudo que vocês geralmente não parariam para ver, ouçam todos os sons que puderem desde o mais próximo até o mais distante, sintam a textura do chão e dos objetos que estão no caminho e sintam todos os aromas que geralmente vocês não perceberiam”.

O segundo exercício proposto foi o reconhecimento corporal, muito utilizado como preparação do ator/bailarino na técnica de dança de Pina Bausch (FERNANDES, 2000). As instruções para este exercício foram: “Você já parou para observar como é sua respiração? Feche os olhos e observe como é sua respiração cotidiana; reconheça todos os músculos do seu corpo começando pela cabeça e terminando nos pés e vá relaxando músculo por músculo que você sentir que está tenso; abra os olhos, formem duplas e definam quem é “A” e quem é “B”; quem for “A” feche os olhos novamente e quem for “B” massageie o corpo da colega a fim de ativar sua circulação; após 10 minutos quem for “B” toque levemente com a ponta do dedo indicador em diferentes partes do corpo da “A” pois geralmente, não lembramos de prestar atenção no nosso dia-a-dia; quem é “A” vai ligando estes pontos corporais e reconhecendo o seu corpo como um todo; troquem de papéis, quem está de olhos fechados, abra os olhos e quem está de olhos abertos, feche-os” e, então, as mesmas instruções eram explicadas novamente.

O terceiro exercício foi à comunicação corporal com a máscara, que é um exercício adaptado; sua origem é da *Comédia Del’Art italiana*, em que todos os personagens contavam suas histórias na corte para os reis sempre de máscara e nunca era revelado quem era o ator (BERTHOLD, 2001). A instrução dada neste

exercício foi: “selecione uma passagem da sua vida; escolha um personagem que possa reviver sua história; coloque a máscara e a partir deste momento é como se a máscara transformasse você neste personagem; conte sua história para todos nós; não utilize a comunicação verbal, descubram quais são os recursos que seu corpo tem para lhes oferecer”.

Por fim, as alunas foram instruídas a realizar o exercício da comunicação pelo olhar, utilizado para o treinamento de ator baseado no treinamento dos samurais (DABRONZO, 2007). O exercício consiste em formar um círculo e as participantes comunicam-se apenas através do olhar para trocarem de lugar. Não é permitida qualquer outra forma de comunicação, nem verbal e nem corporal. Durante a realização do exercício, são-lhes direcionados estímulos externos relacionados ao ritmo, velocidade, precisão, atenção e concentração.

Os quatro exercícios duraram duas horas e foram realizados no mesmo dia. O objetivo não era que as estudantes aprendessem cada um deles, mas que vivenciassem esta experiência para que pudesse ser avaliada a eficácia destes exercícios como detonadores de presença e da expressividade.

Retomados pela pesquisadora, foram trabalhados os exercícios dos recursos vocais neste mesmo dia após os exercícios teatrais; iniciando com a ênfase, que é a forma correta de enfatizar na mensagem, fazendo com que o ouvinte preste atenção e interesse pelo que é dito; as palavras devem ser selecionadas para enfatizar e devem ser selecionadas de acordo com o contexto e também pelo público alvo (FARIA et al., 2007).

Foram selecionadas frases extraídas de textos jornalísticos e uma das alunas ia à frente e interpretava a frase realizando a ênfase nas palavras que ela julgava importante; neste momento a pesquisadora explicava a importância do gesto coincidir com a ênfase. As alunas realizavam o exercício e na sequência, a pesquisadora fazia colocações da forma correta e realizava o gesto como também a ênfase daquela frase. No momento em que era produzida a frase, foram trabalhadas, concomitantemente, as variações de velocidade, de frequência e intensidade. As variações de velocidade podem lentificar a palavra a ser ressaltada e acelerar as palavras que demonstram agilidade, utilizando maior e menor velocidade e realizando as ênfases; quanto às variações de frequência foram trabalhadas a modificação da entonação das palavras para demonstrar afirmação, interrogação e afirmação; quanto as variações de intensidade, foi colocado resistência na palavra

de maior destaque, diminuindo a intensidade para finalizar a ideia (FARIA et al., 2007). Com estas atividades a pesquisadora trabalhou a entonação, a ênfase e as pausas e no momento em que as participantes iam à frente corrigia-lhes a postura corporal, os gestos, os meneios de cabeça e as pausas.

4º dia de intervenção

Este dia foi exclusivamente coordenado pela pesquisadora. Foram retomados os exercícios de respiração e articulação, anteriormente descritos, para praticar o que os participantes haviam aprendido no encontro anterior.

Em seguida foi realizado exercício para trabalhar o improviso; as alunas eram filmadas, solicitava-lhes para irem à frente e por meio de um objeto aleatório, deveriam realizar uma metáfora do objeto com a sua vida; teriam que discorrer sobre o assunto durante um minuto. Este momento foi trabalhado, juntamente, com o uso do microfone. O improviso é algo muito importante para o futuro professor, pois o tempo todo em situações dentro da sala de aula, ele pode se deparar com momentos de improviso e precisa saber como enfrenta-los. Foi realizada a exposição teórica da forma correta de utilizar o microfone.

A cada dia de intervenção eram revisados os exercícios anteriores para reforço dos mesmos.

Quarto Passo: Avaliação - filmagem após a intervenção

Esta etapa permitiu o alcance do terceiro objetivo específico do estudo que é *avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, não verbais e vocais apresentados por eles após a intervenção fonoaudiológica*.

A pesquisadora filmou, novamente, as participantes, no último dia de intervenção.

Durante todo o processo de intervenção em que foi utilizada a filmagem, a filmadora permanecia conforme consta na figura 2.

Entendem Tibério e Daud-Gallot (2012) que quando se avalia filmando, o educando vê em tempo real como ele fez e depois corrige o que é diferente das

avaliações convencionais escritas, ou somente faladas sem o uso de uma ferramenta.

Após a filmagem, os *experts* previamente contatados, fonoaudiólogos, especialistas em voz deveriam avaliar os filmes das alunas, com os recursos comunicativos após o treinamento recebido.

Foram totalizadas 5 (cinco) filmagens durante a intervenção para cada uma das seis participantes, porém somente o primeiro e o quinto vídeo foram disponibilizados aos juízes, ou seja, a filmagem antes e após a intervenção da expressividade.

Estas cinco filmagens tinham o objetivo maior de treinar os alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, em relação à sua desenvoltura frente às câmaras de filmadoras, dando-lhes oportunidade de melhorias em sua atuação de expressividade. Neste estudo foram importantes momentos de aprendizado durante o *feedback* através da filmagem, pois o aluno visualizava a sua própria atuação e conhecia as habilidades que ainda precisavam serem trabalhadas.

O estudo de Zimmermann et al. (2013) também demonstrou a eficácia do uso de vídeos como *feedback*. A utilização de vídeos na avaliação da aprendizagem por simulação é eficaz, possibilitando autorreflexão do procedimento realizado para melhorias pertinentes, na construção de novos aprendizados e de novas habilidades, importantes na formação do profissional de saúde, para os quais são exigidas várias competências em seu perfil.

Quinto passo: Avaliação pré e pós-treinamento pelos *expertises*

Nesta quinta fase e na subsequente (sexta etapa), buscou-se o alcance do quarto objetivo específico desse estudo que é *comparar os resultados da expressividade dos estudantes universitários antes e após a intervenção fonoaudiológica*.

Esse quinto passo constou do envio aos *expertises* dos DVD (*Digital Versatile Disc*) contendo as filmagens na íntegra (no máximo 2 minutos por vídeo) para as análises desses especialistas e, também, o PAFA(APÊNDICE A).

Foi solicitado a cada um dos três *experts* para avaliar cada uma das seis

alunas, totalizando, então, 18 (dezoito) avaliações por aluno, em cada um dos itens do PAFA.

Também foi solicitado às estudantes que emitissem sua impressão, de forma geral, sobre os seus recursos vocais, após a intervenção fonoaudiológica realizada.

Juntamente com todo o material anteriormente citado, foi entregue o TCLE (APÊNDICE G) aos *expertises* e as orientações sobre a forma como eles deveriam avaliar as filmagens, em conformidade com o protocolo PAFA (APÊNDICE A).

Terceira Etapa: Análise dos dados

Para complementar o alcance do quarto objetivo específico foi feita, também, a análise estatística, sob orientação do Centro de Apoio à Pesquisa (CENAPq) da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP –USP).

Neste estudo estabeleceu-se que o valor de p (ou nível- p ou nível de significância) é de 5% ($\alpha = 0.05$). Significância estatística de um resultado é a medida estimada do grau em que este resultado é verídico, ou seja, o que ocorre na população, ou na "representatividade da população". O valor do nível- p representa um índice decrescente da confiabilidade de um resultado; quanto mais alto este nível, menos a relação observada entre as variáveis na amostra é um indicador confiável da relação entre as respectivas variáveis na população. Representa a probabilidade de erro envolvida em aceitar o resultado observado como válido, isto é, como "representativo da população". Em muitas áreas de pesquisa, o nível- p de 0,05 é costumeiramente tratado como um "limite aceitável" de erro (BOX; HUNTER; HUNTER, 1978).

Para a análise estatística da intervenção fonoaudiológica realizada utilizou-se o Teste *Qui Quadrado de McNemar*. Este teste é do tipo não paramétrico e também é conhecido como Teste das Mudanças ou das Proporções Pareadas (MCNEMAR, 1947; SPIELMAN; MACGINNIS; EWENS, 1993).

Teste não paramétrico é aquele que não depende que os valores da variável estudada tenham distribuição normal ou aproximadamente normal. Quando

as amostras são pequenas, muitas vezes não permitem conhecer o tipo de distribuição da variável; então os testes não paramétricos são de aplicação mais ampla que podem ser utilizados quando as exigências das técnicas clássicas não são satisfeitas (MCNEMAR, 1947; SPIELMAN; MACGINNIS; EWENS, 1993).

O Teste de McNemar é um teste Qui-Quadrado de ajustamento que compara as frequências observadas com as esperadas, supondo igualdade de efeito para ambos tratamentos ou ausência de associação entre as variáveis (MCNEMAR, 1947; SPIELMAN; MACGINNIS; EWENS, 1993).

Quanto à hipótese, significa uma alegação, ou afirmação, sobre uma característica de uma dada população. É o resultado que se espera e pode ser formulada baseada na construção teórica, em estudos anteriores e na experiência do pesquisador. Podem existir hipóteses diferentes em um mesmo estudo. As hipóteses devem ser testáveis e o rejeito à hipótese nula (representada por H_0) significa que é aceita a hipótese do pesquisador (BUSSAB, MORETTIN, 2002).

A hipótese nula é aquela que é assumida como verdade; é o efeito, teoria, alternativa que se tem interesse em testar. É representada por H_0 , é uma hipótese que é apresentada sobre determinados fatos estatísticos e cuja falsidade se tenta provar por meio de um adequado teste de hipóteses. A H_0 , geralmente, afirma que não existe relação entre dois fenômenos medidos; é um conceito do âmbito da estatística e da probabilidade, que afirma que uma hipótese é considerada verdadeira até que surjam evidências que provem o contrário. Normalmente a H_0 é formulada sob a forma de uma igualdade, ou seja, é uma hipótese simples. As conclusões possíveis sobre a hipótese nula são rejeitá-la ou não. É usada, primordialmente, no teste estatístico, para a confiabilidade dos resultados (BUSSAB; MORETTI, 2002).

O objetivo dos testes de hipóteses é sempre tentar rejeitar a H_0 . A hipótese alternativa H_1 representa o que se deseja provar ou estabelecer, sendo formulada para contradizer a H_0 . A H_1 é a formulada pelo pesquisador.

Relembrando-se, no presente estudo, a H_0 é a da que não existe efeito da intervenção realizada sobre a expressividade dos licenciandos de enfermagem (as marginais pré-avaliação e pós-avaliação são iguais). E a H_1 formulada pela pesquisadora é que a intervenção fonoaudiológica de expressividade aplicada aos alunos de graduação matriculados no Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem vai propiciar a melhora de sua expressividade.

O programa utilizado nas análises foi o IBM SPSS (*Statistical Package for Social Science*), versão 22.0.

Foi construído, também, um fluxograma para apresentar, resumidamente, todas os procedimentos utilizados no desenvolvimento desta pesquisa conforme a (Figura 1).

5.4 Procedimentos éticos

Todos os participantes do estudo, tanto os participantes da intervenção, como também os juízes que avaliaram a expressividade dos participantes leram e assinaram o Termo de Esclarecimento e Consentimento de Participação Voluntária para participação da pesquisa, conforme recomenda a Portaria 466/12 do Ministério da Saúde (BRASIL, 2012) (APÊNDICES C e G).

O projeto de pesquisa foi aprovado junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da IES com o protocolo 17918113.8.0000.5393 (ANEXO B). E também autorização da comissão de Graduação da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (ANEXO C).

6. *RESULTADOS*

Os resultados estão apresentados conforme a sequência dos objetivos propostos.

Os seis (6) alunos que efetivamente participaram de toda a pesquisa eram do sexo feminino, idade entre 20 e 25 anos e cursavam o 10º período (último semestre) do Curso de Bacharelado e Licenciatura da IPES.

Em relação ao primeiro objetivo específico que é *avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, não verbais e vocais apresentados por eles*, esta avaliação foi feita antes da intervenção fonoaudiológica de expressividade, conforme já descrito anteriormente.

Cada aluno participante foi filmado antes de ser submetido à intervenção e este filme foi, posteriormente, avaliado por *experts* fonoaudiólogos, baseados no Protocolo de Avaliação Fonoaudiológica Adaptado (PAFA) neste estudo em questão.

Cada uma das categorias dos **recursos verbais** (qualidade vocal, ataque vocal, *loudness*, *pitch*, ressonância, articulação, velocidade da fala e coordenação pneumofônica) apresenta no mínimo duas e no máximo seis alternativas (variáveis).

Os três *experts* foram solicitados a fazer a avaliação das seis estudantes, em cada categoria e em cada alternativa de cada uma das variáveis, antes da intervenção fonoaudiológica. Assim, explica-se que o total máximo obtido de respostas na avaliação de cada variável contida nas questões deste recurso verbal foi 18, embora em algumas das categorias, os *experts* não tivessem respondido todas as variáveis.

A qualidade vocal e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014) estão apresentadas na sequência.

Figura 4 - Avaliação do **recurso verbal - qualidade vocal** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, SP, 2014

Na Figura 4 referente à qualidade vocal, o n obtido para a variável neutra foi 16 (88,9%), para a variável não neutra foi 1 (5,6%), para a desviada foi zero e para a variável alterada foi 1 (5,6%).

No que se refere ao ataque vocal (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis encontram-se apresentados na sequência.

Figura 5 - Avaliação do **recurso verbal - ataque vocal** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Quanto a Figura 5 referente ao ataque vocal, o n obtido para a variável isocrômica foi 17 (94,4%), a variável brusco não apresentou a qualquer valor, para a variável aspirado foi 1 (5,6%).

No que se refere à *loudness* (AMBADY, ROSENTHAL, 1993; COTES, FEIJÓ, KYRILLOS, 2003; SILVA, PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis encontram-se a seguir.

Figura 6 - Avaliação do **recurso verbal - loudness** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

A Figura 6 referente à *loudness* mostra que o n obtido para a variável forte foi 3 (16,7%), para a variável média foi 13 (72,2%) e para a variável fraca foi 2 (11,1%).

Quanto às variáveis do *pitch* (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014) os resultados encontram-se apresentados na sequência.

Figura 7 - Avaliação do **recurso verbal - pitch** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Quanto a Figura 7 referente ao *pitch*, o n obtido para a variável grave foi 1 (5,6%), para a variável médio foi 8 (44,4%) e para a variável agudo foi 9 (50%).

As variáveis da ressonância (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014) estão apresentadas a seguir.

Figura 8 - Avaliação do **recurso verbal - ressonância** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

A Figura 8 mostrou que em relação à ressonância, a variável equilibrada apresentou um n=12 (66,7%) e o foco ressonantal o n=6 (33,3%).

As variáveis da articulação (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014) estão apresentadas na Figura 9.

Figura 9 - Avaliação do **recurso verbal - articulação** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na Figura 9, identificou-se, na categoria articulação, que o n da variável precisa foi 12 (66,7%), da variável travada foi 2 (11,1%), da variável imprecisa foi 1 (5,6%), da variável exagerada foi zero, da indiferenciada foi 3 (16,7%) e da distorcida foi zero.

No que se refere à velocidade de fala (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relacionados às suas variáveis encontram-se apresentados na sequência.

Figura 10 - Avaliação do **recurso verbal - velocidade de fala** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.

Na figura anterior, identificou-se que a variável média apresentou $n=7$ (38,9%); o n da variável lenta foi 3 (16,7%) e da variável acelerada foi 8 (44,4%).

No que se refere à coordenação pneumofonoarticulatória (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis encontram-se apresentados na Figura 11.

Figura 11 - Avaliação do **recurso verbal - coordenação pneumofônica** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior, identificou-se que a variável presente mostrou o n=9 (52,9%) e a variável ausente o n=8 (44,4%).

Cada uma das questões dos **recursos vocais** (representados pelas categorias ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações - de *loudness*, *pitch* e velocidade da fala) apresentam, no mínimo, duas e no máximo três alternativas.

Igualmente os três *experts* foram solicitados a fazer a avaliação das seis estudantes, em cada uma das categorias e em cada variável de cada questão destes recursos, antes da intervenção fonoaudiológica. O total máximo obtido de respostas na avaliação de cada variável contida nas categorias deste recurso verbal também foi 18, embora em algumas categorias nem todas as variáveis foram respondidas pelos *experts*.

Em relação à ênfase (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis encontram-se apresentados na Figura 12.

*Houve perda de dados pela não resposta de todos os *experts*, com seis exclusões.

Figura 12 - Avaliação do **recurso vocal - ênfase** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior foi mostrado que a variável reforço na intensidade apresentou n=9 (75%), reforço na articulação precisa apresentou o n=1 (8,3%) e a variável velocidade mais lenta mostrou o n=2 (16,7%).

Em relação às pausas (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014) os resultados relativos às suas variáveis encontram-se apresentados na Figura 13.

Figura 13 - Avaliação do **recurso vocal - pausas** – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.

Na figura anterior (13), identificou-se que a categoria pausas apresentou a variável excessiva com $n=12$ (70,6%), a variável reduzida com o $n=2$ (11,8%) e a variável adequada com o $n=3$ (17,6%).

A Figura 13 mostra, em relação à curva melódica (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis.

Figura 14 - Avaliação do **recurso vocal - curva melódica** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014.

Na figura anterior (14), a categoria curva melódica apresentou a variável ascendente com $n=6$ (40%) e a descendente com $n=9$ (60%).

Na sequência, a Figura 15 mostra, em relação ao ritmo (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados de suas variáveis, antes da intervenção fonoaudiológica.

*Houve perda de dados pela não resposta de todos os *experts*, com duas exclusões.

Figura 15 - Avaliação do **recurso vocal - ritmo** – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

A Figura 15 mostrou que em relação à categoria ritmo a variável adequada apresentou-se com $n=2$ (12,5%), repetitivo com $n=10$ (62,5%) e monótono com $n=4$ (25%).

Na sequência, a Figura 16 mostra, em relação à categoria variações – de *loudness*, de *pitch* e da velocidade da fala (AMBADY; ROSENTHAL, 1992; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados de suas variáveis, antes da intervenção fonoaudiológica.

*Houve perda de dados pela não resposta de todos os *experts*, com quatro exclusões.

Figura 16 - Avaliação do **recurso vocal - variações** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na Figura 16 as variações de *loudness* mostraram-se com $n=6$ (42,9%), as variações de *pitch* com $n=4$ (28,6%) e as de velocidade da fala com $n=4$ (28,6%).

Os **recursos não verbais** representados pelas categorias expressão facial, postura corporal - tronco, uso de gestos-braços e mãos, meneios de cabeça (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014) também tinham variáveis distintas em cada uma dessas categorias.

Cada uma das categorias dessas variáveis apresenta no mínimo, duas e no máximo três alternativas.

Igualmente os três *experts* foram solicitados a fazer a avaliação das seis estudantes, em cada questão e em cada variável da cada questão destes recursos, antes da intervenção fonoaudiológica. O total máximo obtido de respostas na avaliação de cada variável contida nas questões dos recursos não verbais foi 18, embora em algumas categorias, nem todas as variáveis foram respondidas pelos *experts*.

A expressão facial e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), antes da intervenção fonoaudiológica, estão apresentadas na Figura 17.

Figura 17 - Avaliação do **recurso não verbal - expressão facial** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior a variável da expressão facial coincide com as ênfases apresentou o $n=1$ (5,6%) e não coincide com as ênfases apresentou o $n=17$ (94,4%).

A postura corporal e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), antes da intervenção fonoaudiológica, estão apresentadas na Figura 18.

Variáveis da Postura Corporal (POS. C)

*Houve perda de dados pela não resposta de todos os *experts*, com uma exclusão.

Figura 18 - Avaliação do **recurso não verbal - postura corporal** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior a categoria postura corporal apresentou a variável harmônica com o $n=5$ (27,8%) e a variável desarmônica com o $n=12$ (66,7%).

A categoria uso de gestos e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), antes da intervenção fonoaudiológica, estão apresentadas na Figura 19.

Figura 19 - Avaliação do **recurso não verbal - uso de gestos** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na Figura 19, a variável do uso de gestos apresentou a variável suficientes com o $n=2$ (11,1%), a variável insuficientes com o $n=5$ (27,8%) e a variável inadequados com o $n=11$ (61,1%).

A variável meneios de cabeça e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), antes da intervenção fonoaudiológica, estão apresentadas na Figura 20.

Figura 20 - Avaliação do **recurso não verbal - meneios de cabeça** – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, antes da intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos juízes. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior, a categoria meneios de cabeça apresentou a variável acompanha às ênfases o $n=2$ (12,5%) e a variável não acompanha as ênfases com o $n=14$ (87,5%).

O segundo objetivo específico foi *realizar a intervenção fonoaudiológica específica de expressividade nos alunos do curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem*.

A intervenção fonoaudiológica foi feita em uma das salas da IESP, inicialmente para as 7 participantes e, na sequência, às 6 alunas, fora do horário regular das aulas de graduação dessas estudantes, durante quatro dias, com intervalo de uma semana entre os encontros, em local e horário previamente combinado com elas.

O conteúdo programático consistiu em ministrar temas relacionados aos parâmetros selecionados descritos anteriormente. Os passos utilizados para a sua realização estão apresentados na sequência.

O primeiro dia de intervenção contou com a presença das sete alunas inicialmente participantes. A pesquisadora apresentou-se e solicitou a cada uma que se apresentasse e qual era a sua expectativa em relação à intervenção. Esclareceu meticulosamente as regras e procedimentos necessários para o bom andamento da intervenção e entregou uma apostila de sua autoria, com os temas sobre expressividade (recursos verbais, vocais e não verbais), habilidades comunicativas e

também os exercícios práticos apresentados no momento da intervenção. No segundo momento, foi mostrado um vídeo obtido no canal *You tube*, com o objetivo de introduzir a intervenção fonoaudiológica e potencializar a sua competência comunicativa. Na sequência realizou atividade com o objetivo de integração entre elas e, também, o aquecimento inicial. As participantes foram divididas em duplas com o propósito de responderem à questão: “porque você merece o sucesso na comunicação como docente?” de tal maneira que todas tiveram que responder à pergunta, sem poderem repetir as respostas. Foi constatado que todas tinham, como objetivo, melhorar a sua comunicação para apresentarem maior desenvoltura na comunicação com seus futuros alunos. Foi realizada pela pesquisadora uma exposição oral de temas relativos à comunicação humana, à oratória, à expressividade e seus recursos. Também mostrou uma sequência de vídeos disponibilizados na *web*, relativos aos temas abordados; aplicou a atividade relacionada à Psicodinâmica Vocal e finalizou o primeiro dia com a atividade *Debriefing*, em que é solicitado aos participantes que falem uma palavra que defina o que viveram (OGATA, 2010), recebendo como respostas as palavras: aprendizado, feliz, satisfatório, surpresa, expectativa e alegre.

No segundo dia de intervenção, a pesquisadora organizou e realizou todos os procedimentos, ainda às sete estudantes. Iniciou com a apresentação de um vídeo disponibilizado no canal *You tube* para apoiar a afirmativa de que todos podem aprender através do treino de suas habilidades. Na sequência, trabalhou os pontos comportamentais (forças e fraquezas) para se comunicar melhor em público. A pesquisadora perguntou às participantes “Quem é você enquanto comunicador docente?”, “Qual o ponto frágil que mais atrapalha você na comunicação?”, “Existiu algum momento da sua vida que você apresentou sucesso neste ponto?”, “Se existiu, descreva-o passo a passo”, “Quais os ganhos você terá melhorando e aperfeiçoando estes pontos frágeis?”, “Quais ações você deve realizar para adequar estes pontos frágeis?”. Ao final da atividade foi-lhes apresentado outro vídeo para levá-las a querer mudar os comportamentos que estão atrapalhando a comunicação. Na sequência, mostrou-lhes a filmagem gravada delas mesmas para realizar *autofeedback* (avaliação da própria comunicação delas), *feedback* do outro (o colega avalia o colega) e a avaliação da pesquisadora, por meio de um protocolo “Ficha de *Feedback* das Habilidades Comunicativas”, em cursos de comunicação ministrados por ela (APÊNDICE F).

No terceiro dia de intervenção, as atividades foram iniciadas com 6 (seis) alunas, pois uma delas faltou e foi excluída da pesquisa. A pesquisadora apresentou os exercícios dos recursos verbais como de conscientização da respiração costodiafragmática, coordenação da fala com a respiração, articulação e velocidade de fala (LYRA, 2011), acompanhando as participantes individualmente. Além disso, ensinou-lhes exercícios de articulação, incluindo-se um trava línguas (FARIA et al., 2007). Na sequência das atividades deste dia, a pesquisadora contou com a participação de uma atriz para realizar um trabalho corporal de teatro. Algumas técnicas foram utilizadas, incluindo-se exercícios teatrais que trabalham a presença (ICLE, 2013; PRADO, 2011; PAVIS, 1996). Foram selecionados quatro exercícios teatrais sendo eles: “abertura dos canais comunicativos” (FABIÃO, 2008), “reconhecendo seu corpo” (FERNANDES, 2000), “comunicação corporal com a máscara” (BERTHOLD, 2001) e a “comunicação pelo olhar” (DABRONZO, 2007), já explicitados anteriormente. Após estas atividades, a pesquisadora trabalhou os recursos vocais (FARIA et al., 2007), particularmente a entonação, a ênfase e as pausas, além da correção da postura corporal, gestos, meneios de cabeça e pausas.

O quarto e último dia de intervenção constou de exercícios de respiração e articulação, além de exercícios para trabalhar o improviso, importante para o futuro professor. Também foi realizada a exposição teórica da forma correta de utilizar o microfone.

Percebe-se, então, que o conteúdo programático desta intervenção consistiu em ministrar temas relacionados aos parâmetros selecionados descritos anteriormente. As seis alunas foram filmadas antes e após esta intervenção.

Destaca-se que as participantes foram filmadas durante a intervenção fonoaudiológica e a filmagem do início e do final foram avaliadas pelos *experts*.

O detalhamento desta etapa se encontra no método do estudo.

O terceiro objetivo específico foi *avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, não verbais e vocais apresentados por eles após a intervenção fonoaudiológica*.

Conforme já foi descrito anteriormente, cada uma das categorias dos **recursos verbais** (qualidade vocal, ataque vocal, *loudness*, *pitch*, ressonância, articulação, velocidade da fala e coordenação pneumofônica) apresenta no mínimo duas e no máximo seis alternativas (variáveis).

Os três *experts* foram solicitados a fazer a avaliação das seis estudantes,

em cada questão e em cada alternativa de cada uma das questões (variáveis), após a intervenção fonoaudiológica. O total máximo obtido de respostas na avaliação de cada variável contida nas categorias **dos recursos verbais** foi 18, embora algumas das variáveis, os *experts* não tivessem respondido.

As variáveis da qualidade vocal (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), após a intervenção fonoaudiológica estão apresentadas na sequência.

Figura 21 - Avaliação do **recurso verbal - qualidade vocal** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Percebe-se que na Figura 21 referente à qualidade vocal, o n obtido para a variável neutra foi 17 (94,4%), para as variáveis não neutra e desviada foi zero e para a variável alterada foi 1 (5,6%).

No que se refere às variáveis do ataque vocal (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados obtidos encontram-se apresentados na sequência.

Figura 22 - Avaliação do **recurso verbal - ataque vocal** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Quanto à Figura 22 referente ao ataque vocal, o n obtido para a variável isocrônica foi 17 (94,4%), para a variável brusco foi zero e para a variável aspirado foi 1 (5,6%).

No que se refere às variáveis da *loudness* (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados encontram-se na Figura 23.

Figura 23 - Avaliação do **recurso verbal - loudness** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior, o n obtido para a variável forte foi 4 (22,2%), para a variável média foi 12 (66,7%) e para a variável fraca foi 2 (11,1%).

Quanto às variáveis do *pitch* (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados encontram-se apresentados na Figura 24.

Figura 24 - Avaliação do **recurso verbal - *pitch*** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Quanto à figura anterior referente ao *pitch*, o n obtido para a variável grave foi 1 (5,6%), para a variável médio foi 11 (61,1%) e para a variável agudo foi 6 (33,3%).

As variáveis da ressonância (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), estão apresentadas na Figura 26.

Figura 25 - Avaliação do **recurso verbal - ressonância** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

A figura anterior mostrou que em relação à ressonância, a variável equilibrada apresentou um $n=12$ (66,7%) e o foco ressonantal o $n=6$ (33,3%), iguais aos valores apresentados antes da intervenção fonoaudiológica.

As variáveis da articulação (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), estão apresentadas na Figura 26, na sequência.

*Houve perda de dados pela não resposta de todos os *experts*, com uma exclusão.

Figura 26 - Avaliação do **recurso verbal - articulação** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na Figura 26, identificou-se, na categoria articulação, que o n da variável precisa aumentou para 17 (94,4%) e das demais variáveis (travada, imprecisa, exagerada, indiferenciada e distorcida) foi zero.

No que se refere às variáveis da velocidade de fala (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados encontram-se apresentados na sequência.

Figura 27 - Avaliação do **recurso verbal - velocidade de fala** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos experts. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior, identificou-se que a variável média aumentou após a intervenção realizada e o n tornou-se 13 (72,2%), da variável lenta foi zero e da variável acelerada diminuiu para 5 (27,2%).

No que se refere à coordenação pneumofonoarticulatória/pneumofônica (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis encontram-se apresentados na Figura 28.

Figura 28 - Avaliação do **recurso verbal - coordenação pneumofônica** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior, identificou-se que a variável presente aumentou para 17 (94,4%) e a variável ausente tornou-se zero

Em relação aos **recursos vocais** (representados pelas categorias ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações - de *loudness*, *pitch* e velocidade da fala) após a intervenção fonoaudiológica, cada uma dessas categorias apresenta, no mínimo, duas e no máximo três alternativas.

Os *experts* fizeram a avaliação das estudantes, em cada categoria (questão) e em cada variável da cada categoria destes recursos, após esta intervenção. O total máximo obtido de respostas na avaliação de cada variável contida nas questões deste recurso verbal também foi 18, embora em algumas categorias nem todas as variáveis foram respondidas pelos *experts*.

Em relação à ênfase (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis encontram-se apresentados na Figura 29.

Figura 29 - Avaliação do **recurso vocal - ênfase** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior foi mostrado que a variável reforço na intensidade apresentou $n=9$ (69,2%), reforço na articulação precisa apresentou o $n=zero$ e a variável velocidade mais lenta mostrou o $n=4$ (30,8%).

Em relação às variáveis das pausas (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados encontram-se apresentados na Figura 30, na sequência.

Figura 30 - Avaliação do **recurso vocal - pausas** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior (30), a categoria pausas apresentou a variável excessiva com $n=1$ (5,6%), a variável reduzida com o $n=4$ (22,2%) e a variável adequada com o $n=13$ (72,2%).

A Figura 31 mostra, em relação à curva melódica (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados relativos às suas variáveis, na sequência

Figura 31 - Avaliação do **recurso vocal - curva melódica** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior (31), a categoria curva melódica apresentou a variável ascendente com $n=11$ (61,1%) e a descendente com o $n=6$ (33,3%).

Na sequência, a Figura 31 mostra, em relação ao ritmo (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados de suas variáveis, após a intervenção fonoaudiológica.

Figura 32 - Avaliação do **recurso vocal - ritmo** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

A Figura 32 mostrou que em relação à categoria ritmo a variável adequada apresentou-se com $n=12$ (66,7%), repetitivo com $n=5$ (29,4%) e monótono com $n=zero$.

Na sequência, a Figura 31 mostra, em relação à categoria variações – de *loudness*, de *pitch* e da velocidade da fala (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), os resultados de suas variáveis, após a intervenção fonoaudiológica.

Figura 33 - Avaliação do **recurso vocal - variações** – nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior, as variações de *loudness* mostraram-se com $n=7$ (53,8%), as variações de *pitch* com $n=2$ (15,4%) e as de velocidade da fala com $n=4$ (30,8%).

Os **recursos não verbais** - expressão facial, postura corporal - tronco, uso de gestos-braços e mãos, meneios de cabeça (AMBADY; ROSENTHAL, 1992; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), também apresentavam variáveis distintas em cada uma dessas categorias; cada uma das questões dessas categorias apresenta no mínimo, duas e no máximo três alternativas.

A avaliação das estudantes foi realizada pelos três *experts* após a intervenção fonoaudiológica, em cada questão e em cada variável da cada questão destes recursos. O total máximo obtido de respostas na avaliação de cada variável contida nas questões dos recursos não verbais foi 18, embora em algumas categorias nem todas as variáveis foram respondidas pelos *experts*.

A expressão facial e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), após a intervenção fonoaudiológica, estão apresentadas na Figura 34.

Figura 34 - Avaliação do **recurso não verbal - expressão facial** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior a variável da expressão facial coincide com as ênfases

apresentou o $n=15$ (88,2%) e não coincide com as ênfases reduziu o n para 2 (11,1%).

A postura corporal e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), estão apresentadas na Figura 35.

*Houve perda de dados pela não resposta de todos os *experts*, com uma exclusão.

Figura 35 - Avaliação do **recurso não verbal - postura corporal** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior a categoria postura corporal, após a intervenção, apresentou a variável harmônica com o $n=17$ (94,4%) e a variável desarmônica com o $n=1$ (5,6%).

A categoria “uso de gestos” e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), após a realização da intervenção fonoaudiológica, estão apresentadas na Figura 36.

Figura 36 - Avaliação do **recurso não verbal - uso de gestos** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts* Ribeirão Preto, 2014

Na Figura 36, a categoria “uso de gestos” apresentou a variável suficientes com o $n=15$ (83,3%), a variável insuficientes com o $n=1$ (5,6%) e a variável inadequados com o $n=2$ (11,1%).

A categoria meneios de cabeça e suas variáveis (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014), após a intervenção fonoaudiológica, estão apresentadas na Figura 37.

Figura 37 - Avaliação do **recurso não verbal - meneios de cabeça** - nos 6 alunos do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, após a intervenção fonoaudiológica, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014

Na figura anterior, a categoria meneios de cabeça apresentou a variável acompanha às ênfases o $n=15$ (83,3%) e a variável não acompanha as ênfases com o $n=3$ (16,7%).

Em relação ao quarto e último objetivo específico que é *comparar os resultados da expressividade antes e após a intervenção proposta*, as análises estão sequencialmente apresentadas.

Referente aos **recursos verbais** - qualidade vocal, ataque vocal, ressonância, *pitch*, *loudness*, articulação, velocidade de fala e coordenação pneumofonoarticulatória, especificamente quanto à **qualidade vocal**, tem-se que, conforme a avaliação dos três *experts* em fonoaudiologia, para ambos os períodos (antes e após a intervenção fonoaudiológica) houve um elevado percentual de respostas na categoria “neutra”, observadas nas Figuras 4 e 21, respectivamente.

Quanto ao **ataque vocal**, para ambas as etapas (antes e após a intervenção fonoaudiológica), conforme avaliação dos *experts* constatou-se a permanência da variável “isocrônica” (94,4%), conforme as Figuras 5 e 22, respectivamente.

Para a questão relacionada à **loudness** em ambas as etapas (antes e após a intervenção realizada), entre os três *experts* fonoaudiólogos, houve predominância de respostas na variável “média”, ou seja, foram mantidas respostas similares anteriores (72,2%) e posteriores (66,7%) à intervenção, conforme apresentado nas Figuras 4 e 23.

Em relação à questão do **pitch**, houve concordância, entre os *experts*, em relação às variáveis “médias” (94,4%) e agudas” (50%) antes da intervenção fonoaudiológica (Figura 7), prevalecendo a variável “média” (61,1%) pós a intervenção (Figura 24).

Na avaliação dos *experts*, quanto à questão relacionada à **ressonância**, as duas variáveis coincidiram as resposta pré e pós-intervenção fonoaudiológica: a “equilibrada” (66,7%) e o foco ressonantal (33,3%), conforme mostram as Figuras 8 e 25, respectivamente.

Quanto à **articulação** observou-se que de acordo com os *experts* sobressaiu a variável “precisa” (66,7%), com alguns itens relacionados às outras variáveis como “travada” (11,1%), “imprecisa” (5,6%) e “indiferenciada” (16,7%) (Figura 9); após a intervenção fonoaudiológica, constatou-se a prevalência da variável “precisa” (94,4%) (Figura 26).

Para a questão referente à **velocidade de fala**, conforme os três *experts*, houve um desenvolvimento significativo após a intervenção realizada. Na avaliação anterior a intervenção, houve predomínio da variável “velocidade acelerada” (44,4%) (Figura 10) e após a intervenção fonoaudiológica predominou a variável “média” (72,2%) (Figura 27).

Na questão relacionada à **coordenação pneumofônica**, conforme os três *experts*, predominaram as variáveis “presente” (52,9%) e “ausente” (44,4%), antes da intervenção realizada; após a intervenção, predominou por unanimidade a coordenação pneumofônica “presente” (94,4%), conforme se observa nas Figuras 11 (antes da intervenção) e 28 (após a intervenção fonoaudiológica).

Em relação aos **recursos vocais** - ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações (de *loudness*, *pitch* e velocidade), em especial, na questão relacionada à **ênfase**, antes da intervenção fonoaudiológica, predominou o “reforço na intensidade” (75%), e após a intervenção fonoaudiológica, predominou a mesma variável, porém com o percentual menor (69,2%) conforme mostram as Figuras 12 e 29, respectivamente.

Quanto às **pausas**, conforme os *experts* foi observado antes da intervenção fonoaudiológica a prevalência da variável “pausas excessivas” (70,6%) (Figura 13) e após a intervenção houve predomínio das “pausas adequadas” (72,2%) (Figura 30).

Em relação à **curva melódica** os *experts* avaliaram que antes da intervenção fonoaudiológica houve predomínio da variável “descendente” (60%) (Figura 14); após a intervenção predominou a variável “ascendente” (61,1%) (Figura 31).

Ainda conforme avaliação dos fonoaudiólogos, no que se refere ao **ritmo**, predominou antes da intervenção realizada a variável “repetitivo” (62,5%) (Figura 15) e após a intervenção predominou a variável “adequado” (66,7%) (Figura 32).

Quanto às **variações**, tanto antes da intervenção fonoaudiológica como após esta intervenção, os *experts* avaliaram que houve predomínio nas variações de *loudness* em ambos os períodos (42,9,3% e 53,8%), conforme pode ser constatado nas Figuras 16 e 33.

No que se refere aos **recursos não verbais** - expressão facial, postura corporal (tronco), uso de gestos (braços e mãos), meneios de cabeça avaliados nas 6 estudantes, especificamente em relação à **expressão facial** antes da intervenção

fonaudiológica os três fonoaudiólogos avaliaram que houve predomínio da variável “não coincide com a ênfase” (94,4%) (Figura 17); após a intervenção houve a predominância da variável “coincide com a ênfase” (88,2%) (Figura 34).

De acordo com a avaliação dos *experts*, na avaliação da **postura corporal** houve predomínio antes da intervenção da variável “desarmônica” (66,7%) (Figuras 18); após a intervenção predominou a variável “harmônica” (94,4%), o que pode ser constatado na Figura 35.

Os *experts* também avaliaram em relação ao **uso de gestos**, que antes da intervenção eram predominantemente “inadequados” (61,1%) (Figura 19); entretanto após a intervenção houve predomínio de gestos “suficientes” (83,3%) (Figura 36).

No que se refere aos **meneios de cabeça**, os três *experts* avaliaram que houve predomínio antes da intervenção da variável “não acompanha as ênfases” (87,5%) (Figura 20); após a intervenção, predominou a variável “acompanha as ênfases” (83,3%) (Figura 37).

Para o alcance deste *quarto objetivo* específico foi realizada, também, a análise estatística da intervenção utilizando-se o teste *Qui Quadrado de McNemar*, já explicitado no Método deste estudo.

Conforme visto anteriormente, a hipótese considerada para este estudo é que a intervenção fonaudiológica de expressividade aplicada vai propiciar a melhora de sua expressividade; a hipótese nula é a de que não existe efeito da intervenção realizada sobre a expressividade dos licenciandos de enfermagem (as marginais pré-avaliação e pós-avaliação são iguais). Para todos os testes realizados foi adotado o nível de significância de 5% ($\alpha = 0.05$).

Em algumas das variáveis em que foi aplicado o teste, ocorreram problemas numéricos que impossibilitaram o cálculo estatístico, tais como constância nas respostas e presença de zeros na diagonal; tais casos foram referidos nas Tabelas 1 a 3, na sequência, como NA (não se aplica).

Cada uma das categorias dos três recursos (verbal, vocal e não verbal) apresenta no mínimo duas e no máximo seis alternativas e os três *experts* foram solicitados a fazer a avaliação das seis estudantes, em cada um dos recursos e em cada alternativa de cada uma das questões (variáveis), antes e após a intervenção fonaudiológica, conforme já explicitado.

Dessa forma, tem-se que o total máximo obtido de respostas nesta

avaliação, para cada questão (variável) foi 18, embora algumas os *experts* não tivessem respondido.

A Tabela 1 apresenta a comparação dos **recursos verbais** antes e após a Intervenção fonoaudiológica.

Tabela 1 - Comparação dos Recursos Verbais: qualidade vocal, ataque vocal, *loudness*, *pitch*, ressonância, articulação, velocidade da fala, coordenação pneumofônica e valor de p, antes e após a intervenção fonoaudiológica, em 6 alunos licenciandos em Enfermagem, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, SP, 2014

RECURSO VERBAL	f %	f %	f %	f %	f %	f %	Total	P-valor
Qualidade Vocal	Neutra	Não Neutra	Desviada	Alterada	-	-		
Antes da IF	16(88,9)	1(5,6)	0	1(5,6)	-	-	18	
Após a IF	17(94,4)	0	0	1(5,6)	-	-	18	1
Ataque Vocal	Isocrômico	Brusco	Aspirado	-	-	-		
Antes da IF	17(94,4)	0	1(5,6)	-	-	-	18	NA
Após a IF	17(94,4)	0	1(5,6)	-	-	-	18	
Loudness	Forte	Média	Fraca	-	-	-		
Antes da IF	3(16,7)	13(72,2)	2(11,1)	-	-	-	18	NA
Após a IF	4(22,2)	12(66,7)	2(11,1)	-	-	-	18	
Pitch	Grave	Médio	Agudo	-	-	-		
Antes da IF	1(5,6)	8(44,4)	9(50)	-	-	-	18	0.2482
Após a IF	1(5,6)	11(61,1)	6(33,3)	-	-	-	18	
Ressonância	Equilibrada	Foco Ressonância	-	-	-	-		
Antes da IF	12 (66,6)	6 (33,3)	-	-	-	-	18	1
Após a IF	12(66,6)	6(33,3)	-	-	-	-	18	
Articulação	Precisa	Travada	Imprecisa	Exagerada	Indiferenciada	Distorcida		NA
Antes da IF	12(66,7)	2(11,1)	1(5,6)	0	3(16,7)	0	18	
*Após a IF	17(100)	0	0	0	0	0	17	
Velocidade da fala	Média	Lenta	Acelerada	-	-	-		0.0771
Antes da IF	7(38,9)	3(16,7)	8(44,4)	-	-	-	18	
Após a IF	13(72,2)	0	5(27,8)	-	-	-	18	
Coordenação **Pneumofônica	Presente	Ausente	-	-	-	-		NA
Antes da IF	9(52,9)	8(47,1)	-	-	-	-	17	
Após a IF	17(100)	0	-	-	-	-	17	

IF= Intervenção Fonoaudiológica ,NA= Não se aplica

*Variável com perda de dados , ** Categoria com perda de dados

Em relação aos recursos verbais: qualidade vocal (*pitch*, *loudness*,

ressonância, articulação e velocidade de fala) não houve rejeição da hipótese nula.

Para as categorias de ataque vocal, *loudness* e coordenação pneumofônica, não foi aplicado o teste devido à inexistência de parâmetros certo e errado.

A Tabela 2 apresenta a comparação dos **recursos vocais** antes e após a Intervenção Fonoaudiológica.

Tabela 2 - Comparação dos Recursos Vocais: ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações (de *loudness*, *pitch* e velocidade da fala) e valor de p, antes e após a intervenção fonoaudiológica, em 6 alunos licenciandos em Enfermagem, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, SP, 2014.

RECURSO VOCAL	f %	f %	f %	Total	p-valor
Ênfase	Reforço na intensidade	Reforço na articulação Precisa	Velocidade mais lenta		
*Antes da IF	9(75)	1(8,3)	2(16,7)	12	NA
Após a IF	9(60,2)		4(30,8)	13	
Pausas	Excessiva	Reduzida	Adequada		
*Antes da IF	12(70,6)	2(11,8)	3(17,6)	17	0,0044
Após a IF	1(5,6)	4(22,2)	13(72,2)	18	
Curva Melódica	Ascendente	Descendente			
Antes da IF	6(40)	9(60)		15	NA
*Após a IF	11(64,7)	6(35,3)		17	
Ritmo	Adequado	Repetitivo	Monótono		
Antes da IF	2(12,5)	10(62,5)	4(25)	16	0,0077
*Após a IF	12(70,6)	5(29,4)	0	17	
**Variações	Loudness	Pitch	Velocidade		
Antes da IF	6(42,9)	4(28,6)	4(28,6)	14	NA
Após a IF	7(53,8)	2(15,4)	4(30,8)	13	

IF = Intervenção Fonoaudiológica

NA = Não se aplica

*Variável com perda de dados

** Categoria com perda de dados

Para a categoria ênfase não foi realizado o teste estatístico, já que apresentou problemas numéricos, sendo a resposta NA.

No que se refere às categorias pausas e ritmo houve significância

estatística mostrando que rejeitaram a hipótese nula ($p < 0,05$) e de não efeito da intervenção, ou seja, a intervenção fonoaudiológica realizada mostrou-se efetiva em relação a estes itens.

Para as categorias “variações” e curva melódica também não foi aplicado o teste devido a não existir certo e errado, sendo a resposta NA.

A Tabela 3 apresenta a comparação dos **recursos não verbais** antes e após a Intervenção Fonoaudiológica.

Tabela 3 - Comparação dos Recursos Não Verbais expressão facial, postura corporal, uso de gestos, meneios de cabeça e valor de p, antes e após a intervenção fonoaudiológica, em 6 alunos licenciando em Enfermagem, conforme avaliação dos *experts*. Ribeirão Preto, 2014.

RECURSO NÃO VERBAL	f %	f%	f %	Total	p- valor
Expressão Facial	Coincide com as ênfases	Não coincide com as ênfases	-		
Antes da IF	1(5,6)	17(94,4)	-	18	
*Após a IF	15(88,2)	2(11,8)	-	17	0,0005
Postura Corporal	Harmônica	Desarmônica			
*Antes da IF	5(29,4)	12(70,6)	-	17	
Após a IF	17(94,4)	1(5,6)	-	18	0,0026
Uso de Gestos	Suficientes	Insuficientes	Inadequados		
Antes da IF					
Após a IF	2(11,1)	5(27,8)	11(61,1)	18	0,0009
	15(83,3)	1(5,6)	2(11,1)	18	
Meneios de Cabeça	Acompanha as ênfases	Não acompanha as ênfases			
*Antes da IF			-		0,0055
Após a IF	2(12,5)	14(87,5)	-	16	
	15(83,3)	3(16,7)		18	

IF – Intervenção Fonoaudiológica

*Variável com perda de dados.

Todas as categorias dos recursos não verbais [expressão facial (olhos, boca), postura corporal (tronco), uso de gestos (braços - mãos) e meneios de cabeça] apresentaram significância estatística, mostrando que rejeitaram a hipótese nula ($p < 0,05$) e de não efeito da intervenção, ou seja, a intervenção fonoaudiológica realizada mostrou-se efetiva em relação a estes itens.

A discussão será realizada de acordo com os objetivos propostos para este estudo.

Estabeleceu-se a seguinte ordem da discussão por questões de didática: inicialmente será apresentada a discussão quanto à *caracterização* dos participantes; na sequência a discussão do segundo objetivo; após a discussão do primeiro e terceiros objetivos e, finalmente, a discussão do quarto e último objetivo.

Em relação à **caracterização** dos participantes, identificou-se que tinham idades entre 20 e 25 anos e eram todas mulheres, sendo que a característica feminina é predominante na enfermagem mundial, tanto entre os estudantes como entre os profissionais, em vários temas de estudados na ciência da enfermagem, conforme pode ser constatado na sequência.

Pesquisa foi realizada no Reino Unido com estudantes de enfermagem logo no seu primeiro dia de curso, os quais foram questionados sobre as suas motivações para se tornarem enfermeiros. A maior parte das pesquisadas eram do sexo feminino e as razões citadas mostraram que as suas motivações e percepções são focadas na enfermagem como sendo mais que uma profissão exclusivamente técnica; as características dos alunos de graduação e a sua forte motivação para cuidar, além da percepção de enfermagem em termos altruístas contradizem a imagem de uma profissão exclusivamente técnica (CRICK; PERKINTON; DAVIES, 2014).

No Laos (Vietnã) estudo objetivou avaliar a cobertura da vacinação contra a hepatite B entre universitários de ciências da saúde, em 2013; questionários auto administrados foram encaminhados a uma amostra estratificada e foram devolvidos 961, sendo alunos de Ciências Básicas (143), Medicina (167), Farmácia (148), Odontologia (139), Enfermagem (159), Tecnologia Médica (99) e pós-graduação (106). Os entrevistados eram predominantemente do sexo feminino (59,1%), com idade média de 25,1. $\pm$ 7,0 anos, solteiros (76,3%), a oriundos das províncias (68%), do grupo étnico Lao Loum (84,4%). Taxas de cobertura de imunização foram significativamente maior entre as mulheres e muitos alegaram não se vacinar por desconhecerem os locais de vacinação e por não possuírem conhecimento sobre a necessidade dessa vacinação (PATHOUMTHONG et al., 2014).

No Irã, estudo descritivo-analítico investigou 150 enfermeiros que trabalhava em hospitais de Isfahan, em 2010 e, que foram questionados em relação às suas perspectivas sobre valores profissionais. Evidenciou-se que 84% dos

participantes eram do sexo feminino e 88% eram bacharéis em enfermagem; a idade média foi de 34,2 anos e a média de anos de trabalho em hospital foram 11. O respeito pelos valores profissionais é semelhante entre os enfermeiros de diferentes tipos de emprego; enfermeiras iranianas acreditam no respeito aos direitos legais e éticos de pacientes como o valor mais importante na profissão de enfermagem (SHAHRIARI; BALOOCHETANI, 2014).

Em Taiwan, estudo analisou as alterações relacionadas aos valores profissionais dos estudantes de enfermagem entre a sua entrada para a graduação e no último ano do curso de enfermagem. Uma amostra de conveniência de 94 estudantes universitários foi pesquisada, no início e no final do curso de enfermagem, sendo a maioria constituída por mulheres. Os escores totais obtidos para os valores profissionais durante o último ano do curso de enfermagem foram significativamente maiores do que em relação à época inicial na faculdade. Esses valores profissionais mudaram em uma direção positiva entre o início da experiência educacional dos estudantes de enfermagem e sua formatura; a educação teve um efeito positivo sobre os valores dos alunos (LIN, Y.H et al., 2010).

Estudo de Ojeda et al. (2008) considera a enfermagem como análise como prática naturalizada e feminina, uma das profissões mais antigas constituídas por mulheres, concordando com a presente investigação, cujos participantes foram estudantes do sexo feminino.

Em Costa Rica, estudo realizado com 69 estudantes que cursavam o quinto ano do curso de licenciatura em enfermagem também mostrou que a maioria tinha idade entre 21 a 25 anos (78,2%), 87% eram mulheres e 68,1% solteiras e católicas (ROJAS VALENCIANO et al., 2010).

No Brasil, investigação analisou as características sociodemográficas e de trabalho de enfermeiros que atuam em hospitais públicos no Rio de Janeiro. O estudo envolveu 3229 enfermeiros dos dezoito maiores hospitais observando-se predominância feminina (87,3%) e idade média de $39,9 \pm 10$ anos (GRIEP, 2013); pesquisa transversal realizada em um hospital universitário de São Paulo, SP, em 2004-2005 constatou que a população estudada foi de 696 enfermeiros, técnicos e auxiliares de enfermagem, predominantemente feminina (87,8%) e que trabalhava em turnos diurnos e/ou noturnos (SILVA et al., 2010). Pesquisa histórico-social tratou das circunstâncias do surgimento dos cursos de nutrição e de serviço social no interior da Escola de Enfermagem Anna Nery no Rio de Janeiro e evidenciou que

essa instituição teve papel decisivo na emergência dessas profissões e favoreceu a inserção de mulheres no mercado de trabalho qualificado na área da saúde (APERIBENSE; BARREIRA, 2008).

Pesquisa de observação participante foi realizada em uma escola de enfermagem brasileira com 12 alunas que cursaram a disciplina de Fundamentos de Enfermagem, para que expressassem suas ansiedades e angústias frente ao novo e futuro papel de cuidadoras da saúde dos outros. Essas 12 integrantes eram do sexo feminino, solteiras, com idades variando dos 18 aos 27 anos, com média de 21 anos (SCHERER; SCHERER; CARVALHO, 2007).

Ou seja, parece que uma importante característica da área da saúde e da enfermagem é ser constituída, em sua maioria, pelo sexo feminino.

Barreto; Krempel, Humerez. (2011) explica que no Brasil há 1.432.762 profissionais enfermeiros, destes, 87,24% são do sexo feminino e 7,96 % estão na faixa de 15 a 25 anos. A enfermagem está entre os dez cursos com maiores prevalência do sexo feminino (GODINHO et al., 2006).

No presente estudo, as alunas licenciandas em enfermagem estavam todas matriculadas no 10º período, não haviam realizado qualquer curso de oratória e/ou comunicação, não apresentavam atividades extracurriculares como docentes, não foram atendidas previamente por fonoaudiólogos, não informaram apresentar patologias/alterações fonoaudiológicas e somente estudavam.

Pesquisas realizadas por Chieppe (2004) e Mercatelli (2005) mostram alguma semelhança com este estudo, particularmente no que se refere aos participantes, que são estudantes em todas as pesquisas. Chieppe (2004) teve como objetivo conhecer e analisar os conteúdos e conceitos relativos à expressividade direcionada à prática docente, presentes no discurso de estudantes de Pedagogia; Mercatelli (2005) também estudou a expressividade relacionada aos alunos do curso de relações públicas. No estudo de Romano (2010) foi estudado o julgamento que esses alunos universitários têm em relação à expressividade do professor ministrando aula. Entretanto, ainda são constatadas lacunas no conhecimento relacionadas à avaliação de expressividade entre estudantes universitários, particularmente se este estudante é de curso de licenciatura em enfermagem, já que é reduzida nas literaturas consultadas publicação sobre os alunos que estão sendo preparados para o exercício desta profissão. Sabendo-se que estes estudantes serão futuros profissionais e professores de cursos de nível

técnico na profissão e ratificando-se a sua importância no exercício futuro da docência, supõe-se que podem acontecer falhas em sua comunicação, elemento de extrema importância para o adequado exercício da função docente.

O estereótipo de uma pessoa que atua na área da comunicação é de um sujeito que se comunica com facilidade, possui articulação, domínio da linguagem e de ferramentas tecnológicas, as quais vão lhe possibilitar disseminar sua comunicação sob as mais variadas formas, procurando a mais eficaz para atingir seu público, no qual ele pretende promover certa reação (LIBANEO, 2010).

Nesse sentido, o professor é um comunicador por excelência, pois tem uma plateia que necessita de sua boa comunicação e, nesse sentido, necessita ter, em sua formação, elementos da comunicação que lhe permitam exercer, de forma adequada, o seu magistério.

Os conteúdos de informações estão cada vez mais acelerados devido ao avanço tecnológico e o mundo globalizado. Muitas vezes o professor apresenta várias atividades, dentro e fora das universidades e/ou de outras instituições de ensino, além do seu dever político e de cidadania com a sociedade e, com isso, a comunicação e a expressividade não são levadas em consideração.

No estudo de Rezende (2013) ratifica-se a necessidade de trabalhar com estudantes, pois os professores, já profissionais, apresentam falhas. Esta investigação analisou se os professores possuem conhecimento sobre a importância da comunicação e da expressividade em seu ambiente de trabalho e sua relação com a fonoaudiologia; os resultados demonstraram que o conhecimento desses profissionais referentes à comunicação e expressividade estava aquém do esperado.

Cursos de formação de professores deveriam investir, crescentemente, em sua qualificação para que o professor entenda, de modo contextualizado, o saber fazer, no sentido de adquirir competência para saber agir na sala de aula, com habilidades comunicativas e domínio de linguagem informacional e saber usar os meios de comunicação e articular as aulas com mídias e multimídias (LIBANEO, 2010).

Barbosa et al. (2009), Consolaro (2000), Marcovitch (2011), Pachane (2003) e Rosa (1999) refletem sobre a questão do despreparo do professor em relação à didática, o que pode significar uma das lacunas encontradas na sua formação, bem como o desconhecimento sobre a importância do seu desempenho nas atividades de ensino.

O professor deve apresentar habilidades comunicativas em sala de aula e estas favorecem a sua interação com o aluno, contribuindo para o ensino e aprendizagem. Ele deve refletir sobre o seu desempenho na docência (GABRIELLI; PELÁ, 2004; CASTRO, SILVA, 2001; CHAVES; COUTINHO; MORTIMER, 2009) e as lacunas poderão ser resolvidas na formação destes alunos.

Com o sistema capitalista o mercado está cada vez mais exigente e a competência comunicativa está se tornando um ponto importante para a didática docente. Acredita-se, então, que aprofundamentos relacionados à comunicação devem ocorrer ser mais precocemente possível, pois no início da carreira, percebe-se existir mais vontade de aprender e investir na profissão.

No presente estudo, os estudantes de enfermagem passaram pela intervenção da expressividade, sendo avaliados seus recursos verbais, vocais e não verbais por três *experts* fonoaudiólogos, especialistas em voz e doutores na área de conhecimento. Romano (2010) avaliou o julgamento da expressividade do professor por alunos e, também, utilizou *experts* para avaliar a expressividade através do protocolo específico (PAF), havendo esta concordância em relação às categorias e variáveis, entre os *experts*, acontecendo o mesmo no estudo presente.

Em relação ao segundo objetivo específico que foi *realizar uma intervenção fonoaudiológica específica de expressividade nesses alunos*, esta intervenção, conforme já explicitado anteriormente, constou de quatro encontros, totalizou 16 horas e aconteceu com seis alunas licenciandas em enfermagem.

Outros estudiosos da fonoaudiologia também realizam pesquisas com intervenções, como apresentado na sequência.

Trindade (2008) realizou uma investigação com o objetivo de analisar um programa de intervenção fonoaudiológica na expressividade oral de repórteres, que julgaram melhor o momento pós-intervenção, apresentando como resultados efeitos positivos, melhorando a credibilidade e clareza na transmissão da notícia.

Os efeitos da intervenção fonoaudiológica em um grupo de apresentadores de previsão meteorológica foram estudados por Gampel (2006), constatando que houve uma relação estatisticamente significativa entre as avaliações de apresentação antes e após a intervenção, sugerindo a melhora do desempenho dos sujeitos após a intervenção, associada à diminuição das queixas neste momento e melhor habilidade para lidar com os aspectos interferentes nas apresentações.

Goulart, Rocha, Chiari (2014) igualmente investigaram os benefícios de um programa de aperfeiçoamento vocal em um grupo de cantores populares, por meio de uma intervenção e concluíram que a intervenção fonoaudiológica foi positiva no que se refere à percepção do indivíduo sobre sua produção vocal.

Os efeitos da atuação fonoaudiológica com estudantes de telejornalismo foram pesquisados por Russi (2013), que constatou mudanças no perfil vocal e na comunicação não verbal dos mesmos, quando em situação de mídia televisiva, sendo esta atuação eficaz no aperfeiçoamento vocal desses sujeitos.

Foram analisados os efeitos de uma proposta de intervenção fonoaudiológica junto a estudantes universitários. A intervenção contou com seis participantes, foi composta de seis encontros de 1:45 h de duração quando foram trabalhados aspectos como respiração e coordenação pneumofonoarticulatória, vivência de diferentes estados de tensão do corpo, ressonância e projeção da voz, propriocepção da produção articulatória, vivência de usos variados de recursos vocais e corporais, exercícios específicos para inteligibilidade e velocidade de fala, entoação e demais recursos de ênfase e a aplicação desses conteúdos em frases, em um breve discurso espontâneo e, por fim, na simulação de uma apresentação de seminário. A intervenção apresentou efeito positivo na visão de fonoaudiólogos, que não perceberam mudanças apenas quanto aos aspectos emocionais e dos participantes, que revelaram evolução, em intensidade e forma diferente para cada um, em todos os aspectos, especialmente quanto à expressividade oral e segurança às apresentações (SOUZA, 2007), desempenho esse que, no presente estudo, também foi constatado tanto pela pesquisadora como pelas alunas participantes.

O julgamento do desempenho de um grupo de telejornalistas, de acordo com a situação pré e pós uma proposta de intervenção fonoaudiológica, na opinião de telespectadores, foi investigada. Seis telejornalistas foram filmados em leitura simulada de apresentação de telejornal, e posteriormente submetidos a uma proposta de intervenção fonoaudiológica. Uma nova filmagem foi realizada após a intervenção sob as mesmas condições anteriores. O material anterior e posterior à intervenção foi editado de forma aleatória e determinado por sorteio intra-sujeito. A edição foi apresentada, individualmente para 50 telespectadores adultos, para julgamento do desempenho dos telejornalistas e constatou-se que, dos seis telejornalistas, quatro apresentaram um percentual estatisticamente significativo (p – valores de 0,009, 0,026, 0,023 e 0,001) de preferência dos telespectadores na

situação pós-intervenção, dados que demonstram o efeito positivo da intervenção fonoaudiológica realizada com esses profissionais (AZEVEDO; FERREIRA; KYRILLOS, 2009).

O fonoestilo ou estilo de fala pode ser ajustado pelos falantes de acordo com a situação comunicativa; no telejornalismo o estilo de fala é considerado descrito como um fonoestilo que combina traços de leitura oral e de fala espontânea, pois normalmente o telejornalista, em seu discurso, conta com apoio visual da leitura, mas busca uma produção com características de fala espontânea. Nesse sentido, Constantini (2012) abordou em um estudo o telejornalístico; o parâmetro prosódico estudado foi a duração de unidade silábica, que tem relação direta com o ritmo. O objetivo do estudo foi analisar, acusticamente, mudanças no estilo de elocução de dois sujeitos que passaram por intervenção fonoaudiológica na forma de sessões de treinamento de elocução telejornalística. O parâmetro acústico utilizado para analisar as mudanças foi a duração das unidades vogal-vogal (unidades VV), por meio da comparação do seu padrão de duração nos enunciados pré e pós-treinamento. O efeito do treinamento vocal foi avaliado com testes perceptivos. Dois sujeitos, estudantes de Jornalismo, com a mesma idade (21 anos), estagiários de uma TV Universitária, passaram por uma intervenção fonoaudiológica, do tipo treinamento vocal, durante seis meses, semanalmente, sendo que cada encontro teve duração de 1:30 h. Os sujeitos não tinham histórico de problemas fonoarticulatórios e/ou auditivos. O programa de treinamento vocal foi dividido em duas partes durante os encontros: na primeira foram realizados exercícios de aquecimento vocal; o objetivo dessa primeira parte do treinamento foi preparar a voz para o uso profissional; a segunda parte foi dedicada à leitura, feita pelos próprios sujeitos, de textos telejornalísticos diversificados. Parâmetros fonoarticulatórios como pausas, ênfases, taxa de elocução, entoação e articulação foram trabalhados durante a leitura dos textos. A duração silábica foi analisada por meio da evolução da duração normalizada de unidades VV; foram medidas e etiquetadas 3240 unidades VV na narração para o sujeito 1 e 3340 unidades VV na narração para o sujeito 2. Para análise desses dados foi aplicado o Teste T para variáveis independentes, para os valores de duração normalizada antes e após treinamento para toda a elocução e o Teste T pareado, realizado considerando trechos específicos ao longo do texto, sendo que foram observadas diferenças estatisticamente significativas em locais de saliência. antes o texto narrado. Embora

não tenham sido encontradas mudanças na estruturação rítmica global do texto, ao se comparar todas as unidades VV da condição pré-intervenção com a condição pós-intervenção, foram observadas mudanças em trechos específicos. As mudanças ocorridas estavam associadas ao uso de possíveis estratégias para obter mais expressividade; a intervenção fonoaudiológica desempenhou papel importante na constituição de um estilo de elocução dos sujeitos estudados, além de contribuir para que eles desenvolvessem seus próprios estilos de narração. A intervenção fonoaudiológica realizada, como forma de aprimoramento vocal e com ênfase na leitura de textos jornalísticos é uma grande vantagem do treinamento realizado, principalmente ao tratar de sujeitos que ainda estavam no período de formação e tiveram a oportunidade de aprimorar o fonoestilo telejornalístico

Uma intervenção fundamentada e que valorize os aspectos individuais dos alunos pode trazer resultados positivos e consistentes (RODRIGUES, 2010); tal peculiaridade aconteceu na presente investigação com resultados significativos em relação a todos os recursos não verbais e a alguns dos recursos vocais.

Para Rodrigues (2010) é importante realizar estudos sobre intervenções fonoaudiológicas. Na fonoaudiologia estes tipos de estudos apresentaram um crescimento evidente, porém, os que demostram resultados eficientes ainda não são frequentes.

As intervenções fonoaudiológicas, então, parecem ser importantes para o treinamento da expressividade e devem continuar a ser realizadas, com vários sujeitos e em distintas situações de comunicação, para que sejam encontradas maiores e melhores evidências científicas.

O primeiro e o terceiro objetivo serão discutidos juntos para facilitar o entendimento.

O primeiro objetivo específico deste estudo foi *avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, não verbais e vocais apresentados por eles antes de uma intervenção fonoaudiológica específica* e os resultados mostraram que eles não apresentavam experiência em relação aos recursos avaliados, o que já era esperado.

Em relação ao terceiro objetivo específico que foi *avaliar a expressividade dos estudantes universitários em relação aos recursos verbais, não verbais e vocais apresentados por eles após a intervenção fonoaudiológica*, os resultados estão discutidos na sequência.

Os **recursos verbais** são representados pela qualidade vocal, tipo de voz, ressonância, *pitch*, *loudness*, articulação, velocidade de fala, coordenação pneumofonoarticulatória e ataque vocal (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014).

No presente estudo, estes recursos estão relacionados com a percepção de cada avaliador. Cotes, Feijó e Kyrillos (2003) consideram a qualidade vocal, como o conjunto de características que identificam o som produzido pelas pregas vocais, levando as pessoas a construírem uma imagem do falante.

Sabe-se que a avaliação vocal pode englobar aspectos fisiológicos mecânicos por meio dos exames de laringoscopia, estroboscopia, eletroglotografia, eletromiografia, utilizando os laboratórios computadorizados de voz e os psico-acústicos, obtidos com a análise perceptivo-auditiva vocal (FERREIRA, 2010; ALVES, 2011). Entretanto, neste estudo, esta avaliação ocorreu por meio da capacidade perceptiva-auditiva-visual dos fonoaudiólogos, *experts* que avaliaram as filmagens realizadas antes e após a intervenção realizada, não sendo utilizados exames computadorizados.

Então, no que se refere à categoria da qualidade vocal, como as demais categorias dos outros recursos, a presente investigação está relacionada à avaliação perceptiva dos fonoaudiólogos que a julgaram.

Sabe-se que quando a voz está modificada por causa de alguma patologia, ela será classificada como alterada. Esta avaliação é subjetiva e depende da experiência clínica do fonoaudiólogo (KYRILLOS, 2003). Informa-se que no presente estudo foi apenas questionado às alunas se apresentavam alterações fonoaudiológicas, mas não lhes foi solicitado qualquer documentação médica afirmando que não apresentavam patologias em órgãos fonadores.

Os *experts* apresentaram sua interpretação da voz julgando-a, em sua maioria, normal ou neutra, ou seja, a qualidade vocal de todas as alunas avaliadas foi considerada desta forma antes (88,9%) e após (94,4%) a intervenção, porque elas, possivelmente, não apresentavam qualquer patologia vocal já que esta qualidade é relacionada à tais patologias e um dos critérios de seleção dos alunos foi que eles não apresentassem alterações fonoaudiológicas. Percebe-se que houve aumento do percentual de voz qualificada como neutra e, após a intervenção, inexistiu a classificação não neutra, mantendo-se poucas as vozes alteradas (5,6%). (Figura 21). Estas informações podem, também, ser constatadas na Tabela 1 onde o

valor de p foi 1.

Panico (2001) informa que dependendo de como a voz é emitida pode gerar interpretações ao ouvinte e este fato pode ser considerado de forma positiva ou negativa e neste caso os juízes interpretaram como neutra. No estudo de Moreira et al. (2010) foram encontrados resultados parecidos pois os autores objetivaram verificar efeitos de um programa de bem-estar vocal aos consultores de um serviço de teleatendimento, constatando que houve manutenção do bem-estar vocal após o programa, corroborando com os achados deste estudo.

Na presente investigação, estudo pode-se inferir que o fato dos sujeitos serem estudantes, não faz com que usem a voz profissionalmente e de forma duradoura em salas de aulas, já que ainda não estão no mercado de trabalho, ou seja, ainda não utilizam a voz como instrumento de trabalho.

O uso intensivo da voz pode ocasionar adoecimento vocal ao professor (ROMANO et al., 2011). Neste sentido, Tavares e Martins (2007) realizaram avaliação vocal em professores com e sem sintomas vocais e perceberam alterações laríngeas relacionadas à qualidade vocal.

Em relação às professoras de ensino superior, estudo induziu às atividades de uso prolongado da voz em 17 dessas docentes e mostrou que quanto a intensidade vocal, os valores de extensão dinâmica e da intensidade não sofreram modificações ao longo da prova do uso prolongado, no repouso, 30 minutos, 60 minutos e 90 minutos; no que se refere às medidas acústicas: houve elevação das medidas de frequência fundamental e proporção harmônico ruído com o uso prolongado da voz; quanto a análise perceptivo-auditiva da voz: houve redução do grau de severidade na análise realizada por meio da aplicação de escala específica, havendo a presença de treinamento vocal durante o uso prolongado da voz. Não foi encontrada astênia ou tensão na voz nas professoras nas situações de uso prolongado da voz, pois não é esperado, clinicamente, mulheres em idade adulta apresentem esses parâmetros vocais; a análise do *pitch* e *loudness* também não apresentou alterações após o uso prolongado da voz (ALVES, 2011).

Vários autores estudam professores e alteração da qualidade vocal, relacionado ao uso intensivo da voz como Salas et al. (2004); Alves et al. (2009), Boone e MacFarlane (2003), Kyrilos (2003); Behlau e Pontes (1995), Thomas et al. (2006); Viera e Behlau (2009); Thomé (2007); Vasilakis e Stylianou (2009); Vilkman (2000); Simões e Latorre (2006), entre outros. A qualidade vocal, no estudo de

Oliveira (1998) apresentou como resultado prevalências de alterações vocais em 80% dos docentes da rede pública que tiveram a voz classificada como não neutra. Este assunto tem sido estudado, vastamente, por vários autores, dada a grande importância do uso intensivo e inadequado da voz dos professores.

A qualidade vocal está relacionada às características físicas e fisiológicas, como também sexo, idade, projeção vocal, *pitch* e *loudness*. De acordo com os resultados encontrados no presente estudo, não houve necessidade das estudantes elevarem a sua intensidade vocal durante as gravações realizadas, pois o ambiente era pequeno, não necessitando de projeção vocal. Situação oposta ocorreu no estudo de Master (2005), em que foi necessário elevar a intensidade vocal devido ao ambiente amplo e ao fato do teatro necessitar de interpretações e de outros recursos associados.

Em relação ao ataque vocal, sabe-se que é o modo como se inicia o som e está relacionado à configuração glótica durante a sua emissão desse ataque (BEHLAU et al., 2004). O início do ato da formação é chamado de ataque vocal, definido como efeito audível de posicionamento das cordas vocais no início da formação (SALLES, 2000).

Pode ser dividido em variáveis como ataque vocal isocrônico (caracterizado por ser suave e equilibrado, cuja fase expiratória da respiração coincide com o início da vibração da mucosa das pregas vocais); ataque vocal brusco (caracterizado por um fechamento rápido e completo das pregas vocais antes do início da fonação; esse padrão de ataque geralmente está acompanhado por tensão muscular e com pressão subglótica alta, buscando superar a resistência das pregas vocais e iniciar a fonação); ataque vocal soproso ou aspirado (quando o fechamento glótico é insuficiente); pode ocorrer nos casos de hipotonia dos músculos da laringe, paralisia das pregas vocais, fendas hipercinéticas fusiforme, no qual a rigidez da mucosa impede o acontecimento do ataque vocal isocrônico; o ataque vocal soproso pode ser hipertônico ou hipotônico (BEHLAU et al., 2004).

No presente estudo, o ataque vocal foi considerado predominantemente isocrônico (94,4%) antes da intervenção fonoaudiológica (Figura 5 e Tabela 1), o que significa que estava normal, equilibrado, com o equilíbrio entre a emissão vocal e a respiração dos sujeitos, com a fase expiratória da respiração ajustando-se, ao mesmo tempo, com o início da vibração da mucosa das pregas vocais. Na fase após a intervenção fonoaudiológica, o ataque vocal continuou predominantemente

isocrônico (94,4%) (Figura 22 e Tabela 1), tal como antes dessa intervenção. Para esta categoria (ataque vocal) não foi calculado o valor de p.

Tais resultados estão em concordância com as explicações de Behlau (2001), quando refere que o ataque vocal isocrônico é a maneira equilibrada de iniciar o som, coincide com início da vibração da mucosa das pregas vocais e ocorre na fase expiratória da respiração. É considerado normal devido à qualidade vocal neutra, encontrada entre os alunos pesquisados no presente estudo.

Entende-se por *loudness* a sensação psicofísica associada com a intensidade vocal. Pode-se julgar um som sendo este forte ou fraco, considerando-se a projeção no ambiente em questão; psicologicamente é um parâmetro que permite numerosas interpretações, expressando basicamente como se lida com a noção do limite próprio e do outro (BEHLAU et al., 2004).

A *loudness* pré-intervenção foi considerada, em sua maioria, como média-adequada (72,2%), ou seja, nem forte e nem fraca (Figura 6), classificada normal pelos juízes e também em concordância com a avaliação da pesquisadora; após a intervenção manteve-se também média (66,7%) (Figura 23). Estas informações também estão contempladas na Tabela 1. Para esta categoria (*loudness*) não foi calculado o valor de p.

Durante a avaliação, deve-se observar se a *loudness* está inadequada ao ambiente, indicando se é adequada, forte e fraca. Se a avaliação for realizada em locais, como em escolas, estúdios de gravação, entre outros, também deve ser avaliada de acordo com esse contexto (BEHLAU et al. 2004).

Kyrillos, Cotes, Feijó (2003) explicam que *loudness* é a sensação psicofísica de intensidade; é a forma de percepção da voz de outra pessoa de acordo com a percepção individual e depende do local ruidoso ou silencioso aonde é produzida. No caso do presente estudo, a percepção foi igual conforme a avaliação de todos os *experts* possivelmente devido à intervenção e as filmagens serem realizadas em um ambiente pequeno e silencioso de sala de aula, antes e após a intervenção fonoaudiológica.

Para Russo (1999), a *loudness* está relacionada com a pressão, energia e amplitude. Sua escala varia de forte a fraca, segundo (BEHLAU et al., 2004) relatam que a intensidade (que pode ser mensurada por instrumentos específicos) pode ser mais forte que a sensação de *loudness*. A intensidade e a *loudness* não são necessariamente correlacionadas pois a sensação de *loudness* aumenta menos que

o aumento real da intensidade da voz.

No presente estudo, as falas das participantes foram gravadas em um ambiente fechado e pequeno. No estudo de Master (2005) é retratado que em ambiente amplo de teatro, a projeção de voz deve ser elevada, precisando-se assim, utilizar outros recursos da comunicação como, por exemplo, a ressonância. É importante ressaltar que estes recursos não são utilizados isoladamente; o conjunto forma uma fala expressiva.

Neste contexto da discussão, ressaltar-se que na presente investigação, os recursos foram separados para facilitar as explicações.

Em relação à categoria *pitch* sabe-se que é a sensação psicofísica da frequência; é a sensação que o ouvido tem com relação à frequência. Este parâmetro depende fundamentalmente da frequência fundamental, mas também sofre interferências da intensidade e da ressonância (BEHLAU et al., 2004).

No presente estudo, as variáveis do *pitch* foram consideradas tanto grave (5,6%), como médio (44,4%) e agudo pelos juízes, sendo o agudo (50%) o mais representado, antes da intervenção fonoaudiológica (Figura 7); houve predomínio do *pitch* médio (61,1%) após esta intervenção, com redução do *pitch* agudo para 33,3% (Figura 24). Tais informações também estão apresentadas na Tabela 1. Para esta categoria (*pitch*) o valor de p foi 0,2482, ou seja, não significativo.

Se a voz é uma característica marcante em todo indivíduo, cada ser humano pode ser reconhecido e identificado por meio de suas características vocais. Quando apresenta disfonia ocasionada por etiologias diversas, perde, em diferentes escalas, essa identificação pelo aparecimento de novas características vocais. Um dos parâmetros modificados nas disfonias é a frequência fundamental e seu correlato perceptual, o *pitch*, que em muito identifica e marca as características vocais individuais (SPINA, 1997).

O *pitch* está relacionado ao sexo da pessoa e, conseqüente, o *pitch* grave é mais difícil de ser encontrado em mulheres, apesar de ter sido identificado neste estudo, tanto antes como após a intervenção fonoaudiológica (5,6%; Tabela 1). Possivelmente algumas técnicas, como impostação, projeção vocal, entre outras, realizadas durante a intervenção fonoaudiológica fizeram com que a voz permanecesse mais firme, levando à alteração do *pitch* de agudo para médio.

O fonoaudiólogo deve classificar o *pitch* como adequado, grave, agudo e as variações agravado (mais grave que o tom habitual, mas dentro de um padrão

adequado) e agudizado (mais aguda que o tom habitual, mas dentro de um padrão adequado). Lembra-se que a idade, o sexo e a personalidade do falante também devem ser levados em consideração (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

Entretanto, conforme explica SPINA (1997), é comum a mulher disfônica apresentar queixa de ter sua voz confundida com uma voz masculina, em razão de apresentar um tom vocal mais grave, o que demonstra a presença de uma frequência fundamental mais baixa, característica dos homens, dificultando a identificação sexual pela voz.

O *pitch* ideal torna a emissão mais confortável e proporciona boa qualidade vocal. Ao se encontrar um *pitch* indevido, existe a necessidade de modifica-lo, pois esse pode ser um fator de etiologia para as desordens vocais (SPINA, 1997), que foi o que aconteceu após a intervenção fonoaudiológica do presente estudo, que conseguiu reduzir o *pitch* considerado agudo, mas não o grave.

Entende-se por ressonância a modificação do som ao longo do trato vocal, podendo amortecer ou ampliar o som. O fonoaudiólogo deve observar como a ressonância do som distribui-se nas cavidades laringe, faringe, cavidade oral e nasal e seios paranasais (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

A ressonância significa o aumento das vibrações aéreas ou sons. O som produzido ao nível da laringe compõe-se de um som fundamental que vai encontrar as cavidades situadas acima da laringe, que conforme suas características anatômicas reforçam ou não os harmônicos, dando o aspecto vocal (timbre) final do indivíduo. A atuação dos órgãos ressonadores permite afirmar que inexiste duas vozes iguais. As cavidades de ressonância humana são: cavidades supraglóticas (ventrículo de Morgagni e laringo-faringe), cavidade bucal e bucofaringe (ressonância na porção média da garganta ou na região bucal) e nasal e nasofaringe (ressonância na região superior da garganta ou região nasal). Toda voz humana possui ressonância laringofaríngea, pois o som deve ser emitido por meio dessas câmaras de ressonância (FERREIRA; BARROS, 2002),

Entre os pesquisados, a ressonância foi equilibrada (66,6%), tanto antes como após a intervenção realizada (Figuras 8, 25 e Tabela 1), ou seja, as estudantes conseguiram fazer uso equilibrado do sistema laríngeo-nasal-oral sem focar em uma região específica, ou somente laringe, ou somente faringe ou exclusivamente nariz pré e pós-intervenção fonoaudiológica. Para esta categoria

(ressonância) o valor de p foi 1, ou seja, não significativo.

A ressonância pode ser distribuída, em dois focos: vertical e horizontal. O primeiro pode ser classificado em: equilibrado (observado o uso equilibrado de todas as estruturas citadas anteriormente do trato vocal), posterior (a energia está concentrada mais na região posterior, no sentido ântero-posterior) e anterior (energia está mais concentrada nas regiões próximas aos lábios e língua, no sentido ântero-posterior). O foco vertical pode ser classificado em equilibrado (a energia sonora é distribuída igualitariamente no aparelho fonador), baixa ou laringofaríngea (o uso excessivo da laringe confere ao falante uma emissão tensa e a impressão da voz estar presa na “garganta”, com escassez de projeção vocal e excesso de foco na faringe, garantido na voz uma característica metálica), alto ou hipernasal (ocorre escape excessivo de ar pelo nariz, provocado por alguma alteração orgânica e/ou fisiologia tais como: fissura palatina, insuficiência ou incompetência velofaríngea) (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

A ressonância é difícil de ser avaliada, por ser subjetiva, dificultando assim uma avaliação precisa do terapeuta (FERREIRA; BARROS, 2002); também pode ser avaliada na fala espontânea e na emissão sustentada, a fim de adequar os exercícios vocais para as dificuldades específicas (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

As alunas deste estudo ainda não são professoras, apenas realizam intervenções educativas como tal, em algumas escolas de nível médio da área da saúde, intervenções estas esporádicas e não constantes, com o objetivo de treiná-las para a futura docência. Se utilizassem a voz de forma constante e intensa, a ressonância poderia estar alterada, bem como elas poderiam apresentar patologias vocais.

A ressonância sendo equilibrada, conforme identificado nas respostas anteriores e posteriores à intervenção fonoaudiológica, significou que o ambiente exigiu menos projeção vocal e diante deste fato, as estudantes mantiveram sua ressonância equilibrada. Tais resultados coincidem com os autores COOPER (1973) e LAUKKANEN, LINDHOLM, VILKMAN (1995).

A qualidade vocal está relacionada às características físicas e fisiológicas, como também sexo, idade, a projeção vocal, o *pitch*, e a *loudness*. No presente estudo, recorda-se que a qualidade vocal era e permaneceu neutra (Figura 4 e 21), o *pitch* era agudo e assim permaneceu (Figura 4 e 21). O contrário do que

aconteceu no estudo de Master (2005), em que era necessário elevar a intensidade devido ao ambiente e do teatro que necessita de interpretações e outros recursos associados. Neste estudo não foi necessário elevar a intensidade vocal pois o ambiente era pequeno, não necessitando de projeção vocal, pois este recurso irá variar de acordo com cada tipo de ambiente.

A inteligibilidade da fala envolve fatores como a articulação, a ressonância, a velocidade de fala, a fluência e a entonação. Aspectos da inteligibilidade de fala devem ser analisados durante a conversação espontânea e classificadas como: adequada, pouco prejudicada, moderadamente prejudicada, muito prejudicada ou ininteligível (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

Neste estudo, a avaliação pré-intervenção da articulação foi considerada precisa (66,7%), travada (11,1%), imprecisa (5,6%) e indiferenciada (16,7%) pelas *experts* (Figura 9, Tabela 1). Entretanto, durante as gravações, foi identificado pela pesquisadora que as estudantes apresentaram articulação travada, imprecisa e indiferenciada, mostrando que nesse aspecto houve certa discordância entre a sua avaliação e a das *experts*. Após a intervenção fonoaudiológica, entretanto, a articulação foi avaliada como precisa por todas as *experts* (94,4%) (Figura 26, Tabela 1), ou seja, diferiu da avaliação inicial, havendo uma notável melhora neste item, considerada perceptivamente, mas não estatisticamente. A esse respeito, não foi possível de ser calculado o valor de p para esta categoria (articulação).

As diferenças entre a avaliação da pesquisadora e das *experts* possivelmente podem ser explicadas porque a avaliação realizada foi perceptiva-auditiva-visual, não sendo a opção neste estudo fazer uma avaliação por meio de instrumentos acústicos; então os parâmetros avaliados podem ser interpretados de formas diferentes por cada avaliador, pois vão depender de seu conhecimento clínico e teórico. Acresce-se que o recurso utilizado de filmagem facilita, sobremaneira, a percepção dos avaliadores, mas ainda sim é diferente a avaliação por meio de filmagem e uma avaliação pessoal, *in loco*, que foi a realizada pela pesquisadora.

A emissão da voz, por sua vez, depende das condições físicas e psicológicas do falante, além do padrão básico de emissão que o identifica (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

A articulação está relacionada com a autoridade e a facilidade que o indivíduo possui no discurso e pode acontecer que em determinadas situações, a

pessoa perde-se no decorrer do mesmo (BEHLAU; PONTES, 1995).

No presente estudo, no início da intervenção, as participantes não foram avisadas, previamente, que iriam falar logo na primeira filmagem do primeiro dia de intervenção. No entanto, após a intervenção fonoaudiológica, identificou-se que houve o desenvolvimento da articulação após o treino e consistência do assunto ministrado concordando-se com Faria et al. (2007) e Master (2005), os quais mencionam que o recurso da articulação é passível de ser treinado e aprimorado, principalmente por um profissional com experiência em comunicação oral, que é o caso da pesquisadora, que possui quatorze anos ministrando treinamentos nesta área.

O treino articulatorio não só aumenta a projeção vocal, como também descentraliza o trabalho da laringe durante a fonação (SANTOS; ASSENCIO-FERREIRA, 2001).

Os órgãos da articulação são os da mastigação e da deglutição adaptados para a fala. Lábios, dentes, gengivas, maxilares, língua, palatos duro e mole estão cooperando na articulação de vogais e consoantes. São as alterações do tamanho e da forma da cavidade oral, causadas pela modificação na posição dessas estruturas, que produzem os sons da língua falada (GREENE, 1989).

Uma articulação flexível com sons bem definidos indica controle da dinâmica fonoarticulatória; determinadas alterações articulatorias podem exigir um ajustamento muscular que envolva alteração no dinamismo na laringe, dificultando a emissão vocal equilibrada (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

Pires (2012) concorda que quanto maior é o tempo de docência, maior o desvio na articulação da fala. Para Pittam (1994) há uma discordância neste conceito, já que a articulação está diretamente relacionada com a velocidade de fala. Neste estudo, o perfil da população como item de inclusão era dos participantes não apresentarem experiência na docência.

No que se refere à velocidade de fala é definida pelo número de palavras faladas durante um minuto de texto corrido ou durante a fala espontânea. Durante a avaliação fonoaudiológica, o terapeuta deverá avaliar a velocidade de fala durante a conversa habitual. Esta velocidade pode ser classificada em: normal, aumentada, reduzida, excessivamente variada, com jatos de emissão e momentos de hesitação (BEHLAU; MADÁZIO; PONTES., 2004).

Uma das principais funções da prosódia é a expressão de atitudes;

através da variação de parâmetros como entonação, intensidade e organização temporal (velocidade de fala e pausas) (CELESTE; REIS, 2009).

Esta velocidade pode ser classificada em: normal, aumentada, reduzida, excessivamente variada, com jatos de emissão e momentos de hesitação (BEHLAU et al., 2004).

Neste estudo, pode-se observar que a velocidade de fala estava acelerada (44,4%), média ou adequada (38,9%) e lenta (16,76%) na etapa pré-intervenção (Figura 10 e Tabela 1) e tornou-se adequada ou de velocidade normal (72,2%), desaparecendo a velocidade lenta após a intervenção, embora ainda houvesse a presença da voz acelerada (27,2%) (Figura 27, Tabela 1). O valor de p para esta categoria (velocidade da fala) foi 0,0771, ou seja, não significativo.

Esta avaliação não parece ser condizente com o quesito de articulação precisa tal como avaliado antes da intervenção fonoaudiológica pelos experts, já que a articulação e a velocidade da fala estão relacionadas (PITTAM, 1994).

No caso das licenciandas de enfermagem, a variável indiferenciada (da categoria articulação) pode apresentar relação, também, com a ansiedade diante da situação desconfortante que é falar em público, o medo de falar em público, o medo de ser avaliado e filmado. O medo é a alteração psíquica que se manifesta no organismo na presença de um perigo real ou imaginário (MENDES; JUNQUEIRA, 1999). Neste estudo a velocidade acelerada antes da intervenção fonoaudiológica (44,4%) é justificada pelo fato dos participantes apresentarem pela primeira vez certa ansiedade e insegurança, como também, não possuírem o treino, obtido com a intervenção. Após essa intervenção, elas apresentaram técnicas para aprimorarem e, automaticamente, apresentaram resultado importante que foi a velocidade média (72,2%); embora o valor de $p=0,0771$, não fosse significativo.

Com a sua experiência atuando com treinamentos nesta área, a pesquisadora entende ser é unânime que a grande maioria dos indivíduos que são treinados relataram que sentem desconforto inicial diante do público, devido às questões já relacionadas anteriormente.

No estudo foram identificadas algumas expectativas com relação à intervenção e algumas chamaram atenção devido ao fato das alunas relatarem seus medos, como: *“eu quero melhorar para atuar futuramente, porém tenho medo de falar em público”*, *“tenho medo de falar em público principalmente em públicos desconhecidos”*, *“fico ansiosa para falar em público, principalmente no início e sem*

conhecer as pessoas”, entre outras.

A velocidade da fala está relacionada ao perfil do público que estiver presente na apresentação (FARIA et al., 2007). Há que se lembrar que essa velocidade recebe, também, influência regional e então em sua análise deve ser considerado o contexto regional do sujeito, pois em determinadas regiões brasileiras, a população tende a falar mais rápido (BEHLAU et al., 2004), ou de modo mais lento, (CAVALIERE, 2010).

Feijó (2003) realizou uma revisão bibliográfica da avaliação da comunicação oral e mostrou a importância de prestar atenção para avaliar as alterações articulatorias. Cotes, Feijó e Kyrillos (2003) entendem que para uma emissão da fala é necessário uma irrepreensível articulação, pode ser considerada a articulação precisa.

Na presente investigação, apesar de haver algumas divergências entre os juízes, houve o desenvolvimento da velocidade média da fala após a intervenção fonoaudiológica (72,2%). Para Behlau (2001) os sons precisos, são fáceis de serem compreendidos; ao contrário, os imprecisos podem transmitir ao ouvinte a sensação que está apresentando dificuldades na organização de ideias e falta de vontade de se comunicar (VIERA; BEHLAU, 2009).

A fala é considerada normal se a emissão acontecer na faixa de 130 a 180 palavras por minuto (COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003). Faria et al. (2007), Behlau e Pontes (1995) ressaltam que podem existir variações de velocidade em vários momentos da emissão, de acordo com cada discurso, para dar agilidade e com isso, utilizando as ênfases para este processo acontecer de forma harmônica. No estudo de Celeste e Reis (2009) sobre a variação da velocidade de fala poder ser utilizada como estratégia comunicativa na expressão das atitudes de certeza e dúvida, os resultados indicam que esta variação é utilizada pelos falantes como importante variável na expressão de atitudes.

Em relação à coordenação pneumofônica ou pneumofonoarticulatória, sabe-se que a boa coordenação permite ao locutor fazer as pausas nos lugares corretos e obedecer à pontuação das frases, sem diminuir a intensidade da voz no decorrer das mesmas. A entonação implica variações da altura do tom da laringe (de frequência das vibrações das cordas vocais) (SALLES, 2000).

A coordenação pneumofonoarticulatória pode ser observada durante uma conversa espontânea ou leitura de palavras, orações e textos e consegue-se

identificar se o indivíduo utiliza o ar residual, falando ou lendo até o esgotamento do seu fôlego; emite finais de frases ininteligíveis, com a diminuição da intensidade ou entrecorta as frases, sem obedecer de forma adequada a pontuação do texto, ou as pausas esperadas em uma conversação (FERREIRA, 2002).

Nesta investigação, a coordenação pneumofônica avaliada mostrou discordância entre os juízes, que a avaliaram, simultaneamente, como presente (52,9%) e ausente (44,4%) antes da intervenção fonoaudiológica (Figura 11, Tabela 1). As alunas, inicialmente, incoordenavam a fala e a respiração; na etapa pós-intervenção (Figura 28 e Tabela 1) foi considerada presente (94,4%), ou seja, as participantes conseguiram coordenar a fala e a respiração adequadamente. Para esta categoria (coordenação pneumofônica) não foi possível estimar o valor de p.

Sabe-se que quando a coordenação pneumofônica é adequada faz com que o locutor consiga fazer as pausas nos lugares corretos e obedecer a pontuação das frases, sem diminuir a intensidade da voz no decorrer das mesmas. A entonação implica variações da altura do tom da laringe (de frequência das vibrações das cordas vocais) (SALLES, 2000).

Pode-se afirmar que a intervenção foi eficaz neste quesito, apesar da não estimativa de p, corroborando com Faria et al. (2009) sobre a importância do aprimoramento da coordenação da fala com a respiração, que pode apresentar resultado satisfatório nos sujeitos que recebem treinamento fonoaudiológico. Behlau et al. (2001) consideram que é importante a coordenação pneumofônica ser “adequada”. Neste estudo foi considerada “presente”, para transmissão da mensagem e também da expressividade, passando para o ouvinte a sensação de harmonia e estabilidade da fonação. É importante ressaltar que houve manutenção e também aprimoramento destes valores após a intervenção fonoaudiológica (94,4%).

Quanto aos **recursos vocais**, em relação à ênfase, sabe-se que os elementos de prosódia da fala concedem significado à mensagem, representando a atitude e a personalidade do falante.

A ênfase é um dos elementos responsáveis pela transmissão do sentido da informação, sendo manipulada pelo falante de acordo com a intenção desejada. Existem vários recursos de ênfase empregados para se destacar uma informação relevante no discurso, entre eles a variação tonal e da intensidade da voz, a modificação da duração das palavras e a utilização de pausas (BORREGO; BEHLAU, 2012).

No presente estudo, os juízes avaliaram as vozes das estudantes com reforço na intensidade, ou seja, houve ênfase com maior intensidade em determinadas palavras (75%, Figura 12, Tabela 2). Após a intervenção fonoaudiológica, manteve-se a avaliação dos *experts* sobre a ênfase com reforço na intensidade (69,2%), com o mesmo percentual, além da velocidade mais lenta de fala (30,8%, Figura 29, Tabela 2).

A ênfase funciona como um grifo; é obtida com o reforço na intensidade, articulação e velocidade mais lenta (COTES; FEIJÓ; KYRILLOS, 2003). É um dos elementos responsáveis pela transmissão do sentido da informação, sendo manipulada pelo falante de acordo com a intenção desejada (BORREGO; BEHLAU, 2012). O reforço na intensidade é importante (Farias et al., 2009), mas deve ser usado com cuidado, para não tornar agressivo e pode ser usado com a diminuição da intensidade para finalizar a ideia.

A ênfase não significa sinônimo de prosódia; é a proeminência perceptiva à determinada palavra de uma frase (que pode ser de uma só palavra). A técnica de mudança de posição da ênfase, que ocorre quando a frase é composta de várias palavras, acarreta na mudança de sentido da frase - trabalho difundido na fonoaudiologia (VIOLA; GHIRARDI; FERREIRA, 2011).

Antes da avaliação fonoaudiológica e como a percepção tem o caráter subjetivo, no estudo em questão, um dos *experts* escolheu, simultaneamente os três itens relacionados à ênfase (reforço na intensidade, reforço na articulação precisa e velocidade mais lenta da fala) e isso pode ser justificado, pois, na emissão falada pode-se apresentar os três tipos de ênfases no mesmo discurso.

A ênfase oral pode ser dada por um ou mais recursos vocais incidindo na palavra, como: entoação, acentuação, articulação, velocidade e alongamento de vogais, pausa e está associada ao seu contexto interpretativo (VIOLA, 2006).

Para Jung (2005), a ênfase exagerada ou na palavra errada prejudica o entendimento do ouvinte e poderá existir uma confusão, com relação às palavras importantes da mensagem, pelo excesso, caso isto acontecer. As ênfases devem aquilatar as palavras de maior valor, valorizando o assunto de maneira eficiente (Kyrillos, 2003).

Entende Barbosa (2013) que o crescimento de intensidade produz um efeito de totalidade e expressividade no trecho pronunciado; em estudo realizado por este autor foi realizada uma análise espectrográfica de um referido trecho, colocando

ênfase no final; o falante colocou mais força articulatória na última palavra, tendo como consequência maior intensidade sonora.

As pausas, segundo Marcuschi (1997) possuem as funções de passagem de um assunto para o outro, função retórica, que são perguntas que não possuem respostas, para enfatizar a mensagem; função de reformulação, para marcar correções feitas pelo próprio emissor e função indicativa de um assunto desconhecido em um diálogo.

Relacionadas às pausas existem as tipologias de hesitação (pausas curtas de um a dois segundos) e pausas propriamente ditas (acima de dois segundos). Além disso, as pausas podem ser analisadas quanto à duração, porcentagem de tempo (o quanto o discurso é interrompido por elas, refletindo aspectos cognitivos e emocionais dos parâmetros paralinguísticos da fala); frequência (em relação às rupturas de fala; mensuração da taxa de pausas dentre às demais rupturas de fala); frequência de hesitações (porcentagem em relação às rupturas de fala; mensuração das pausas curtas dentre às demais rupturas de fala); frequência geral (mensuração da taxa de pausamento - pausas mais hesitações - dentre às demais rupturas de fala) (MARTINS; ANDRADE, 2011).

No que se refere às pausas, foram avaliada como excessiva (70,6%), reduzida (11,8%) e adequada (17,6%), antes da avaliação fonoaudiológica (Figura 13), simultaneamente; após a intervenção, (72,2%) das pausas tornaram-se adequadas (Figura 30), reduzindo-se os demais tipos, ou seja, as estudantes passaram a usá-las nos seus discursos de forma adequada. Ressalta-se que os resultados obtidos com a intervenção fonoaudiológica, em relação às pausas foi significativo ($p=0,0044$), rejeitando a hipótese nula H_0 .

Peter e Souto (2004) explicam que com a atuação fonoaudiológica, as pausas usadas em excesso e marcadas, passam a ser utilizadas de forma adequada; Farias et al (2009) referem que existe um aprimoramento do recurso da pausas após treinamento; para Jung (2005) e Kyrillos (2005), as pausas devem ser usadas de forma efetiva para não trazer danos à expressividade; devem gerar expectativa de quem ouve; quebram o ritmo e o momento do silêncio permanece, levando a reflexão do ouvinte; é importante valorizar o silêncio e a pausa serve, também, para respirar e, com isso, garantir a expressividade.

Kyrillos (2003) menciona que o uso exagerado das pausas pode tornar o discurso entrecortado e descontínuo; Kyrillos (2005) também refere sobre a

importância do uso estratégico das pausas, valorizando e transmitindo a informação com clareza. No presente estudo, na etapa da pré-intervenção aconteceu o excesso de pausas (66,7%) para preencher lacunas, os participantes da intervenção, não apresentavam conhecimento sobre a forma de utilizar as pausas e não tinham ainda sido treinados, apresentando ansiedade e insegurança, levando às lacunas na emissão da mensagem.

Este fato é corroborado por Gonçalves (2010) o qual informa que o uso do excesso de pausas pode demonstrar insegurança e dificuldade do comunicador em buscar palavras. As pausas, segundo Marcuschi (1997), têm as funções de passagem de um assunto para o outro, função retórica, que são perguntas que não possuem respostas, para enfatizar a mensagem; função de reformulação, para marcar correções feitas pelo próprio emissor e função indicativa de um assunto desconhecido em um diálogo. Marcuschi (2007) menciona que pausas, silêncios e hesitações são ocorrências comuns em falas; servem como momentos de organização e planejamento interno, tornando-se importante preparo para o falante preparar o que vai falar.

Neste estudo os elementos “assunto” era conhecido, porém sem treino pelas participantes, “presença de uma filmadora”, e o fato de “serem avaliadas”, podem ter ocasionado certa insegurança e com isso, ocorreram hesitações e lacunas, como referido anteriormente. Todas as participantes após a filmagem e após terem assistido o vídeo que foram filmadas, relataram que *“é difícil ser filmada e ser avaliada sem treino prévio, acredito que após os exercícios iremos melhorar”*, outras disseram *“acredito que com o treinamento vou conseguir evoluir mais”*, *“como é difícil ser avaliada”*; *eu pensava que não tinha medo de falar em público*, mas *“ser filmada e avaliada nos trás insegurança”*.

Quanto à curva melódica, é uma progressão de tons, dotada de um padrão de inflexões que participa da tipologia do enunciado, conferindo traços semânticos de caráter expressivo ou idiossincrásico. Há uma “marca melódica” dos falantes regionais que denuncia a sua origem. Por exemplo, no Brasil, certas sequências melódicas são utilizadas com propósitos diversos em regiões linguísticas diferentes. No Rio de Janeiro, a curva melódica que o habitante local utiliza para uma pergunta simples é a mesma utilizada por um sulista no vocativo; em regiões do nordeste, os falantes fazem uso do alongamento das vogais dos grupos de força, traço relevante sob o ponto de vista prosódico e que expressa essa divergência

diatópica quanto a entonação. Os traços entonacionais são os de percepção mais difíceis para o falante estrangeiro, já que sua distinção requer experiência no contato com as matrizes discursivas da língua (CAVALIERE, 2010).

Antes da intervenção fonoaudiológica (Figura 14), a avaliação da curva melódica foi predominantemente descendente (60%), seguida pela ascendente (40%), demonstrando que a maioria das estudantes não apresentava “energia” na voz (Tabela 2). Após a avaliação fonoaudiológica, a curva melódica ascendente modificou-se para 61,1% e a descendente para 33,3% (Figura 31, Tabela 2). Ou seja, as alunas passaram a apresentar harmonia entre a curva melódica, os gestos e a fala, denotando maior segurança no conteúdo ministrado. A curva melódica ascendente, ao contrário da descendente apresenta “energia”, podendo significar que o emissor consegue se comunicar, com entusiasmo na emissão do que quer falar.

No estudo realizado por Pires (2012) também houve alteração antes e após intervenção; Kyrillos (2007) menciona que a curva melódica pode indicar conteúdos positivos, alegres ou indignados, exclamativos, retílicos, quando o conteúdo é bem específico; quando é triste é descendente e pode ser repetitivo e previsível.

No que se refere ao ritmo da fala, tem-se que é resultante de um sistema de dois osciladores acoplados que especificam dois atratores: o acentual e o silábico; tais atratores são cíclicos, universais e trabalham em escalas temporais hierarquizadas e distintas. O ritmo das línguas é encontrado em um *continuum* que resulta da força de acoplamento do oscilador acentual sobre o silábico (SANTOS, 2007).

Ritmo representa o movimento-efeito do retorno regular de certos elementos; ritmar é regular segundo uma cadência; é o movimento resultante da repartição e da repetição, do retorno regular de certos elementos; é totalmente outro se a cisão é feita num ou noutro ponto da frase; é a organização do movimento da fala na linguagem, do sentido no discurso (CASTRO; LO BIANCO, 2009).

Na etapa de pré-intervenção (Figura 15, Tabela 2) o ritmo foi classificado como adequado (12,5%), monótono (25%) e os juízes avaliaram a maior parte das vozes como sendo de ritmo repetitivo (62,5 %); após a intervenção (Figura 32, Tabela 2) o ritmo foi considerado predominantemente adequado (66,7%), tendo o repetitivo permanecido em 29,4% e o monótono desaparecendo. Tais resultados

coincidem com os aumentos percentuais obtidos em relação à avaliação da articulação precisa e a pausa adequada, elementos que atuam em harmonia.

O ritmo repetitivo faz com a pessoa tenha uma entonação cansativa, com excesso de ênfases, o que origina um discurso cansativo. Barbosa (2013) escreveu sobre a experiência rítmica da fala, associada ao mecanismo de percepção, possibilitando ao indivíduo apreender este aprendizado do ritmo da fala através desta percepção auditiva (fala) e visual (gestos). No presente estudo foi observado este fato; antes da intervenção fonoaudiológica, o ritmo era repetitivo. Como os gestos eram alterados e após, foram realizados de forma harmônica; este fato indica que gestos e ritmo podem estar interligados. Barbosa (2013) afirma, ainda, que a cada experiência desenvolve-se o aprendizado.

Foi o que possivelmente aconteceu na intervenção, pois foram apresentados exercícios de ritmo e além destes e outros, cinco filmagens que possibilitaram o aprendizado e a experiência. Antes da intervenção fonoaudiológica, o ritmo era repetitivo (62,5 %), pois as alunas não trabalharam sua percepção; após receberem o *feedback* (que possibilita aprender) e também como treino, elas fizeram da forma correta o ritmo da fala (66,7%). Ressalta-se que no caso, o ritmo apresentou significância após a intervenção ($p=0,0077$), ou seja, ficou constatado que a intervenção foi exitosa.

A variável “variações” pode abranger as variações de *loudness*, *pitch* e velocidade da fala. Em uma frase, as pessoas podem variar a voz mais grave, como aguda ou com variação da velocidade.

Na presente investigação, na fase de pré-intervenção obteve-se a variação da *loudness* (42,9%), embora fossem também identificadas a variação do *pitch* (28,6%) e da velocidade da fala (28,6%), ou seja, foram apresentadas as três respostas (Figura 16, Tabela 2). Após a intervenção (Figura 33), as variações alteraram-se com prevalência da *loudness* (53,8%), seguida da velocidade da fala (30,8%) e do *pitch* (15,4%), (Tabela 2).

É importante ressaltar que estas variações estão relacionadas à análise perceptiva e esta questão pode influenciar na avaliação, como descrito anteriormente. É uma análise sutil já que em uma mensagem, podem ocorrer as três variações de *loudness*, *pitch* e velocidade de acordo com o contexto e situação que a mensagem foi emitida.

Em relação aos **recursos não verbais**, conforme explicitado

anteriormente, são considerados a expressão facial, a postura corpora, o uso de gestos-braços e mãos e os meneios de cabeça (AMBADY; ROSENTHAL, 1993; COTES; FEIJÓ, KYRILLOS, 2003; SILVA; PENTEADO, 2014).

A expressão facial é uma forma de comunicação não verbal e é um dos principais meios de transmissão de informações não verbais, por apresentar grande potencial comunicativo além de revelar estados emocionais. Devido à grande quantidade de músculos existentes na face, é possível realizar diversas expressões com facilidade e naturalidade (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ, 2003). Muitas informações são transmitidas por seres humanos sob a forma de expressão facial para além de apenas o que é falado (CHAKRABARTIA; DUTTAB, 2013).

Vários estudos são conduzidos, em diferentes abordagens, pesquisando as expressões faciais.

Pesquisa realizada na Áustria objetivou obter uma melhor compreensão das reações desencadeadas pelo sabor dos alimentos, utilizando o exemplo de diferentes sucos, identificando diferenças nas expressões faciais induzidos pelos estímulos sensoriais dos sucos utilizados. Os participantes exibiram um alto grau de emoções positivas quando degustavam amostras com sabores que eles gostavam; entretanto as emoções negativas foram mostradas de forma mais intensa para as amostras que não gostavam (DANNERA et al., 2014); nos Estados Unidos investigação mostrou que os adultos mais velhos mostram reconhecimento mais baixo para as emoções de raiva, nojo, medo, felicidade, tristeza e neutro, pois apresentam dificuldades em discriminar semelhanças no arranjo configural das características faciais para certas emoções; por exemplo, muitas vezes, de maneira errônea, avaliaram as emoções semelhantes de medo como surpresa (BEERA et al., 2015). Sabe-se que a força do efeito placebo é influenciada pelo contexto social e de personalidade individual; na Inglaterra foi realizado um estudo com 27 participantes, que objetivou identificar a influência das expressões faciais sobre a resposta ao placebo e se as diferenças interindividuais nos traços de personalidade interagem com qualquer modulação de resposta ao placebo, induzido por expressão facial; concluiu-se que a melhora da analgesia com placebo durante a observação das expressões faciais não foi relacionada com os traços de personalidade dos participantes (VALENTINIA et al., 2014); na Índia foi organizado um método de reconhecimento de expressões faciais com base no programa *Eigenfaces* em computador, fazendo uso da base de dados padrão Jaffe e calculando as

expressões, classificando diretamente uma imagem de teste como pertencente a uma das seis expressões padrão - raiva, nojo, medo, felicidade, tristeza ou surpresa com grande precisão(CHAKRABARTIA; DUTTAB, 2013), entre outros.

A expressão facial, antes da intervenção fonoaudiológica (Figura 17, Tabela 3) mostrou que as categorias avaliadas foram coincidentes com a ênfase (5,6%) e não coincidentes com a ênfase (94,4%). Ou seja, as ênfases apresentadas pelos alunos não coincidiam com a expressão facial interpretativa ao discurso, incluindo-se os meneios de sobrancelhas. Após a intervenção (Figura 34, Tabela 3) houve praticamente uma inversão desses resultados, com a categoria coincide com a ênfase ficando em 88,2% e não coincide com a ênfase 11,1%.

A expressão facial pode estar associada aos meneios de cabeça; entretanto é importante que as ênfases vocais sejam acompanhadas por movimentos do corpo e/ou expressões faciais (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ, 2003), que foi o ocorrido após a intervenção fonoaudiológica.

Silvey (2013) explica que há estudos demonstrativos que a expressão facial somente desempenha um papel de influenciar a percepção do conjunto da expressividade, em relação às outras áreas da comunicação não verbal, como gestos e contato visual. Kyrillos, (2004) ressalta que rostos expressivos são considerados mais confiantes e agradáveis; mudanças faciais vão servir de marcadores de palavras para enfatizar uma ideia; como por exemplo, o meneio de sobrancelhas. A expressão facial está relacionada com a confiança.

No início da intervenção, percebeu-se a presença de insegurança, como relatado anteriormente, que possivelmente está relacionado, à situação de: *o que vou viver nesta intervenção?* O medo de falar em público atinge grande parte da população brasileira. D'E Rey e Pacini (2005) verificaram a prevalência desse medo na cidade de São Paulo, Brasil; com 452 residentes da cidade, 32 % dos entrevistados demonstraram ansiedade excessiva no momento de falar em público, esta ansiedade traz um impacto negativo na vida das pessoas.

Na presente pesquisa, as alunas relataram que no início estavam ansiosas e com medo de falar em público, pois essa era uma das grandes dificuldades e também era a primeira vez que passaram por um processo de intervenção como este. A expressividade mostra as emoções; estando inseguras e ansiosas, estes elementos são demonstrados por meio da expressão facial e corporal. Tais achados estão em concordância com Allan, PEASE (2005) e Bárbara, PEASE

(2005) quando explicam que a linguagem corporal é o reflexo externo do estado emocional da pessoa. À medida que a prática foi sendo introduzida e o conhecimento das habilidades comunicativas foi sendo construído, o medo e a insegurança foram sendo diluídos; tal fato foi observado pelas participantes, pelos *experts* e pela pesquisadora.

Ressalta-se que neste quesito da expressão facial, houve significância estatística após a intervenção fonoaudiológica com $p=0,0005$, constatando-se a importância dessa intervenção.

Em relação à comunicação não verbal envolvendo a postura corporal e os gestos, sabe-se que é importante em praticamente todas as comunicações humanas, incluindo-se nos relacionamentos afetivos (GIVENS, 1978); na comunicação médico paciente (GRIFFITH et al., 2003); no teatro (RUZICKA, 2014); nas apresentações de música (SILVEIRA, 2014), entre outros.

A boa postura corporal é muito importante para a imposição vocal; sua alteração influencia diretamente a projeção da voz, pois o som deve projetar-se em um tubo reto, sem bloqueio do trato vocal (KYRILLOS; COTES; FEIJÓ, 2003).

Outrossim, postura corporal e gestos também estão fortemente relacionados; constituem-se em uma das questões de maior dificuldade das pessoas que estão em processo de aprendizagem e treino das habilidades comunicativas “o que fazer com os gestos?”, “onde colocar as mãos”?

Na presente investigação, a postura corporal foi avaliada, pelos *experts*, em sua maioria, antes da intervenção fonoaudiológica (Figura 18, Tabela 3) como desarmônica (70,6%) e harmônica (29,4%), ou seja, as alunas não conseguiram interpretar adequadamente o conteúdo que apresentavam, gerando uma assimetria corporal. Na etapa após essa intervenção (Figura 53, Tabela 3) estes parâmetros inverteram-se, com a postura harmônica chegando 94,4% e a desarmônica 5,6%, ou seja, os *experts* avaliaram as estudantes, em sua maioria, como apresentando o equilíbrio do corpo com a fala.

Na etapa de pré-intervenção as atitudes percebidas na postura eram desarmônica, sem consciência corporal do ambiente e do corpo no espaço; com o passar do tempo, as participantes foram praticando, tendo o *auto-feedback* e o *feedback* da pesquisadora; sua postura corporal foi tomando forma e passou a ser harmônica. No início comportaram-se timidamente e apresentavam-se inseguras; após a intervenção fonoaudiológica já apresentaram atitudes de segurança; este fato

foi claramente observado pela pesquisadora, *experts* e participantes. Informa-se que neste item de postura corporal houve significância estatística após a intervenção fonoaudiológica com $p=0,0026$.

Em relação ao uso de gestos (Figura 19, Tabela 3) foi considerado suficiente (11,1%), insuficiente (27,8%) e inadequado (61,1%). As participantes, muitas vezes não conseguiam interpretar a sua fala com o gesto realizado ou então, não apresentavam gestos no discurso (insuficiente). Após a intervenção proposta e realizada, os gestos suficientes aumentaram efetivamente (83,3%), constatando-se a diminuição dos insuficientes (5,6%) e inadequados (11,1%), conforme demonstrado na Figura 36, Tabela 3.

Pires (2012) em seu estudo com professores encontrou resultados de 88,4% de desvio do uso de gestos. Na intervenção fonoaudiológica realizada foram trabalhados os gestos e a postura corporal associados aos recursos como ênfase, o qual auxilia a marcar a fala e gesto.

Polito (2006) esclarece que os gestos devem ser parte complementar e esclarecedora da mensagem que, às vezes, aparece oculta por não ser transmitida por palavras, tornando-se um recurso não verbal muito importante; Kyrillos (2007) entende que os gestos acompanham a fala e o conteúdo da mensagem; Polito (2006) explica sobre a importância da naturalidade.

A prática cotidiana da pesquisadora com intervenções fonoaudiológicas permite-lhe afirmar que é importante aprender a realizar os gestos através da interpretação do que se está falando. Foram trabalhados na intervenção, os gestos acima da linha da cintura (entre região peitoral) compatível com as recomendações de (POLITO, 2006); a postura corporal foi trabalhada por meio da consciência corporal com exercícios de teatro, conforme explicitado anteriormente.

Para Allan, PEASE (2005) e Bárbara, PEASE (2005), cada gesto, cada movimento constitui-se em uma valiosa fonte de informação; mulheres apresentam maior capacidade de ler os sinais do que os homens, ou seja, são mais perceptivas; elas utilizam de 14 a 16 áreas do cérebro para avaliar o comportamento masculino. No presente estudo, ressalta-se que as participantes eram todas do sexo feminino e que os resultados encontrados estão em concordância com esses autores (ALLAN; PEASE, 2005 e BÁRBARA; PEASE, 2005); neste item também apresentou significância estatística após a intervenção fonoaudiológica com $p=0,0009$.

Os meneios de cabeça podem pontuar frases, acompanhar a entonação e

reforça-la; a completa ausência de movimentos na cabeça pode gerar a sensação de apatia e rigidez, o excesso de movimentos pode atrapalhar a narração e a expressividade. Meneios de cabeça devem ser pautados pela entonação da voz (KYRILLOS et al., 2003).

Os meneios de cabeça (Figura 20, Tabela 3), antes da intervenção fonoaudiológica, em sua maioria, não acompanhavam as ênfases (87,5%), concordando com os achados em relação aos gestos inadequados e expressão facial, pois em momentos que aconteciam os meneios de cabeça também não aconteciam as ênfase nas palavras, mostrando desarmonia entre meneios de cabeça e ênfase, tanto nas etapas de pré-intervenção como na de pós-intervenção. Após a intervenção fonoaudiológica (Figura 37, Tabela 3), os meneios de cabeça sofreram alterações, sendo os valores quase que invertidos, tendo-se 83,3% de acompanhamento das ênfases e 16,7% de não acompanhamento das ênfases. Informa-se que neste item constatou-se, também, significância estatística após a intervenção fonoaudiológica com $p=0,0055$.

Finalizando os recursos não verbais é importante ressaltar o comportamento observado pela pesquisadora nas estudantes antes e após a intervenção fonoaudiológica realizada.

Geralmente nos instantes iniciais de contato, ocorre um julgamento inicial, e existem duas formas de definir este primeiro momento, o autojulgamento e o julgamento do outro.

O autojulgamento está relacionado à própria imagem, tendo-se como exemplos: “*será que vou conseguir?*”, “*minha comunicação ainda não é adequada*”; enfim, a pessoa faz uma autorreflexão e, quando ela assim o faz, automaticamente sua expressividade e seus movimentos corporais vão demonstrar esta ocorrência. A partir daí, podem acontecer vários tipos de gestos, como: esfregar mãos, realizar gestos que não condizem com a mensagem, demonstrando que seu pensamento pode trair sua linguagem corporal.

Quanto ao julgamento do outro, acontece quando se define uma pessoa pelo simples fato de vê-la pela primeira vez, formulando-se um conceito mental, como: “*parece ser uma pessoa feliz*”, “*acho que ele não gostou de mim*”; esta forma de julgamento do outro também faz com que sua expressividade e movimento corporal demonstre o que se está sentindo.

Nesse sentido, é como se fosse ligado um piloto automático,

concordando-se com Reiman (2010); Allan, PEASE (2005) e Bárbara, PEASE (2005). A impressão imediata da pessoa é registrada pelo mesencéfalo (amígdala) e é feita uma avaliação analítica (no hemisfério cerebral esquerdo) com base nas experiências anteriores, nas memórias guardadas ao longo da vida; após passa-se pelo neocórtex e em seguida é formada a primeira impressão. É importante lembrar que esta avaliação pode estar correta ou não e pode se transformar em um julgamento inadequado. Reiman (2010) ainda explica que quanto mais positivo for o julgamento, melhor, pois o hemisfério direito é emoção e quando o julgamento é positivo, é feito por esse hemisfério cerebral; o hemisfério esquerdo é o mais analítico e racional.

Então, neste estudo, a pesquisadora percebeu que antes da intervenção fonoaudiológica a timidez prevalecia entre as alunas, diminuindo consideravelmente após a mencionada intervenção. Este fato pode auxiliar na justificativa relacionada aos achados dos recursos não verbais que foram mais adequados após a intervenção fonoaudiológica e apresentaram significância estatística.

O quarto objetivo específico proposto para este estudo foi *comparar os resultados da expressividade antes e após a intervenção proposta*.

Foi encaminhado às *expertises* os DVD (*Digital Versatile Disc*) contendo as filmagens na íntegra de cada uma das seis alunas participantes, para as devidas análises desses especialistas e, também, o PAFA neste estudo. Foi solicitado a cada um dos três juízes para avaliar cada uma das seis alunas, totalizando, então, 18 (dezoito) avaliações por aluno, em cada um dos itens do PAFA. Estas avaliações relacionadas aos recursos verbais, vocais e não verbais foram apresentadas em forma de figuras e tabelas, disponibilizadas no item dos Resultados.

Estas avaliações apresentadas sob formas de figuras (de 4 a 37) e tabelas (de um a três) já foram comentadas durante a discussão do primeiro e do terceiro objetivos, em que se buscou fazer a interlocução dos dados obtidos com os demais autores.

Acresce-se que para o alcance desse quarto objetivo foi utilizado, também, o Teste Qui Quadrado de McNemar, ou Teste das Mudanças ou das Proporções Pareadas (MCNEMAR, 1947; SPIELMAN; MCGINNIS; EWENS, 1993). Também se estabeleceu que o valor de p (ou nível- p ou nível de significância) é de 5% ($\alpha = 0.05$).

Em relação aos **recursos verbais** relacionados aos parâmetros de

qualidade vocal, *pitch*, ressonância e velocidade de fala, a realização do Teste mostrou que não houve rejeição da H_0 , ou seja, os juízes avaliaram que houve manutenção dos resultados antes e após a intervenção fonoaudiológica (Tabela 1). Reforça-se que não foram obtidos valores de p relacionados aos parâmetros ataque vocal, *loudness*, articulação e coordenação pneumofônica, pois nessas variáveis ocorreram problemas numéricos que impossibilitaram o cálculo estatístico (Tabela 1).

Este fato pode levar à suposição de que um tempo maior de intervenção pode ser necessário para que sejam observadas modificações nas avaliações perceptivas. Não foram encontrados estudos na literatura consultada que comprovem este fato.

Foi encontrado um estudo de comparação da expressividade pré e pós-intervenção de Souza (2007), porém, não houve análise estatística e sim qualitativa e descritiva. Acredita-se que o recurso vocal pressupõe mudanças sutis na voz e pequenos resultados podem ser descritos e uma análise qualitativa pode descrever melhor os resultados.

Chaves, Coutinho e Mortimer (2009) avaliaram a expressividade dos estudantes do 8º período do Curso de Química e que apresentaram qualidade vocal normal; 87%, referiram não ter experiência em docência; Silva, Simões-Zenarri, Nemer (2012) afirmam que a avaliação perceptivo-auditiva da voz é um recurso clássico utilizado para análise da qualidade vocal e que depende da experiência do avaliado. A análise perceptivo-auditiva sofre influências que podem alterar o resultado final. Entre elas, destacam-se o grau de treinamento auditivo do avaliador e sua experiência clínica, fatores que podem ser minimizados por meio da utilização de protocolos específicos. No presente estudo, foi utilizado um protocolo (PAFA) e também se optou por juízes previamente escolhidos, com características semelhantes.

Bele (2005) explica que a impressão auditiva na escuta de vozes recebe várias críticas devido à sua subjetividade e inconstância; então neste estudo, foi utilizada a filmagem, embora seja um recurso que também pode interferir devido ao fato dos juízes não estarem presentes no momento desta gravação.

Barton, Ascione (1984) e Reyna (1997) enfatizam que tanto o objeto observado, como o sujeito, as condições, os meios, o contexto, a partir dos quais se formula o objetivo da observação pode influenciar no resultado.

Reyna (1997) ressalta que o material filmado no trabalho de campo demanda várias avaliações, levando em consideração que os fenômenos observados são compostos por vários elementos e às vezes podem ser dispersos até formarem um conjunto. O avaliador e o pesquisador só dispõem de sua memória para, a partir de suas notas, recompor esse conjunto. A amostra do vídeo modifica de forma significativa esse processo, pois os elementos constituintes do fenômeno observado podem ser vistos, revistos e envolver os informantes em sua interpretação.

Este fato torna compreensível o porquê, algumas vezes, a avaliação realizada pela pesquisadora em relação aos parâmetros a serem observados na filmagem não foi plenamente concordante com a avaliação das *experts*. Acresce-se que entre os estudos consultados foram identificados poucos os que utilizaram filmagem (SOUZA, 2007; PIRES, 2012), o que torna difícil maiores e melhores comparações.

Na coleta de dados, conforme explicado no Método desta investigação, foi solicitado às alunas, também, sua impressão, de forma geral, sobre os recursos verbais e acredita-se que a opinião das pessoas que sofreram a intervenção fonoaudiológica constitui-se em uma importante informação.

As estudantes informaram ter notado melhoras em relação à produção vocal, relatando que suas vozes estavam mais “limpas” e sendo emitidas com maior facilidade, pronunciando as palavras de forma clara, sentindo que a fala estava equilibrada (“*consigo falar mais tempo com a respiração correta*”).

Estas informações são comprovadas no estudo de Goulart, Rocha e Chiari (2012), que mostrou os benefícios de um programa de aperfeiçoamento vocal em grupo de cantores populares; esse trabalho de aperfeiçoamento mostrou-se positivo na percepção dos cantores, que referiram melhora em suas vozes.

Behlau et al. (2004) entendem que a *loudness* e o *pitch* podem ser julgados de forma errônea, se forem avaliados de forma isoladas; o sistema auditivo é mais sensível a algumas mudanças de frequências e estas são avaliadas conforme a intensão e os contextos dos discursos. Na análise descritiva do presente estudo foi observada diferenças conforme opinião das licenciandas, mesmo que não houvesse comprovação de significância estatística; acresce-se, ainda, que no início da intervenção, a pesquisadora percebeu que as estudantes demonstraram estar nervosas e diante deste fato, podem ocorrer mudanças nestes parâmetros

avaliados.

Em relação aos **recursos vocais**, para as variáveis ênfase, curva melódica e variações, não foram realizados testes estatísticos; em relação à ênfase e às variações (de *loudness*, *pitch* e velocidade da fala) houve problemas numéricos, pois alguns dos *experts* não responderam a questão (apresentando zero nas respostas), não se conseguindo realizar teste estatístico diante deste fato específico; em relação à curva melódica, houve perdas de respostas e, também, em uma fala, a curva melódica pode ser tanto ascendente como descendente, não se considerando este fato nem certo e nem errado (Tabela 2), optando-se por classificá-la como não se aplica (NA). No estudo qualitativo realizado por Souza (2007) o resultado pós-intervenção foi limitado com relação à ênfase, ou seja, também não foi significativo.

Para as variáveis pausas ($p=0,0044$) e ritmo ($p=0,0077$) houve significância estatística mostrando que a H_0 foi rejeitada ($p<0,05$), aceitando-se a hipótese elaborada pela pesquisadora que a intervenção fonoaudiológica realizada mostrou-se efetiva em relação a estes itens.

Concorda-se com Souza (2007) que, em seu estudo qualitativo, objetivou avaliar os aspectos da expressividade de universitários em situação de apresentação de seminários: a análise após uma intervenção fonoaudiológica mostrou aprimoramento destes recursos após intervenção.

No momento da fala filmada podem ocorrer variações nos parâmetros *loudness*, *pitch* e velocidade da fala, pois dependem do contexto do conteúdo da mensagem; neste estudo foi utilizado um minuto de exposição do conteúdo e neste intervalo de tempo, podem ter ocorrido as três respostas, motivo pelo qual os juízes marcaram-nas. Chaves, Coutinho e Mortimer (2009) também reforçam que há certa dificuldade para avaliação destes itens.

Todas as variáveis dos **recursos não verbais** [expressão facial (olhos, boca), postura corporal (tronco), uso de gestos (braços - mãos) e meneios de cabeça] apresentaram significância estatística, mostrando que rejeitaram a H_0 de não efeito da intervenção, ou seja, a hipótese formulada pela pesquisadora que a intervenção fonoaudiológica realizada mostrou-se efetiva em relação a estes itens foi confirmada. No estudo de Souza (2007) em alguns itens, a intervenção apresentou resultados, porém não muito satisfatórios, podendo ser considerados assemelhados aos da presente investigação.

A expressão facial associada aos gestos e à voz exerce um papel

importante no discurso positivo ou não. Guedes (2006) em sua pesquisa encontrou que na pré-intervenção as mensagens apresentavam falhas e não estavam adequadas, aspectos esses que melhoraram após a intervenção fonoaudiológica, com adequação da expressão facial.

Desde criança o ser humano tem a expressão facial como forma de comunicação; enquanto bebê imita os padrões da mãe. A expressão facial está relacionada com as emoções, comportamentos e atitudes do indivíduo (GUEDES, 2006). No estudo em questão, na fase de pré-intervenção, as participantes estavam nervosas e inseguras e suas expressões faciais estavam inadequadas; após a intervenção, mostraram-se mais seguras e apresentaram adequadamente expressões faciais.

Esta adequacidade e maior precisão também foi notada em relação a expressão facial ($p=0,0005$), ao uso de gestos ($p=0,0009$), aos meneios de cabeça ($p=0,0055$) e a postura corporal ($p=0,0026$), tanto constatada pelos juízes, como pela pesquisadora e pelas próprias participantes da pesquisa, confirmada pelos valores significativos de p .

Na etapa de pré-intervenção, existiu movimentos do tipo autotoque e uma tendência a apresentar toques em objetos, como roupas, canetas, anéis, esfregar as mãos, entre outros; após a intervenção fonoaudiológica este fato não ocorreu, corroborando os achados de Vasconcellos e Otta (2003), os quais apontam que o indivíduo é considerado um bom orador, quando não realiza estes movimentos de autotoque. No presente estudo, com a intervenção, foi trabalhada a autoconsciência corporal, que permite ao comunicador apresentar-se na frente com credibilidade e ainda sem se preocupar com seus gestos.

Pessoas consideradas maus oradores permanecem com as mãos unidas abaixo da linha da cintura durante o repouso, posição considerada inadequada, pois parece que se coloca uma barreira com função de adaptação à situação, não indicando uma prontidão para o próximo gesto (VASCONCELLOS; OTTA, 2003). Na presente pesquisa, as alunas apresentaram mãos entre a região peitoral e cintura, ao contrário do que ocorreu no estudo de Vasconcellos e Otta (2003). Polito (2006) explica que também que esta é a forma correta de gesticular; na etapa de pós-intervenção deste estudo, este fato ocorreu de maneira harmônica.

Para Vasconcellos e Otta (2003) o orador para ser expressivo deve apresentar gestos que acompanhem a fala e diante disso ele apresentar-se-á com

entusiasmado e persuasão; caso contrário, o orador movendo e esfregando suas mãos pode ser interpretado como uma pessoa insegura, tímida e tensa.

Guedes (2005) também explica que o gesto deve possibilitar a sincronia entre a sua realização e o que é dito, demonstrando que fala e gestos estão conectados internamente. Este recurso não verbal deve ser treinado, principalmente em quem apresenta dificuldades. Este recurso foi treinado pelas participantes licenciandas que apresentaram significativo desenvolvimento.

Sintetiza-se, então, que os testes estatísticos foram significantes em relação a todos os recursos não verbais, a dois dos recursos vocais (pausas e ritmo) em nenhum dos recursos verbais. Entretanto, a avaliação relacionada à impressão tanto da pesquisadora como das seis alunas participantes da pesquisa é que houve melhora em todos os itens destes três recursos de expressividade.

8 CONCLUSÃO

O estudo teve como objetivo avaliar a expressividade de alunos universitários de um Curso de bacharelado e Licenciatura em Enfermagem de uma universidade pública, antes e após uma intervenção fonoaudiológica. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, de delineamentos quase-experimental, de grupo, do tipo intervenção com análise comparativa dos dados antes e após a intervenção realizada. Para a coleta de dados utilizou-se um protocolo de avaliação de expressividade, previamente adaptado para o estudo, que continha os itens dos recursos verbais (qualidade vocal, ataque vocal, *loudness*, *pitch*, ressonância, articulação, velocidade da fala, coordenação pneumofônica), recursos vocais (ênfase, pausas, curva melódica, ritmo e variações de *loudness*, de *pitch* e da velocidade da fala) e recursos não verbais (expressão facial, postura corporal, uso de gestos e meneios de cabeça). Contou-se com a avaliação de três juízes fonoaudiólogos, *experts* em fonoaudiologia e expressividade, com titulação mínima de doutor. Os procedimentos metodológicos constaram de: uma primeira etapa de preparo dos instrumentos a serem utilizados na coleta de dados; da segunda etapa, de coleta de dados juntos às alunas participantes, que teve como primeiro passo a seleção/participação dos sujeitos para a intervenção, como segundo passo a filmagem antes da intervenção fonoaudiológica, como terceiro passo o desenvolvimento da intervenção proposta em 16 horas distribuídas em quatro encontros, como quarto passo a filmagem das participantes após a intervenção, como quinto passo a avaliação pré e pós-treinamento pelos experts; da terceira etapa de análise dos dados, na qual se utilizou o Teste Qui Quadrado de McNemar para a análise estatística da intervenção fonoaudiológica realizada, considerando-se o valor de p de 5% ($\alpha=0.05$) os dados foram coletados em 2014. Foi também questionado às alunas sobre a efetividade da intervenção realizada. O projeto de pesquisa foi aprovado junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da universidade pública, com o protocolo 17918113.8.0000.5393. Antes da intervenção fonoaudiológica, os resultados mostraram que as estudantes avaliadas não apresentavam experiência em relação a maioria dos recursos avaliados, o que era esperado. Como resultados obteve-se que as seis participantes eram todos do sexo feminino e com idades entre 20 e 25 anos. Em relação aos recursos verbais, a qualidade vocal anterior à intervenção era neutra (88,91%) e assim manteve-se após a intervenção, com elevação (94,4%); o ataque vocal era e continuou a ser isocrômico (94,4% antes e após a intervenção); a *loudness* era média (72,2%) e

assim manteve-se reduzindo-se para 66,7%; o *pitch* era médio (94,4%) e assim manteve-se reduzido (61,1%); a ressonância manteve-se equilibrada (66,7% antes e após a intervenção); a articulação era precisa (66,7%) e assim manteve-se, com aumento (94,4%); a velocidade da fala era acelerada (44,4%) e tornou-se média (72,2%) e a coordenação pneumofonoarticulatória era presente (52,9%) e aumentou (94,4%). Em relação aos recursos vocais, a ênfase apresentava reforço na intensidade antes (75%) e após a intervenção fonoaudiológica (69,2%); as pausas eram excessivas (70,6%) e tornaram-se adequadas (72,2%); a curva melódica era ascendente (40%) e aumentou (61,1%); o ritmo era repetitivo (62,5%) e tornou-se adequado (66,7%); as variações em relação à *loudness* de 42,9% passaram a 53,8%, em relação ao *pitch* de 28,6% modificaram-se para 15,4% e em relação à velocidade da fala, de 28,6% modificou-se para 30,8%. Quanto à expressão facial, antes da intervenção realizada não coincidia com as ênfases (94,4%) e após passou a coincidir (88,2%); a postura era desarmônica (66,7%) e modificou-se para harmônica (94,4%); o uso de gestos era inadequado (61,1%) e passou a suficientes (83,3%) e os meneios de cabeça não acompanhavam as ênfases (87,5%) e passaram a acompanhá-las (83,3%). Os testes estatísticos foram significantes em relação a todos os recursos não verbais (expressão facial – $p=0,0005$, postura corporal – $p=0,0026$, uso de gestos – $p=0,0009$ e meneios de cabeça – $p=0,0055$), a dois dos recursos vocais (pausas – $p=0,0044$ e ritmo – $p=0,0077$) e a nenhum dos recursos verbais. Entretanto, a avaliação relacionada a impressão tanto da pesquisadora como das seis alunas participantes da pesquisa é que houve melhora em todos os itens destes três recursos de expressividade avaliados. Após este estudo, acredita-se que o licenciando em enfermagem deveria apresentar em sua formação em docência cursos que trabalhassem a competência comunicativa e, também, a expressividade, para ser um futuro professor preparado a exercer com mais propriedade comunicativa a sua docência.

9 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Algumas limitações desse estudo estão aqui registradas e referem-se, principalmente a:

Seleção e tamanho da Amostra:

- ✓ As alunas do 10º período do curso de Licenciatura estavam em atividades práticas e divididas em turmas. No início para a abordagem dos alunos, foi difícil encontra-los todos em sala de aula, pois cada qual estava realizando uma atividade, em um local distinto. Estavam com aulas teóricas programadas uma vez por semana, mas mesmo assim, nas várias vezes em que a pesquisadora dirigiu-se até a sala de aula, não os encontrou. Estes desencontros atrasou o início da pesquisa em cerca de um mês.
- ✓ Somente 36 alunos assinaram a lista mostrando-se interessados em participar da pesquisa; entretanto quando era realizado o contato por e-mails e/ou ligações telefônicas, muitas vezes não obteve sucesso; ários e-mails voltaram e as ligações não eram atendidas e diante deste fato a comunicação permaneceu restrita.
- ✓ Um outro fato, é que nesse último período do curso, os alunos precisam fazer a devolução de várias atividades, relatórios finais, monografias e supõe-se que este fato diminui a possibilidade de ter-se mais participantes voluntários.
- ✓ Muitos alunos que marcaram para ir ao primeiro contato com a pesquisadora não compareceram, mesmo já tendo confirmado a participação.

Coleta e intervenção:

- ✓ Houve dificuldades em estabelecer um dia em comum às participantes devido aos estágios que eram em horários diferentes para cada uma.
- ✓ O tempo da intervenção poderia ter sido maior, porém, houve reais dificuldades de encontrar voluntários para a participação na intervenção por maior tempo.

Escolha dos *Experts*:

- ✓ Houve dificuldades em se lidar com a disponibilização dos *experts*. Após a seleção dessas pessoas por *curriculuns vitae*, foi-lhes feito convite mas, inicialmente, três não aceitaram porque se colocaram sem tempo para colaborar na pesquisa. Então, buscou-se outros *experts*, até que se

conseguiu completar o número ímpar desejado. Este fato também atrasou o desenvolvimento da pesquisa.

- ✓ Outro aspecto deveu-se ao fato de nem todos os três experts responderam a todas as variáveis do instrumento PAFA quando avaliaram os recursos dos seis participantes.

Todos esses fatos colaboraram para que a pesquisa apresentasse um pequeno número de participantes, o que dificulta a generalização dos dados.

REFERÊNCIAS⁹

⁹ De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas. NRB 6023

AKIN, A.; SATICI, S. A.; KAYIS, A.R. Emotional expressivity and submissive behavior. **Journal of educational and instructional studies in the world**, v. 2, n.1, p.2146-7463, 2012. Disponível em: <<http://www.wjeis.org/FileUpload/ds217232/File/01x.akin.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

AKIN, A. The Validity and Reliability of the Turkish Version of the Berkeley Expressivity Scale. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. v.30, p. 27 - 33, 2011. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811018313>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

ALLAN, P.; PEASE, B. **Desvendando os segredos da linguagem corporal**. Tradução: Pedro Jorgensen Júnior. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

ALVES, L. A. et al. Alterações da saúde e a voz do professor, uma questão de saúde do trabalhador. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 4, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692009000400020&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 jan. 2015.

ALVES, L.A. **Uso prolongado da voz em professoras universitárias: uma questão de saúde do trabalhador**. 2011. 168f. Tese (Doutorado em Ciências) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2011.

AMATO NETO, A.; SANTORO, C. F. Obesidade e expressividade emocional: padrões de resposta em pessoas obesas e não obesas. **Boletim de Iniciação Científica em Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 41-63, 2006.

AMBADY, N.; ROSENTHAL, R. Half a minute: Predicting teacher evaluations from thin slices of nonverbal behavior and physical attractiveness. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.7, p. 431-441, 1993. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.64.3.431>>. Acesso em: 10dez.2014.

ANDRADE, E. D'. Na onda do acento. In: DUARTE I. ;LEIRIA, I. (Org.). **Actas do Congresso Internacional sobre o Português**. Lisboa. Edições Colibri-APL, 1996. p. 157-174.

ANDRADA, S. M. A.; DUPRAT, A. C. Voz cantada. In: FERREIRA, L. P.; BEFI – LOPES, D. M.; LIMONGI, S. C. O. (Organizador). **Tratado de fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 2004. p. 177-94.

APERIBENSE, P. G. G. S.; BARREIRA, I. A. Nexos entre Enfermagem, Nutrição e Serviço Social, profissões femininas pioneiras na área da Saúde. **Revista da Escola de Enfermagem** USP, São Paulo, v. 42, n. 3, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342008000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 dez. 2014.

ARANHA, A. V. S.; SOUZA, J. V. A. As licenciaturas na atualidade: nova crise? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 69-86, 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/Maria%20Lucia/Downloads/34745-127621-1-PB.pdf>>. Acesso em 08 ago. 2014.

ARRUDA, A. F. E.; FERREIRA, L.P. A expressividade oral de professoras: análise de recursos vocais. In: XII Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia e II Congresso Sul Brasileiro de Fonoaudiologia. Foz do Iguaçu, PR. 2004. **Anais...** São Paulo: SBFa; 2004. p. 6-9.

AZEVEDO, J. B. M. et al. R. Julgamento de telespectadores a partir de uma proposta de intervenção fonoaudiológica com telejornalistas. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 11, n. 2, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462009000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 jan. 2015.

BAGNATO, M. H. S.; COCCO, M. I. M. Memória educativa e a tessitura de conceitos educacionais: experiência vivenciada na licenciatura em enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 3, jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-1692002000300019&lng=pt>. Acesso em: 10 set. 2014.

BAGBY, R. M.; PARKER, J. D.; TAYLOR, G. J. The twenty-item Toronto alexithymia scale—I. Item selection and the cross-validation of the factor structure. **Journal of Psychosomatic Research**, v. 38, p. 23–32, 1994.

BARBOSA, N. CAVALCANTI, E. S.; NEVES, E. A. L.; CHAVES, T. A.; COUTINHO, F. A.; MORTIMER, E. F. A expressividade do professor universitário como fator cognitivo no ensino-aprendizagem. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 75-102, 2009. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acesso em: 10 set. 2013.

BARBOSA, P. A. Ritmo da escrita e ritmo da fala: congruências e não congruências. **Domínios da Linguagem**, v. 7, n. 2, jul./dez, 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>>. Acesso em: 10 set. 2014.

BARCHARD, K.A. Positive Expressivity Scale and Negative Expressivity Scale: Initial Psychometric Characteristics. **Poster presente da the convention of the Western Psychological Association**, may 3-6; Hawaii, 2001. Disponível em: <https://faculty.unlv.edu/img/lab/conference%20posters/Barchard_PESNES_development.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2015.

BARRETO, I. A.; KREMPEL, M. C.; HUMEREZ, D. C. O Cofen e a Enfermagem na América Latina. **Revista Enfermagem em Foco**, v.2, n.4, p. 251-254, 2011. Disponível em: <<http://revista.portalcofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/viewFile/195/131>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

BARTON, E. J.; ASCIONE, F. R. Direct observation. In: OLLENDICK, T. H.; HERSEN, M. (Ed.). **Child behavior al assessment: principle sand procedures**. New York: Pergamon Press, 1984. 166-194p.

BEERA, J. M. et al. Younger and older users' recognition of virtual agent facial expressions. **International Journal of Human-Computer Studies**, v. 75, n.1 p.1–20, 2015. Disponível em <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1071581914001633>>. Acesso em: 03 jan. 2015.

BEHLAU, M.; REHDER, M. I. **Higiene vocal para o canto coral**. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

BEHLAU, M. S. **Voz: o livro do especialista**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Revinter, 2001. 348p.

BEHLAU, M.; AZEVEDO, R.; PONTES, P. Conceito de voz normal e classificação das disfonias. In: BEHLAU, M. Voz (Org): **O livro do especialista**, 2a ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.p. 53-79.

BEHLAU, M.; FEIJÓ, D.; MADAZIO, G.; REHDER, M. I.; AZEVEDO, R.; FERREIRA, A. E. Voz profissional: aspectos gerais e atuação fonoaudiológica. In: BEHLAU, M. (Org): **Voz, o livro do especialista**, 2. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.p. 287-372.

BEHLAU, M.; MADAZIO, G.; FEIJÓ, D.; PONTES, P. Avaliação de voz. In: BEHLAU, M. Voz (Org.). **O livro do especialista**. Rio de Janeiro: Revinter, 2001. p. 85-180.

BEHLAU, M.; PONTES, P. **Avaliação e tratamento das disfonias**. São Paulo: Lovise, 1995.

BEHLAU, M.; MADAZIO, G.; PONTES, P. Disfonias organofuncionais. In: BEHLAU, M. (Org.). **Voz, o livro do especialista**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.p.88-180.

BEHLAU, M. S.; ZIEMER, R. Psicodinâmica vocal. In: Ferreria, L.P. (Org.). **Trabalhando a voz: vários enfoques em Fonoaudiologia**. São Paulo: Summus, 1988. P.71-88.

BEJA, M. J.;FRANCO, M. G. Expressividade emocional e perspectivas sobre a morte em alunos do ensino superior. **International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD**, n.1, v.4, p 153-16, 2011.

BELE, I. V. Professional speaking voice: a perceptual and acoustic study of actor's and teachers voices. 2002. 253 f Dissertação (Mestrado) - University of Oslo, Norway (Oslo): 2002.

BELE, I. V. Reability in perceptual analysis of voice quality. **JournalVoice**, v. 19, n. 4, p. 555-73, 2005.

BERTHOLD, M. **História Mundial do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BOONE, D. R.; McFARLANE, S. C. **A voz e a terapia vocal**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BORREGO, M. C. M.; BEHLAU, M. Recursos de ênfase utilizados por indivíduos com e sem treinamento de voz e fala. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 17, n. 2, junho 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342012000200019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 1 nov. 2014.

BOTTI, N. C. L.; LIMA, A. F. D.; SIMOES, W. M. B. Uso de substâncias psicoativas entre acadêmicos de enfermagem da Universidade Católica de Minas Gerais. SMAD, **Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog**. (Ed. port.), Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-69762010000100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06 jan. 2015.

BOX, G. E. P.; HUNTER, W. G.; HUNTER, J. S. **Statistics for Experimenters: an Introduction to Design, Data Analysis, and Model Building**. John Wiley & Sons: New York, 1978.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 466 de 12 de dezembro de 2012. Diário Oficial da União**. Brasília, 13 jun.2013. Seção 1, p.59.

BRIEHL, S.; LIU, X.; BURNS, J.W.; CHONT, M.; JAMISON, R. N. Associations between daily chronic pain intensity, daily anger expression, and trait anger expressiveness: an ecological momentary assessment study. **Pain**, Amsterdam, v. 153, n. 12, p. 2352- 2358, Dec. 2012. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3586195/>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

BRITO, M. B. O que é universidade? **Revista Flash UCG online**. Universidade Católica de Goiás, 2012. Disponível em: <<http://www2.ucg.br/flash/artigos/OQueEUUniversidade.htm>>. Acesso em: 2 jul. 2012.

BUARQUE, C. **A aventura da universidade**. São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. 239 p.

BUHLER, K. E. B. et al. Protocolo para Observação do Desenvolvimento Cognitivo e de Linguagem Expressiva (PODCLE). **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 13, n. 1, Mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342008000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 5 nov. 2014.

BURGIN, C. J. et al. Being with others and feeling happy: Emotional expressivity in everyday life. **Personality and Individual Differences**. Elsevier, v.53, n1 p.185-190, 2012. DOI: 10.1016/j.paid.2012.03.006. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/237010599_Being_with_others_and_feeling_happy_Emotional_expressivity_in_everyday_life>. 10 dez. 2014.

BUSSAB, W.O; MORETTI, P. **A. Estatística Básica**. Ed.Saraiva: São Paulo, 2002.

CAMISA, M. T.; FARIA, D. M.; GUIMARÃES, M. A. **Muito além do ninho de mafagafos**: um guia de exercícios práticos para aprimorar sua comunicação. São Paulo: J&H Editoração, 2007.

CARAN, V. C. S. **Riscos psicossociais e assédio moral no contexto acadêmico**. 2007. 188 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

CARDOSO, B.; REIS, C. A prosódia na fala de indivíduos com transtorno: procedimentos, resultados e possíveis aplicações. In: III Colóquio Brasileiro de Prosódia da Fala, Belo Horizonte: 2011. **Anais...** Belo Horizonte, 2011. p 6-8.

CARVALHO, C. J. J. **Prosódia e ortografia**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1910.

CASTRO, J. M.; LO BIANCO, A. C. A disciplina de leitura: ritmo e oralidade na voz do texto. **Psicologia Social**, Florianópolis, v. 21, n. spe, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000400014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 jan. 2015.

CASTRO, R. K. F.; SILVA, M. J. P. Influências do comportamento comunicativo não verbal do docente em sala de aula: visão dos docentes de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 381-389, 2001.

CAVALIERE, R. **Pontos essenciais em fonética e fonologia**. Editora Nova Fronteira, 2ª edição, 2010.

CELESTE, L.; REIS, C. A variação da velocidade de fala como estratégia comunicativa na expressão de atitudes. In: **17º congresso de Fonoaudiologia e 1º congresso Iber-americano de Fonoaudiologia, Anais** Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.sbfa.org.br/portal/anais2009/resumos/R1460-1.pdf>>. Acesso em: 10dez.2014

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, setembro/dezembro, 2003.

CHAVES, T. A.; COUTINHO, F. A.; MORTIMER, E. F. A expressividade do futuro professor de química: recursos verbais e não verbais. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 1-17, 2009.

CHAVES, T. A. **A expressividade do professor universitário em situação experimental e de interação em sala de aula**. 2009. 209 f Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CHAN, R. C. K. R.; WANG, Y., LI, H., SHI, Y., WANG, Y., LIU, W., HUANG, J. A stage factor analysis of the emotional expressivity scale in the chinese contexto. **Psychologia**, v. 53, n.1, p.44-50, 2010.

CHAKRABARTIA, D., DUTTAB, D. Facial Expression Recognition Using Eigen spaces. **Procedia Technology**, v.10, n.1 p.755–761, 2013. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2212017313005811>>. Acesso em: 03 jan. 2015.

CHIEPPE, D. C. **A fonoaudiologia na formação do professor: estudo sobre a expressividade em sala de aula**. 2004. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2004.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Edital** nº 01/2012 – CFFa, de 06 de janeiro de 2012. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.fonoaudiologia.org.br/editaIPDF/Edital%20CFFa%202012%20-%20PUBLICAR%20NO%20SITE%20CFFa.p>>. Acesso em: 18 dez. 2013.

CONSOLARO, A. **O ser professor: arte e ciência no ensinar e aprender**. 2. ed. Maringá: Dental Press Internacional, 2000.

CONSTANTINI, A. C. Mudanças na estruturação prosódica de texto jornalístico antes e após intervenção fonoaudiológica. **Journal of Speech Sciences**. v. 2, n. 2, p. 23-42, 2012. Disponível em: <<http://www.journalofspeechsciences.org>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

COTES, C.; FEIJÓ, D.; KYRILLOS, L. **Voz e corpo na TV: a fonoaudiologia a serviço da comunicação**. São Paulo: Globo, 2003.

COTES, C.; KYRILLOS, L. R. Expressividade no telejornalismo: novas perspectivas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALMEIDA, A. A. F.; RAIZE, T.; BEHLAU, M. (Organizadores). **Atuação fonoaudiológica em voz profissional**. São Paulo: GEN/Roca; 2011. P. 75-97.

COOPER, M. **Modern techniques of vocal rehabilitation**. Springfield: Charles C. Thomas; 1973.

CRICK, P., PERKINTON, L., DAVIES, F. Why do student nurses want to be nurses? **Nursing Times**, v. 110, n. 5, p.12-15, January 2014. Disponível em: <http://www.scopus.com/record/display.url?eid=2-s2.0-84893755891&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=female+nursing+profession&sid=8CA5638B94CE8D4154D551B6B2AE2C19.53bsOu7mi7A1NSY7fPJf1g%3a260&sot=b&sdt=b&sl=40&s=TITLE-ABSKEY%28female+nursing+profession%29&relpos=15&relpos=15&citeCnt=0&searchTerm=TITLE-ABS-KEY%28female+nursing+profession%29>. Acesso em: 10 jan 2015.

CUNHA, M. I. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura. **Interface**, Botucatu, v. 5, n. 9, Aug. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832001000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 5 nov. 2014.

CUNHA, L. A. **A Universidade temporã**: o ensino superior, da Colônia à era Vargas. 3.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007. 124 p.

DABRONZO, T. **Aula de Interpretação II pela Universidade Estadual de Londrina**. Londrina-PR, 2007. (Comunicação oral).

DANNERA, L., HAINDLB, S., JOECHLA, M., DUERRSCHMIDA, K. Facial expressions and autonomous nervous system responses elicited by tasting different juices. **Food Research International**, v. 64, p.81–90, October, 2014. Disponível: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1071581914001633>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

D'EL REY, G. J. F.; PACINI, C. A. Medo de falar em público em uma amostra da população: prevalência, impacto no funcionamento pessoal e tratamento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 21, n. 2, Aug., 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722005000200014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 3 nov. 2014.

DINIS, A. A. GOUVEIA, J. P.; XAVIER, A. Estudo das Características Psicométricas da Versão Portuguesa da Escala de Expressividade Emocional. **Psychologica**. Avaliação psicológica em contexto clínico, v. 54, p.111-138, 2011. Disponível em:<<http://iduc.uc.pt/index.php/psychologica/article/view/1103/551>>. Acesso em: 11 Jan. 2015.

EKMAN, P. Deception and facial expression. **Annals of the New York Academy of Sciences**, New York, v. 1000, n. 1p. 205- 221, 2003.

EKMAN, P.; DAVIDSON, R.J.; FRIESEN, W.V. The Duchenne smile: emotional expression and brain. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 58, n. 2, p. 342–353, 1990.

ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO. Centro de Apoio à Pesquisa (CENAPq) da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.eerp.usp.br/research-home/>>. Acesso em: 15 de jan. 2015.

ESTIENNE, F. **Voz falada – voz cantada**: avaliação e terapia. Tradução Daniela Teixeira Siqueira. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

FABIÃO, E. Performance e Teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea. **Revista Sala Preta**, São Paulo, v. 8, p.235-246 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/issue/view/4700>>. Acesso em: 11 janeiro 2014.

FARIA, M. D.; CAMISA, M.T.; GUIMARÃES, M.A. **Muito além do ninho de mafagafos: um guia de exercícios práticos para aprimorar sua comunicação**. São Paulo: J&H Editoração, 2007.

FARIAS, A. A. **Construindo a relação teoria/prática na formação docente no curso de licenciatura em enfermagem da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB**. [2006]. Disponível em: <http://artigocientifico.uol.com.br/uploads/artc_1153577790_82.pdf>._Acesso em: 21 nov. 2013.

FEIJO, D. **Avaliando a comunicação oral**. In: Kyrillos L. R. **Fonoaudiologia e Telejornalismo**. São Paulo: Revinter, 2003.

FERNANDES, C. **Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro**: repetição e transformação. São Paulo: Hucitec, 2000.

FERREIRA, R. P. I. **Técnica energética como fonte de um estudo sobre a voz**. 2009. Dissertação (Mestrado em artes) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

FERREIRA, L. P. Voz: Expressões da Subjetividade. In: **XVII Seminário da Voz** da PUC-SP. 15 jun. 2007. Anais...São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.pucsp.br/laborvox/eventos/downloads/SEMINARIO_XVII.pdf> Acesso em: 02 nov. 2014.

_____. "Expressividade – A trajetória da fonoaudiologia brasileira". In: **Expressividade – Da teoria à Prática**. Rio de Janeiro, Revinter: 2005.

FERREIRA, L. P.; BARROS, M. C. P.P. Ressonância. In: **Temas de Fonoaudiologia**. 9 ed., São Paulo, Edições Loyola: 2002. P.41-49. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=3GA080CV0YsC&pg=PA44&lpg=PA44&dq=resson%C3%A2ncia+fonoaudiologia&source=bl&ots=0QDPoGW30X&sig=rlQ387LFy>>

[ZeAPsAOfgSRDy7CX28&hl=pt-BR&sa=X&ei=2YusVP3YNcWqggSVo4CIAQ&ved=0CCsQ6AEwAg#v=onepage&q=esson%C3%A2ncia%20fonoaudiologia&f=false](https://books.google.com.br/books?id=3GA080CV0YsC&pg=PA44&lpg=PA44&dq=esson%C3%A2ncia%20fonoaudiologia&f=false)>. Acesso em: 15dez. 2014.

FERREIRA, L. P. **Respiração: tipo, capacidade e coordenação pneumo-fono-articulatória**. In: Temas de Fonoaudiologia. Capítulo 2. Edições Loyola, São Paulo, 2002, ISBN: 85-15-00343-0, 9ª ed. p: 7-39.

Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?id=3GA080CV0YsC&pg=PA44&lpg=PA44&dq=esson%C3%A2ncia+fonoaudiologia&source=bl&ots=0QDPoGW30X&sig=rlQ387LFyZeAPsAOfgSRDy7CX28&hl=pt-BR&sa=X&ei=2YusVP3YNcWqggSVo4CIAQ&ved=0CCsQ6AEwAg#v=onepage&q=esson%C3%A2ncia%20fonoaudiologia&f=false>>. Acesso em: 05jan.2015.

FERREIRA, V. F. Universidade e inovação tecnológica. Editorial. **Química Nova**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 179, 2002.

FERREIRA, C. P. B. **A expressividade no sociodrama**. 2010. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

FERREIRA, L. P.; ARRUDA, A. F.; MARQUEZIN, D. M. S. Expressividade oral de professoras: análise de recursos vocais. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 223-237, setembro 2012.

FERREIRA, A. P. S. **Avaliação da qualidade vocal de militares instrumentistas de sopro da banda de música da polícia militar do Paraná e comparação antes e após ensaio**. 2010. 56 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação) - Faculdade de Ciências biológicas e da Saúde da Universidade Tuiuti do Paraná, 2010.

FRIEDMAN, H.S. M.; DIMATTEO, R.; TARANTA, A. A study of the relationship between individual differences in nonverbal expressiveness and factors of personality and social interaction. **Journal of Research in Personality**, New York, v. 14, p. 351-364, 1980.

GABRIELLI, J. M. W.; PELÁ, N. T. R. O professor real e o ideal na visão de um grupo de graduandos de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 168-174, 2004.

GALLINA, P. E. **A Expressividade dos acadêmicos de Educação Física que cursam a disciplina de Metodologia do ensino da dança escolar**. 2008. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS Porto Alegre, 2008.

GALEMBECK, P.T. Recursos de Expressividade em aulas. Departamento de Letras. **Soletras**, n.20, São Gonçalo, UERJ, jul/dez 2010. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/soletras/20/10.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

GAMPEL, D. Aspectos de intervenção fonoaudiológica em apresentadores de previsão meteorológica, sem problemas vocais. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 355-369, 2006.

GARZON RAYO, O. Apuntesiniciales para pensar-se la subjetividad que se expresa en los procesos de docencia en la educación superior. **Cuadernos Centro Estudios Diseño Comunicación**, Buenos Aires, n. 43, marzo 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232013000100020&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 01 nov. 2014.

GIVENS, D. B. The nonverbal basis of attraction: flirtation, courtship, and seduction. **Psychiatry**, v.41, n.4, p. 346-59, Nov, 1978.

GHIRARDI, A. C. A. M. **Expressividade no rádio: a prática fonoaudiológica em questão**. 2004. 50 f. Monografia (Especialização em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

GODINHO, T, et al. A Trajetória da mulher na educação brasileira 1996-2003. Brasília (DF): INEP; 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000148&pid=S0034-7167200800010001200012&lng=en>. Acesso em: 10 dez.2014.

GONÇALVES, N. **A Importância do Falar Bem. A expressividade do corpo, da fala e da voz, valorizando a comunicação verbal**. São Paulo: Lovise, 2000.

GONÇALVES, M.F.C. Formação de profissionais da saúde – um olhar para as experiências pregressas de licenciados em enfermagem. **Saúde & Transformação. Sociedade.**, Florianópolis, v. 1, n.1, p. 106-112, 2010.

GOULART, B. N. G.; ROCHA, J.G.; CHIARI, B. M. Intervenção fonoaudiológica em grupo a cantores populares: estudo prospectivo controlado. **J. Soc. Bras. Fonoaudiologia.**, São Paulo, v.24, n.1, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-64912012000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 Dec. 2014.

GREENE, M.C.L. **Distúrbios da voz**. 4ª ed . São Paulo, Manole: 1989.

GRIEP, R.H. Enfermeiros dos grandes hospitais públicos no Rio de Janeiro: características sociodemográficas e relacionadas ao trabalho. **Revista Brasileira de enfermagem**, Brasília, v. 66, Sept. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000700019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 dez. 2014.

GRIFFITH, C.H.; WILSON, J.F.; LANGER, S.; HAIST, S.A. House staff nonverbal communication skills and standardized patient satisfaction. *Journal of General Internal Medicine*.; v.18, n3. p.170-4, Mar, 2003.

GROSS, J. J.; JOHN, O. P. Facets of emotional expressivity: Three self-report factors and their correlates. **Personality and Individual Differences**, Califórnia, v. 19, 4, p. 555–68, 1995. Disponível em: <[http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00055-B](http://dx.doi.org/10.1016/0191-8869(95)00055-B)>. Acesso em: 12 nov. 2014.

GROSS, J. J.; JOHN, O. P. Revealing feelings: Facets of emotional expressivity in self-reports, peer ratings, and behavior. **Personality and Individual Differences**, Califórnia, v. 72, 2, p. 435–448, 1997. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.72.2.435>>. Acesso em: 02 jan. 2014.

HAMPSON, E., VAN ANDERS, S. M., MULLIN, L. I. A Female advantage in therecognitionof emocional facial expressions: testo f na evolutionaryhypothesis. **Evolution and Human Behavior**, v. 27, p. 401 - 416, 2006. Department of Psychology, University of Western Ontario, London, Ontario, Canada, May, 2006. Disponível em: <http://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/83923/A_female_advantage_in_the_recognition_of_emotional_facial_expressions_test_of_an_evolutionary_hypthesis.pdf?sequence=1>. Acesso em: 14jan. 2015.

HEPPNER, P. P.; WALTHER D. J., GOOD, G. E. The differential role of instrumentality, expressivity, and social support in predicting problem-solving appraisal in men and women. *Sex Roles*, vol. 32, n.1/2, 1995. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF01544759#page-1>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

HOFFMAN, H. et al. Expression intensity, genderand facial emotion recognition: Women recognize only subtle facial emotions better thanmen. **Acta Psychol (Amst)**. ; v.135, n.3, p. 278-83, Nov., 2010. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20728864>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

ICLE, G. Vontade de presença, vontade de corpo: para pensar o teatro brasileiro contemporâneo. **Sala aberta**, v.13, n. 2. p.180-192, 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/69087/71532>>.

Acesso em: 14 jan. 2015.

ILIES, R., CURŞEU, P.L.; DIMOTAKIS, N.; SPITZMULLER, M. Leaders' emotional expressiveness and their behavioural and relational authenticity: Effects on followers. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, Atlanta, v. 22, n. 1, p. 4-14, 2013.

IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado universitario**. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó, 2000.

JUNG, M. Santo de Casa não faz milagre, mas tem expressão. In: KYRILLOS, L. (Org.). **Expressividade: da Teoria à prática**. Rio de Janeiro: Revinter, 2005. p. 105-149.

KENNEDY-MOORE, E., WATSON, J. **Expressing emotion: Myths, realities and therapeutic strategies**. New York: The Guilford Press, 1999.

KYRILLOS, L. R. Análise da Expressividade: Apresentação de protocolos. In: FERREIRA, L. P. **Voz: Expressões da Subjetividade. XVII Seminário da Voz da PUC-SP**. 15 Junho 2007. Disponível em: <http://www.pucsp.br/laborvox/eventos/downloads/SEMINARIO_XVII.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2014.

KYRILLOS, L. R. **Voz na Mídia**. In: FERREIRA, L. P.; LOPES, D. M. B.; LIMONGE, S. **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo Rocca; 2004.p.150-165.

KYRILLOS, L. R. **Expressividade: da teoria à prática**. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.

KYRILLOS, L.R.; COTES, C.;FEIJÓ, D. **Voz e corpo na TV: a fonoaudiologia a serviço da comunicação**. São Paulo: Editora Globo, 2003.

KRING, A.M. SMITH, D.A. NEALE, J. M. Individual differences in dispositional expressiveness: Development and validation of the emotion expressivity scale. **Jornal of Personality and Social Psychology**. Vol 66(5), p. 934-949, May 1994. KUNZA,M.et al. Impact of age on the facial expression of pain. **Journal of Psychosomatic Research**, London, v. 64, n. 3, p. 311-318, March 2008.

LAURELL, A. C. A saúde-doença como processo social. In: NUNES, E. D. (Org.). **Medicina social: aspectos históricos e teóricos**. São Paulo: Global, 1983. p. 133-

158.

LAUKKANEN, A. M.; LINDHOLM, P.; VILKMAN, E. On the effects of various vocal training method song lott al resistance and efficiency. A preliminary report. **Folia Phoniatria et Logopaedica**, v. 47, n. 6, p. 324-330, 1995. Official Organ of the International Association of Logopedics and Phoniatrics (IALP). Institute of Speech Communication and Voice Research, University of Tampere, Finland. Disponível em: <<http://europepmc.org/abstract/med/8868937>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

LEITE, S. T. et al. Revisão Integrativa sobre a formação do enfermeiro docente de cursos técnicos de enfermagem. **Enfermagem Revista**, v. 15, n.3. p.308-316. set/dez. 2012.

LEONILDO, L. Da expressão e expressividade geral à música em particular. Sinfonía Virtual. **Revista de Música Clásica y Reflexión Musical**, n. 3, 2007. Disponível em: <http://www.sinfoniavirtual.com/revista/003/expressao_e_expressividade_musica.php>. Acesso em: 01 nov. 2014.

LEVANT, R. F. Toward the reconstruction of masculinity. **Journal of Family Psychology**, Washington, v. 5, n. 3, p. 379–402, 1992. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1037/0893-3200.5.3-4.379>>. Acesso em: 07 nov. 2014.

LIBANEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente**. São Paulo. Editora Cortez, 2010.

LIBERMAN, F. Trabalho corporal, música, teatro e dança em terapia ocupacional: clínica e formação. **Cadernos Centro Universitário São Camilo**, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 39-43, 2002.

LIN, Y. H. et al. Changes in taiwanese nursing student values during the educational experience. **Nursing Ethics**, v.17, n. 5, p.646-654, 2010 Disponível em: <<http://www.scopus.com/record/display.url?origin=recordpage&zone=relatedDocuments&eid=2-s2.0-77956083218&citeCnt=0&noHighlight=false&sort=plf-f&src=s&st1=female+nursing+profession&sid=8CA5638B94CE8D4154D551B6B2AE2C19.53bsOu7mi7A1NSY7fPJf1g%3a260&sot=b&sdt=b&sl=40&s=TITLE-ABS-KEY%28female+nursing+profession%29&relpos=1>>. Acesso em: 22dez.2014.

LINDSTRÖM, E. et al. Expressivity comes from within your soul: a questionnaire study of music students' perspectives on expressivity. **Research Studies in Music Education**, Adelaide, v. n. 20, p. 23-47, 2003.

LINEARES, V. et al. **Relationships between emotional expressivity and emotion management.** Paper presented at the Western Psychological Association Annual Convention. Portland, OR, April, 2009.

LYRA, M. Os tipos de respiração. **Cantarolando**, 31 jul. 2011. Disponível em: <http://marcialyra.blogspot.com.br/2011/07/os-tipos-de-respiracao.html>. Acesso em: 16 jan. 2014.

LOUDNESS. In: WEISZFLOG, W. **Michaellis**: moderno dicionário da língua portuguesa. Rio Janeiro: Melhoramentos, 2000. Verbete.

MACEDO, V. R. P. A expressividade corporal no circo-teatro. 2011. 16 f. Monografia (Curso de Especialização em Artes). Programa de Pós Graduação do Instituto de Artes da UNESP, São Paulo, 2011. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/tcc/REDEFOR_1ed_TCC_Vanessa%20Reis%20Palmeira%20Macedo.pdf. 10 dez. 2014.

MARCOVITCH, J. **A universidade (im)possível**. São Paulo: Futura, 1998.

MARCOVITCH, J. Estudos avançados na universidade. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 25, n. 73, p. 127-131, 2011.

MATSUI, T.; ONGLATCO, M. L. Instrumentality, Expressiveness, and Self – Efficacy in career Activities among Japanese Working Women. **Journal of Vocation Behavior**, New York, v.39, p. 241-25, 1991.

MCNEMAR, Q. "Note on the sampling error of the difference between correlated proportions or percentages". *Psychometrik*, v. 12, n. 2, p. 153–157, June 18, 1947.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. 6ªed. São Paulo: Ática, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Oralidade e escrita**. Goiás: Signótica, 1997. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/view/7396/5262>. Acesso em: 18 maio 2013.

MARQUES, D. A. P.; SURDI, A. C.; GRUNENVALDT, J. T.; KUNZ, E. Dança e expressividade: Uma aproximação com a fenomenologia. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 243-263, 2013.

MARTZ, L. W. Expressividade no trabalho do Ator. **XVII Seminário da Voz da PUC-SP - Voz: Expressões da Subjetividade**. 15 de Jun., 2007. Disponível em: <http://www.pucsp.br/laborvox/eventos/downloads/SEMINARIO_XVII.pdf>. Acesso em: 10 out. 2014.

MARTINS, M. T. M. C.; FORTES, W. G. A Expressividade da Comunicação Oral e sua Influência no Meio Corporativo. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação** – Natal, RN – 2 a 6 de setembro de 2008.

MARTINS, V.O.; ANDRADE, C.R.F. Estudo das pausas em idosos. **Revista sociedade. Brasileira de fonoaudiologia.**, São Paulo , v. 16, n. 3, Sept. 2011. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342011000300017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 jan. 2015.

MATEUS, M. H. M. Estudando a melodia da fala: 95 traços prosódicos e constituintes prosódicos. Encontro sobre o ensino das línguas e a linguística. **APL e ESE de Setúbal**. 27 e 28 de Setembro de 2004. Disponível em: <<http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2004-mhmateus-prosodia.pdf>>. Acesso em 09 jan 2015

MASTER, S. **Análise acústica e perceptiva da voz de atores e não atores masculinos**. 2005. 148 f. Tese (Doutorado em Distúrbios da Comunicação Humana)- Escola Paulista de Medicina da Universidade Federal de São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Ac%FAstica/analise_acustica_e_perceptivo_auditiva_da_voz_de_atores_e_nao_atores_masculinos.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2014.

MELLO, E. L. Expressividade na opinião de cantores líricos. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 27, jun. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992013000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 maio 2013.

MENDES, E.; JUNQUEIRA, L. A. C. **Comunicação sem medo.: um guia para você falar em público com segurança e naturalidade**. 7 ed. São Paulo: Gente, 1999.

MERCATELLI, C. Expressividade na fala. In: KYRILLOS L. (Org.). **Expressividade: da Teoria à prática**. Rio de Janeiro: Revinter, 2005. p. 15-25.

MICHAELIS. Dicionário inglês-português / português-inglês. São Paulo. Editora Melhoramentos, 1989. (dicionários Michaelis). 794 págs.

MONTEIRO, C. F. S.; FREITAS, J. F. M.; RIBEIRO, A. A. P. Estresse no cotidiano acadêmico: o olhar dos alunos de enfermagem da Universidade Federal do Piauí. Escola Anna Nery. **Revista de Enfermagem**. Piauí, v. 11, n. 1, p. 66 – 72, mar. 2007.

MORAES, V. S. **No elo entre o bacharelado e a licenciatura, a chave para a melhor formação do professor de geografia**. ENPEG. 10º Encontro Nacional de Prática de Ensino em geografia. 30 de agosto a 2 de setembro de 2009. Porto Alegre, RGS. Disponível em: [http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT1/tc1%20\(36\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT1/tc1%20(36).pdf). Acesso em: 30 setembro 2013. Versão compacta do conteúdo debatido em trabalho de conclusão de curso nas habilitações bacharelado e licenciatura em Geografia na PUC-Rio, 2009.

MOREIRA-FERREIRA, A. E. **Recursos de expressividade oral e lingüístico-discursivos de operadores de telemarketing: relação com a sensação gerada em prováveis clientes e o desempenho profissional**. 2007. 250 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MOREIRA, M. I. C. Pesquisa-intervenção: especificidades e aspectos da interação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa. In: CASTRO, L. R.; BESSET, V. L. (Organizadores). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: NAU, 2008.

MOREIRA, T.C.et al . Intervenção fonoaudiológica para consultores em um serviço de teleatendimento: bem-estar vocal. **Rev. CEFAC**, São Paulo , v. 12, n. 6, p. 936-944, Dec. 2010 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462010000600004&lng=en&nrm=iso>. access on 02 May 2015. Epub Oct 08, 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462010005000109>

MORETTIN, P. A.; BUSSAB, W. O. **Estatística Básica** - 8ª Ed. Editora: SARAIVA, 2013, 548 p.

MOTTA, M. G. C.; ALMEIDA, M. A. Repensando a licenciatura em enfermagem à luz das diretrizes curriculares. **Revista Brasileira de Enfermagem**., Brasília , v. 56, n. 4, Aug. 2003 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672003000400023&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2015.

OJEDA, B. S. et al. Saberes e verdades acerca da enfermagem: discursos de alunos

ingressantes. **Revista brasileira de enfermagem.**, Brasília , v. 61, n. 1, Feb. 2008 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672008000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 1 dez. 2014.

OGATA, M. **Aula de Formação em Treinamento Comportamental IFT**. Instituto de Formação em Treinamento Comportamental. São Paulo, 2010. (Comunicação Oral).

OLIVEIRA, I. B. Distúrbios vocais em professores da pré-escola e primeiro grau. In: FERREIRA, L. P. et al. **Voz profissional: o profissional da voz**. Carapicuíba: Pró-fono, 1998. p. 173-181.

PACHANE, G. G. **A importância da formação pedagógica para o professor universitário: a experiência da UNICAMP**. 2003. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

PACHECO, N. F. **Cantor Lírico: conceituação e caracterização da expressividade**. 2009. 114f Dissertação (Programa de Estudos Pós-Graduados Mestrado em Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

PANICO, A. C. M. C. A voz no contexto político: análise dos recursos vocais e gestuais no discurso de senadores. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC, 2001.

PATHOUMTHONG, K. et al. **Vaccination status, knowledge and awareness towards hepatitis B among students of health professions in Vientiane**, v.32, n. 39, p. 4993-4999, sept. 2014. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25066734>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

PAVIS, P. **A análise dos espetáculos**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

PEACE, A.; PEACE, B. **Desvendando os segredos da linguagem corporal**. Tradução Pedro Jorgensen Júnior. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173301999000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 maio 2013.

PERRY, R. M.; HAYAKI, J. Gender differences in the role of alexithymia and

emotional expressivity in disordered eating. **Personality and Individual Differences**, Oxford, v. 71, p. 60-65, 2014.

PEDUZZI, M. Equipe Multiprofissional de saúde: conceito e tipologia. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 103-109, 2001.

PETER, G. S.; SOUTO, M. A. C. Narração de um grupo de telejornalistas – Análise pré e pós atuação fonoaudiológica. In: FEIJÓ, D.; KYRILOS, L. (Orgs). **Fonoaudiologia e Telejornalismo**. Baseado no III Encontro Nacional de Fonoaudiologia da Central Globo de Jornalismo. Rio de Janeiro. Revinter: 2004.

PIEMONTESE, S.E. Validación de la escala de expressividade emocional en una muestra de universitarios argentinos. *Suma Psicológica*, v.19, n.1, p. 59-68, jun., 2012. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/260768035>. Acesso em: 14 Jan 2015.

PIMENTEL, A. T. **Teleoperadoras ativas: estresse e expressividade oral**. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

PINHO, J. G. T. Cozinhando a geometria de redes de pesquisa com apropriações em ciência: conexões apetitosas para candidatos a gourmet. **Ciências e Cognição**, Rio de Janeiro, v. 4, p. 42-54, 2005.

PIRES, I. C. **Protocolo de análise da voz, da expressividade e dos hábitos de professores por meio de registros audiovisuais**. 2012. 103f Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo, Bauru, 2012.

PITTAN, J. **The voice in social interaction: na interdisciplinarity**. Sage: Thousand Oaks, 1994.

POLIT D. F.; BECK C. T. Delineamento de pesquisas quantitativas. In: _____. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: avaliação de evidências para a prática da enfermagem**. Porto Alegre: Artmed; 2011. p. 249-287.

POLITO, R. Como falar corretamente e sem inibições. 111ed. Revista atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 2006.

PONTES, P.A.L.; VIEIRA, V.P.; GONÇALVES, M.I.; PONTES, A.L. Características

das vozes roucas, ásperas e normais: análise acústica espectrográfica comparativa. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, São Paulo , v. 68, n. 2, mar. 2002 . Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-72992002000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 nov. 2014.

POERSCH, J. M.; MUNEROLI, A. O leitor como intérprete das pistas que o escritor insere no texto: a leitura oral expressiva. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 9-24, 1993.

PRADO, F. C. **Cena e presentificação**: análise da presença cênica na obra “*maneries*” da Cia LuisGaray. 2011. 100 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2011.

PROFESSOR. In: WEISZFLOG, W. **Michaellis**: moderno dicionário da língua portuguesa. Rio Janeiro: Melhoramentos, 2000. Verbete.

QUADROS JÚNIOR, J. F. S.; BRITO, M. P. Avaliação de performances por ouvintes: um estudo com estudantes de licenciatura em música da FAMES. **Per musi**, Belo Horizonte , n. 26, Dec. 2012 . Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992012000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 2 nov. 2014.

REHDER, M.I. **Inter-relações entre voz e motricidade oral**. In: FERREIRA, L.P., BEFI-LOPES, D.M., LIMONGI, S.C.O (Orgs). Tratado de fonoaudiologia. São Paulo: Roca; 2004. p.59-64.

REIMAN, T. **A arte da persuasão. Potencialize sua comunicação com o domínio da linguagem corporal**. Tradução Mírian Ibanez. São Paulo: Lua de Papel, 2010.

REZENDE NETO, B. Concepções de professores de IES sobre o desempenho comunicacional e expressivo articuladas à avaliação de discentes sobre esta performance. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 25-39, 2013.

REYNA, C. P. Vídeo e pesquisa antropológica: encontros e desencontros. Biblioteca on-line de **Ciências da Comunicação**. 1997. Disponível em:
<<http://www.bocc.ubi.pt/pag/reyna-carlos-video-pesquisa.pdf>>. Acesso em: 26dez. 2014.

RIBEIRO, A. L. C. **Modelagem e Tessitura da voz para o ator**: Memória de experiência da “voz em off” e sua aplicação na interpretação de textos. Salvador 2005. 2004f Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Pós graduação em artes

cênicas UFBa, Salvador, 2005. Disponível em: <http://www.pucsp.br/laborvox/jornal_voz_ativa/pdf/JVA_59.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2013.

RODRIGUES, F.M.A. **Expressividade na locução comercial radiofônica: análise dos efeitos de uma proposta de intervenção fonoaudiológica**. 2010. 97 f. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – 2010.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

ROCHA, S. M. M.; ALMEIDA, M. C. P. O processo de trabalho da enfermagem em saúde coletiva e a interdisciplinaridade. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 6, p. 96-101, 2000.

ROJAS, V. et al. Caracterización de estudiantes de licenciatura en enfermería y sus percepciones sobre el consumo de drogas lícitas e ilícitas. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 18, n. spe, June 2010. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692010000700008&lng=en&nrm=iso>. Access on: 07 Dec. 2014.

ROMANO, C. C. O julgamento da expressividade do professor universitário de enfermagem ministrando aula. 2010. 118f. Dissertação (Mestrado em Ciências). Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.

ROMANO, C. C. et al. A expressividade do docente universitário durante sua atuação na sala de aula: análise dos recursos verbais utilizados e suas implicações para a enfermagem. **Revista Latino-Americano de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 5, p. 1188-1196, 2011.

ROMUALDO, E. C. A expressividade fônica e o trabalho do professor de língua portuguesa. *Polifonia*, Cuiabá, MT, v.18, n.23, p. 43-66, Jan/jun., 2011. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/22/539>>. Acesso em: 02 out. 2014.

ROSA, P. R. S. O que é ser professor? Premissas para a definição de um domínio da matéria na área de ensino de ciências. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 195-207, 1999.

RUZICKA, D. 'Uno lume apparente di fuori secondo sta dentro': The expressive body in dante's commedia (Article). **Italianist**, v.34, n. 1, p. 1-22, 2014.

RUSSI, A. C. Efeitos da atuação fonoaudiológica com alunos de telejornalismo. 2013. Monografia (Bacharel em Fonoaudiologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SABATELLI, R. M., RUBIN, M. Nonverbal expressiveness and physical attractiveness as mediators of interpersonal perceptions. **Jornal of Nonverbal Behavior**, v. 10, n. 2. Summer, 1986. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007/BF01000008#page-1>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

SCHERER, Z.A.P.; SCHERER, E. A.; CARVALHO, A. M. P. Grupoterapia com estudantes de enfermagem durante a transição teórico-prática. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 2, Apr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692007000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 dez. 2014.

SALAS, S. W. A.et al. Prevalencia de disfonía en profesores del distrito de Pampas – Tayacaja – Huancavelica. **Revista Medica Herediana.**; v.15, n.3, p. 125-30, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000124&pid=S1516-1846201000010001400020&lng=e>. Acesso em: 10 out. 2014.

SALLES, A.B.P. **A voz do aeronauta**. 2000. 78f. Monografia de conclusão (Especialização em voz) - CEFAC - Centro de especialização em fonoaudiologia clínica voz, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <<http://www.cefac.br/library/teses/0b8fc20aa7ebba10f57ab2af91426cb.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

SANTOS, F.M.R., ASSENCIO-FERREIRA,V.J. Técnicas fonoarticulatórias para o profissional da voz. **Revista CEFAC**, v.3 p. 53-64, 2001. Disponível em: <<http://www.cefac.br/revista/revista31/Artigo%206.pdf>>. Acesso em: 21 dez 2014.

SANTOS, R. S. Incursões em torno do ritmo da fala. **DELTA**, São Paulo , v. 23, n. 1, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502007000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 3 nov. 2014.

SANTOS, A. R. **Curso a distância para professores**: conhecendo os segredos da voz e da expressividade. 2012. 106 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de

Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo, Bauru, 2012.

SANTOS, I. **Expressividade da fala**: os desvelar da locução de um poema a partir da Análise Acústica e da filosofia de Spinoza. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em linguística Aplicada e Estudos da linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

SERRANO-MARQUEZIN, D. M. S. Expressividade da fala de executivos: análise de aspectos perceptivos e acústicos da dinâmica vocal. 2013. Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP, 2013.

SHAW, W. S. et al. Emotion expressiveness, hostility and blood pressure in a longitudinal cohort of Alzheimer caregivers. **Journal of Psychosomatic Research**, London, v. 54, p.293-302, 2003.

SHAHRIARI, M., BALOOCHETANI, E. Applying professional values: the perspective of nurses hospitals. **Journal of Medical Ethics and History of Medicine**, v. 7, n. 6, July, 2014. Disponível em: <<http://www.scopus.com/record/display.url?eid=2-s2.0-84903533431&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=female+nursing+profession&sid=8CA5638B94CE8D4154D551B6B2AE2C19.53bsOu7mi7A1NSY7fPJf1g%3a260&sot=b&sdt=b&sl=40&s=TITLE-ABS-KEY%28female+nursing+profession%29&relpos=6&relpos=6&citeCnt=0&searchTerm=TITLE-ABS-KEY%28female+nursing+profession%29>>. Acesso em: 12dez.2014.

SILVA, L. M. G. et al. Comunicação não verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 4, 52-58, 2000.

SILVA, M. G. M. S.; SCHWARTZ, G. M. A expressividade na dança: visão do profissional. **Motriz**, v.5, n. 2, Dezembro,1999. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/05n2/5n206Soares.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

SILVA, A. A. et al. Health-related quality of life and working conditions among nursing providers. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 44, n. 4, Aug. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102010000400016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07dez. 2014.

SILVA, E. C.; PENTEADO, R. Z. Caracterização das inovações do telejornalismo e a expressividade dos apresentadores. **Audioly Communication Research**, São Paulo

, v. ??, n. 19, n. 1, Mar. 2014. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-64312014000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 1 nov. 2014.

SILVA, R. S. A.; SIMOES-ZENARI, M. NEMER, N.K. Impacto de treinamento auditivo na avaliação perceptivo-auditiva da voz realizada por estudantes de Fonoaudiologia. **Jornal Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**. São Paulo , v. 24, n. 1, 2012 . Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-64912012000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 dez. 2014.

SILVEIRA, J.M. The effect of body movement on listeners' perceptions of musicality in trombone quartet performance. **International Journal of Music Education**, v.32, n.3, p. 311-323, Aug. 2014.

SILVEY, B. A. The role of conductor facial expression in student's evaluation of ensemble expressivity. . **Journal Research in Music Educuional**, v. 60, 419–429, 2013. Disponível em: <<http://jrm.sagepub.com/content/60/4/419>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

SIMÕES, M.; LATORRE, M. R. D. O. Prevalência de alteração vocal em educadoras e sua relação com a auto-percepção. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 40, n. 6, p.1013-1018, 2006.

SOUZA, C. C. L. **Identificação e caracterização da expressividade de vendedoras de planos de saúde no momento da negociação**. 2007. 119f. Dissertação (Programa de Estudos Pós-Graduados - Mestrado em Fonoaudiologia) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOUZA, P. H. **Expressividade oral no cinema: diálogos com a fonoaudiologia**. 2010. 143f. Dissertação (Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

SOUZA, R. **Aspectos da expressividade de universitários em situação de apresentação de seminários: análise pré e pós-intervenção fonoaudiológica**. 2007. Dissertação (Programa de Estudos Pós-Graduados em Fonoaudiologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SPENCE, J. T. Do the BSRI and PAQ measure the same or different concepts? **Psychology of Women Quarterly**, Cambridge, v. 15, p. 141-165, 1991.

SPIELMAN, R.S; MCGINNIS, R.E; EWENS W . "Transmission test for linkage disequilibrium: the insulin gene region and insulin-dependent diabetes mellitus (IDDM)". **The American Journal Human Genetic**, V.52, n. 3, p. 506–16, Mar, 1993.

SPINA, J. L. **Modificação do pitch: Uma possibilidade na reabilitação fonoaudiológica**. 1977. 31 f. Monografia (Especialização em Voz). CEFAC – Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica, São Paulo, 1997. Disponível em: <http://www.cefac.br/library/teses/a1d7c2716fa77f0e0005230ed7c3c5e6.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2015.

TAVARES, E. L. M.; MARTINS, R. H. G. Vocal evaluation in teachers with or without symptoms. **Journal of Voice**, New York, v. 21, n. 4, p. 407-414, 2007.

TEIXEIRA, E.C.F. **Análise quantitativa da expressividade musical com base em medidas acústicas e do gesto físico**. 2010. 52 f. Dissertação (Mestrado) - Engenharia Elétrica, UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2010.

THOMAS, G. et al. A comparative study of voice complaints and risk factors for voice complaints in female student teachers and practicing teachers early in their career. **European Archives of Oto-Rhino-Laryngology**, Heidelberg, v. 263, n. 4, p. 370-380, 2006.

THOMÉ, C. R. **A voz do professor: relação entre distúrbio vocal e fatores psicossociais do trabalho**. 2007. 101f. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

TIBÉRIO, I. F. L. C.; DAUD-GALLOTTI, R. M. Experiência de Avaliação Prática estruturada de habilidades e Atitudes do Tipo OSCE no Internato. In: TIBÉRIO, I. F. L. C. (Ed.). **Avaliação Práticas de Habilidades Clínicas em Medicina**. São Paulo: Editora Atheneu, 2012.

TRINDADE, L.L.M. Julgamento do efeito de um programa de intervenção fonoaudiológica na expressividade oral de repórteres. 109f. Dissertação Mestrado Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

TRIERWEILER, L. I.; EID, M.; LISCHETZKE, T. The Structure of Emotional Expressivity: Each Emotion Counts. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 82, n. 6, p. 1023-1040, 2002.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto.

Graduação. 2011. Disponível em: <http://www.eerp.usp.br/undergraduation-home/>. Acesso em: 07 de jan. 2015.

VACHON-PRESSEAU, E. et al. The twosides of pain communication: effects of pain expressiveness son vicarious brain responses revealed in chronic back pain patients. **Pain**, v.14, n.11, p.1407-15, Nov., 2013. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24182659>>. Acesso em: 20 out. 2014.

VALENTINIA, E. et al. Seeing facial expressions enhances placebo analgesia. **PAIN®**, v. 155, n.4, p. 666–673, April 2014. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0304395913006398>>._Acesso em: 09 jan. 2015.

VALE, E. G.; PAGLIUCA, L. M. F. Construção de um conceito de cuidado de enfermagem: contribuição para o ensino de graduação. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 64, n. 1, Feb. 2011. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672011000100016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 5 nov. 2014.

VASCONCELLOS, L. R.; OTTA, E. Comparação do comportamento gestual entre maus e bons oradores durante a comunicação em público. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v.9, n.13. p. 153-158, Jun. 2003.

VASILAKIS, M.; STYLIANOU, Y. Voice pathology detection based on short-term jitter estimations in running speech. **Folia Phoniatica**, Basel, v. 61, n. 3, p. 153-170, 2009.

VIERA, I. C.; BEHLAU, M. Análise de voz e comunicação oral de professores de curso pré-vestibular. Voice and oral communication analysis of preparatory school teachers. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 346-351, 2009.

VILLALOBOS, C. A.; MELO HERMOSILLA, Y.; PEREZ VILLALOBOS, C. Ser professor universitario en una universidad regional de chile: Perspectivas de docentes no pedagogos. **Paradigma**, Maracay, v. 31, n. 2, dic. 2010. Disponível em: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S10112251201000020004&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 1 nov. 2014.

VILKMAN, E. Voice problems at work: a challenge for occupational safety and health arrangement. **Folia Phoniatica et Logopaedica**, Basel, v. 52, n. 1-3, p. 120-125, 2000.

VIOLA, I. C. **O gesto vocal**: a arquitetura de um ato teatral. 2006. 210 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

VIOLA, I. C. **Expressividade, estilo e gesto vocal**. Lorena: Instituto Santa Tereza, 2008.

VIOLA, I. C.; FERREIRA, L. P. A Avaliação da Expressividade Oral e Corporal. **XVII Seminário da Voz da PUC-SP - Voz: Expressões da Subjetividade**. 15 de Jun., 2007. Disponível em: <http://www.pucsp.br/laborvox/eventos/downloads/SEMINARIO_XVII.pdf>. Acesso em: 10 out. 2014.

VIOLA, I. C.; GHIRARDI, A. C. A. M.; FERREIRA, L. P. Expressividade no rádio: a prática fonoaudiológica em questão. **Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 16, n. 1, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342011000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 2 nov. 2014.

ZAKOWSKI, S. G. et al. Social barriers to emotional expression and their relations to distress in male and female cancer patients. **British Journal of Health Psychology**, Chichester, v. 8, p. 271-286, 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1348/135910703322370851>>. Acesso em: 15 out. 2013.

ZIMMERMANN, M. H. et al. **Vídeo como feedback na avaliação da aprendizagem por simulação**. 5o CIEPG. In: Congresso Internacional de Educação Pesquisa e Gestão. Tema: Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades, 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/malerbo/Downloads/01371427280.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2013.

WOODY, R. H. Learning Expressivity in Music Performance: An Exploratory Study. **Research Studies in Music Education**, London, v. 14, n. 1, p. 14-23, 2000. Disponível em: <<http://rsm.sagepub.com/content/14/1/14>>. Acesso em: 22 out. 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Protocolo de Avaliação Fonoaudiológica Adaptado (PAFA)
Feijó (2003) adaptado por Romano (2014)

*** Avaliação-Observação**

<p>Identificação: Sujeito: _____ Idade: _____ Sexo: _____ _____</p> <p>I - Recurso Verbal</p> <p>Qualidade vocal 1- Tipo _____ Neutra _____ Não neutra _____ Desviada _____ Alterada (grau mais severo do desvio)</p> <p>2- Ataque vocal Isocrônico _____ Brusco _____ Aspirado _____</p> <p>3- Loudness Forte _____ Médio _____ Fraco _____</p> <p>4- Pitch Grave _____ Médio _____ Agudo _____</p> <p>5- Ressonância Equilibrada _____ Predomínio (foco ressonantal) _____</p> <p>6- Articulação Precisa _____ Travada _____ Imprecisa _____ Exagerada _____ Indiferenciada _____ Distorcida _____</p> <p>7- Velocidade de fala: Média _____ Lenta _____ acelerada _____</p> <p>8- Coordenação Pneumofonoarticulatória Presente _____ Ausente _____</p>	<p>II- Recursos vocais</p> <p>1. Ênfase: Reforço na intensidade _____ Reforço na articulação precisa _____ Velocidade mais lenta _____.</p> <p>2. Pausas: Excessiva _____ reduzidas _____ adequadas _____</p> <p>3. Curva melódica: Ascendente _____ Descendente _____</p> <p>4. Ritmo: Adequado _____ repetitivo _____ monótono _____</p> <p>5. Variações: Loudness _____ Pitch _____ Velocidade _____</p> <p>III- Recursos não verbais</p> <p>1. Expressão facial (olhos, boca) Coincide com ênfase _____ Não coincide com a ênfase _____</p> <p>2. Postura corporal (tronco) Harmônica _____ desarmônica _____</p> <p>3. Uso de gestos (braços-mãos) Suficientes _____ Insuficientes _____ Inadequados _____</p> <p>4. Meneios de cabeça Acompanha as ênfases _____ Não acompanha as ênfases _____</p>
--	---

APÊNDICE B– Triagem para participação

Nome:

Idade:

D/N:

Sexo: () F () M.

1- Já realizou treinamento ou curso de comunicação e/ou oratória?

() Sim

() Não

2- Apresenta atividade de docência extracurricular de docente?

() Sim

() Não

3- Já submeteu a atendimento Fonoaudiológico?

() Sim

() Não

4- Você trabalha e estuda?

() Sim

() Não

5- Disponibilidade de horário para realização do curso:

APÊNDICE C - Termo de Esclarecimento e Consentimento de participação voluntária em Pesquisa Científica com seres humanos – Carta convite alunos

O senhor (a) está sendo convidado(a) a participar de forma voluntária do estudo intitulado “**A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem**”, realizado pela pesquisadora Cristiane da Conceição Romano, orientada pela professora Dra Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi, na linha de pesquisa Prática Social e Profissional em Saúde, do Programa Interunidades de Doutorado em Enfermagem.

Este estudo tem como objetivo Investigar a expressividade de alunos universitários do curso de enfermagem de licenciatura em enfermagem antes e após intervenção em expressividade.

A participação do senhor (senhora) é voluntária e pode ser interrompida em qualquer momento desse processo, sem nenhum tipo de pressão ou constrangimento.

Esta participação inclui o consentimento para intervenção dos recursos vocais, recursos verbais e não-verbais de um protocolo a ser avaliado durante a intervenção.

A colaboração do senhor (senhora) poderá trazer um risco mínimo de desconforto, pois serão realizados em ambiente fechado (sala de aula) e tomado os cuidados necessários para contornar os mesmos.

Poderá ocorrer o risco de dimensão física, os participantes deverão seguir as orientações relacionadas aos exercícios propostos pela pesquisadora na intervenção. Os exercícios propostos relacionados aos recursos vocais, verbais e não verbais devem ser realizados com acompanhamento da pesquisadora. A pesquisadora se compromete a realizar orientação e acompanhamento para que não ocorrer esta possibilidade de dano.

Poderá ocorrer o risco psíquico, o participante também poderá sentir exposto à filmagem, já que neste estudo é necessário filmagem como forma de análise antes e depois da intervenção, diante disso a pesquisadora se compromete a utilizar os vídeos somente para análise e após o uso entregar para os participantes.

Em caso de danos poderá haver indenização conforme a legislação vigente (Item IV.3-h, Resolução 466/12)

Os recursos vocais, verbais e não verbais estão diretamente relacionados à sua *performance* dentro da sala de aula e as alterações destes recursos podem levar a uma *performance* inadequada. Como o aluno do curso de bacharelado e licenciatura em enfermagem necessita ser expressivo para poder se comunicar com propriedade com seus futuros alunos, irei orientá-los adequadamente como utilizar a expressividade como instrumento de trabalho, após finalização do estudo.

Ao consentir em participar voluntariamente, o senhor (senhora) terá acesso aos resultados finais desta pesquisa, além de ter a garantia da manutenção do sigilo de sua identidade.

Este estudo tem a possibilidade de publicação em eventos científicos.

Os dados obtidos serão exclusivamente utilizados nesta pesquisa. É apresentado em duas vias. Uma via é assinada e entregue ao participante do estudo.

Qualquer dúvida relacionada a este estudo, o participante poderá entrar em contato com o Comitê de Ética da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, situado Avenida dos Bandeirantes, 3900 - Campus Universitário - Bairro Monte Alegre - Ribeirão Preto - SP – Brasil - (16) 3602.3386, no horário de 9 às 17hs.

Cristiane da Conceição Romano

Eu, _____, discuti com a fonoaudióloga Cristiane da Conceição Romano sobre minha participação nesta pesquisa. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confiabilidade e os esclarecimentos a que tenho direito. Em vista disto, concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Assinatura

Local, Data.

APÊNDICE D – Declaração de participação na intervenção

Declaração

Declaramos para devidos fins que _____ participou da Coleta de dados do estudo “A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem pré e pós intervenção”, nos dias 17/03/2014; 24/03/2014; 31/03/2014; 14/04/2014 e 28/04.2014, totalizando 16 horas de Intervenção.

Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi
Orientadora do Estudo

Cristiane da Conceição Romano
Doutoranda

APENDICE – E – Encarte da Apostila de Exercícios: Habilidades comunicativas

Romano, 2005

Observações:

Primeiramente é importante salientar que os exercícios deverão ser realizados somente por quem frequenta o treinamento, eles devem ser realizados conforme orientação da instrutora.

Ao realizar os exercícios , prestar atenção em sua postura e seguir as etapas que você aprendeu durante o treinamento.

1 - Respiração e coordenação da fala com a respiração.

Puxa o ar pelo nariz (inspiração) – abdome incha – solta ar pela boca (expiração) em forma de sopro.– abdome murcha:

Realizar: 10 vezes deitado durante uma semana, em seguida, sentado e na última posição, realizar em pé (uma semana para cada posição).

1. Mesma forma acima – porém – agora, reter o ar por 10 segundos. E vai aumentando até chegar no máximo que você conseguir.
2. Puxa o ar pelo nariz e solta o ar em forma prologada de /s/ (até finalizar o ar), depois /z/, /ch/ e /j/, sempre marcando o tempo que você permanecer soltando o ar com o som.
3. Puxa o ar pelo nariz e solta o ar em forma de palavras:

Palavras monossílabas: mão, pé, sol, fel, céu, pão, chá, mel, lá.

Palavras dissílabas: casa, mesa, sofá, café, homem, sempre, campo, tampa, pente, onça, leão, porta.

Palavras trissílabas: janela, macaco, laranja, caneta, caneca, casaco, colega, caipira, cantiga.

Palavras polissílabas: marmelada, goiabada, caderneta, camisola, elegante, componesa, independência, intolerância, patrocinador, comendadora.

Após este treino, que poderá levar semanas, inicia - se com textos, lê o texto e vai marcando até onde você consegue ler com uma expiração somente.

2 - Exercícios de articulação

A técnica da sobrearticulação consiste em exagerar nos movimentos fono-articulatórios, fazendo ampla movimentação com extensa abertura de boca, emitindo as sílabas ou palavras de forma precisa, porém sem aumento da tonicidade laríngea e cintura escapular. Com este exercício, promoverá a redução da hipertonicidade (rigidez do músculo) laríngea através de um melhor aproveitamento das estruturas supraglóticas (acima da laringe); melhoria do rendimento vocal, pois o trabalho dos articuladores reduzem a resistência à saída do som laríngeo; possibilita maior projeção vocal; estimula a precisão e inteligibilidade articulatória.

✓ Repita os vocábulos:

- Pataka – peleke – pitiki – potoko – putuku / vazaja-vezeje-viziji-vozojo-vuzuju/ mandangá – mendengué-mindingui-mondongó-mundungu/ badaga-bedegué-bidigui-bodogó-budugú.*
- ✓ *Fazer o mesmo exercício acrescentando o r:*
Pratrakra - pretrekre – pritrikri - protrokro – prutrukru, igual com os outros vocábulos.
 - ✓ *Com a mão perto da boca, produzir os sons e fazer o gesto vocal, repetindo: o – a o – e o – i o- o e depois, o-u / i – a - i – e - i – i - i – o – i – u . – abrir bem a boca na vertical, produzindo os fonemas, conforme exemplos na intervenção.*
 - ✓ *Realizar a leitura com espátula entre as arcadas: ler um texto com a espátula, depois a retire na metade do texto e continue sem a mesma, você sentirá a diferença.*
 - ✓ */m/ mastigatório – m – a m – e m – i m – o m – u.- articulando bem, sem forçar as pregas vocais.*

A emissão de trava-línguas é essencial para trabalhar a dicção, pronúncia, velocidade de fala, coordenação da fala com a respiração, bem como a clareza na emissão dos fonemas da língua portuguesa. Neste sentido, realize em graus diferentes de dificuldade.

"Pedro Paulo Pereira Pinto, pequeno pintor português, pintava portas, paredes, portais. Porém, pediu para parar porque preferiu pintar panfletos. Partindo para Piracicaba, pintou prateleiras para poder progredir. Posteriormente, partiu para Pirapora. Pernoitando, prosseguiu para Paranaíba, pois pretendia praticar pinturas para pessoas pobres. Porém, pouco praticou, pois Padre Pafúncio pediu para pintar painéis, porém posteriormente pintou pratos para poder pagar promessas. Pálido, porém personalizado, preferiu partir para Portugal para pedir permissão para permanecer praticando pinturas, preferindo, portanto, Paris. Partindo para Paris, passou pelos Pirineus, pois pretendia pintá-los. Pareciam plácidos, porém, pesaroso, percebeu penhascos pedregosos, preferindo pintá-los parcialmente, pois perigosas pedras pareciam precipitar-se principalmente pelo Pico, pois pastores passavam pelas picadas para pedirem pousada, provocando provavelmente pequenas perfurações, pois, pelo passo percorriam, permanentemente, possantes potrancas. Pisando Paris, pediu permissão para pintar palácios pomposos, procurando pontos pitorescos, pois, para pintar pobreza, precisaria percorrer pontos perigosos, pestilentos, perniciosos, preferindo Pedro Paulo precatar-se. Profundas privações passou Pedro Paulo. Pensava poder prosseguir pintando, porém, pretas previsões passavam pelo pensamento, provocando profundos pesares, principalmente por pretender partir prontamente para Portugal. Povo previdente! Pensava Pedro Paulo...Preciso partir para Portugal porque pedem para prestigiar patrícios, pintando principais portos portugueses. Passando pela principal praça parisiense, partindo para Portugal, pediu para pintar pequenos pássaros pretos. Pintou, prostrou perante políticos, populares, pobres, pedintes. Paris! Paris! - proferiu Pedro Paulo - parto, porém penso pintá-la permanentemente, pois pretendo progredir. Pisando Portugal, Pedro Paulo procurou pelos pais, porém, Papai Procópio partira para Província.

Pedindo provisões, partiu prontamente, pois precisava pedir permissão para Papai Procópio para prosseguir praticando pinturas. Profundamente pálido, perfez percurso percorrido pelo pai. Pedindo permissão, penetrou pelo portão principal. Porém, Papai Procópio puxando-o pelo pescoço proferiu: Pediste permissão para praticar pintura, porém, praticando, pintas pior. Primo Pinduca pintou perfeitamente prima Petúnia. Porque pintas porcarias? Papai proferiu Pedro Paulo - pinto porque permitiste, porém preferindo, poderei procurar profissão própria para poder provar perseverança, pois pretendo permanecer por Portugal. Pegando Pedro Paulo pelo pulso, penetrou pelo patamar, procurando pelos pertences, partiu prontamente, pois pretendia pôr Pedro Paulo para praticar profissão perfeita: pedreiro! Passando pela ponte precisaram pescar para poderem prosseguir peregrinando. Primeiro, pegaram peixes pequenos, porém, passando pouco prazo, pegaram pacus, piaparas, pirarucus. Partindo pela picada próxima, pois pretendiam pernoitar pertinho, para procurar primo Péricles primeiro. Pisando por pedras pontudas, Papai Procópio procurou Péricles, primo próximo, pedreiro profissional perfeito. Poucas palavras proferiram, porém prometeu pagar pequena parcela para Péricles profissionalizar Pedro Paulo. Primeiramente Pedro Paulo pegava pedras, porém, Péricles pediu-lhe para pintar prédios, pois precisava pagar pintores práticos. Particularmente Pedro Paulo preferia pintar prédios. Pereceu pintando prédios para Péricles, pois precipitou-se pelas paredes pintadas. Pobre Pedro Paulo, pereceu pintando..." Permitam-me, pois, pedir perdão pela paciência, pois pretendo parar para pensar...

3 - Impostação vocal

Conforme realizado na intervenção, fala os vocábulos, como “ sorriso do papai noel), impostando a voz e abrir os lábios na vertical: HO HO – 1 HO HO 2 até 10 , depois os dias da semana, meses do ano.

4- Exercícios de entonação

A entonação são inflexões de voz que fazemos, estabelecendo diferentes curvas melódicas no discurso. A associada ao recurso das pausas. Provoca forte efeito emocional ao ouvinte (fala monótona = desinteresse). Falhas nas entonações podem deixar interpretação errônea (sinais de pontuação).

No diálogo, percebemos o momento oportuno para falar, através do uso da melodia; a voz normal flutua alguns tons acima e abaixo do tom natural da pessoa.

Realize leitura de livros ou revistas, emitindo apenas o som das vogais, de forma musicalizada.

Exemplo:

✓ Muda o sentido a forma como fala: Ex. Você chegou cedo? Você chegou cedo.

A relação do ritmo com a tonicidade é bastante relevante no sentido de dar mais compreensão aos parâmetros de entonação à fala.

Ler dando ênfase às sílabas grifadas.

1. “O pediatra que acompanha a criança afirma que ela precisa ser transferida a uma UTI neonatal para receber atendimento especializado.”
2. “O gerente de relações empresariais (...) falou sobre a incorporação da responsabilidade social por parte das empresas.”
3. “Ele já tinha várias passagens pela polícia por receptação e assalto.”

Pode marcar com setas para cima e para baixo – para cima (forte) para baixo (fraca)

Com isto, para o treino – ler textos e fazer a marcação. Dê preferências a contos e poesias.

Trecho de uma frase que pode você entonar da sua forma:

Roberto é um aluno exemplar. Gosta muito de estudar. E é ótimo em matemática. Resolve problemas com facilidade, soma, subtrai, multiplica e divide sem errar.

Ao usar a técnica de marcação da sílaba tônica – a voz e o corpo ganham expressão.

A sílaba tônica é aquela que dá sentido a palavra.

APÊNDICE F - Ficha de Feedback das Habilidades Comunicação

Romano (2005)

1. Coordenação Pneumofônica: () adequada () regular () inadequada
2. Qualidade vocal: () nasalada () hiponasalada () rouca () normal ()
3. Intensidade: () adequada () mais para forte () mais para fraca
4. Tonalidade: () adequada () mais para grave () mais para aguda
5. Velocidade: () adequada () rápida () lenta
6. Pausas: () adequado () inadequado
7. Ritmo: () adequado () cadenciado () alongado () precipitado
8. Articulação: () adequada () marcante () reduzida () prejudicada.
9. Energia de emissão: () suficiente () marcante () reduzida
10. Expressividade: () satisfatória () marcante () reduzida
11. Entonação: () adequada () pouco marcante () inadequada
12. Comunicação Visual:
 Gestos: () suficientes () insuficientes () inadequados
 Vestuário: () adequado () inadequado
 Maquiagem: () suficiente () insuficiente

13. Avaliação *Feedback* Cristiane Romano:

14. Auto *Feedback*:

15. *Feedback* do colega:

APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Para o *Experts*

O senhor (a) está sendo convidado(a) a participar como **experts**, de forma voluntária do estudo intitulado A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem pré e pós intervenção.”, realizado pela pesquisadora Cristiane da Conceição Romano, orientada pela professora Dra Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi, na linha de pesquisa Prática Social e Profissional em Saúde, do Programa Interunidades de Doutorado em Enfermagem.

Este estudo tem como objetivo Investigar a expressividade de alunos universitários do curso de enfermagem de licenciatura em enfermagem antes e após intervenção em expressividade.

A participação do senhor (senhora) é voluntária e pode ser interrompida em qualquer momento desse processo, sem nenhum tipo de pressão ou constrangimento.

Esta participação é como **experts** do estudo, analisando os recursos vocais, recursos verbais e não verbais de um protocolo a ser avaliado durante a intervenção.

Os recursos vocais, verbais e não verbais estão diretamente relacionados à *performance* dentro da sala de aula e as alterações destes recursos podem levar a uma *performance* inadequada. Por outro lado, os sujeitos de minha pesquisa (alunos do curso de bacharelado e licenciatura em enfermagem) necessitam ser expressivos para poder se comunicar com propriedade com seus futuros alunos.

Ao consentir em participar voluntariamente, o senhor (senhora) terá acesso aos resultados finais desta pesquisa, além de ter a garantia da manutenção do sigilo de sua identidade.

Existe a possibilidade dos resultados deste estudo serem apresentados em eventos científicos e publicados em periódicos nacionais e/ou internacionais.

Os dados obtidos serão exclusivamente utilizados nesta pesquisa

Qualquer dúvida relacionada a este estudo, o participante poderá entrar em contato com o Comitê de Ética da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, situado Avenida dos Bandeirantes, 3900 - Campus Universitário - Bairro Monte Alegre - Ribeirão Preto - SP – Brasil - (16) 3602.3386, no horário de 9 às 17hs.

Doutoranda Cristiane da Conceição Romano

Professora Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi

Local, Data.

ANEXO A – Protocolo de Avaliação Fonoaudiológica

Feijó (2003)

PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO FONOAUDIOLÓGICA

I. QUALIDADE VOCAL

1. Tipo:

- ☐ Neutra
☐ Não-neutra
☐ Desviada ☐ Alterada (grau mais severo de desvio)

2. Ressonância:

- ☐ Equilibrado
☐ Predomínio (foco ressonantal)

3. Pitch

- ☐ Grave ☐ Médio ☐ Agudo

4. Loudness

- ☐ Forte ☐ Médio ☐ Fraco

5. Articulação

- ☐ Precisa ☐ Travada
☐ Imprecisa ☐ Exagerada
☐ Indiferenciada ☐ Distorcida

6. Velocidade de fala

- ☐ Média ☐ Lenta ☐ Acelerada

7. Coordenação pneumofonoarticulatória

- ☐ Presente ☐ Ausente

8. Ataque vocal

- ☐ Brusco ☐ Isocrônico ☐ Aspirado

II. RECURSOS VOCAIS

1. Ênfase

2. Pausas

3. Curva melódica

Ascendente

Descendente

4. Ritmo

Repetitivo

Monótono

5. Variações

Loudness

Pitch

Velocidade

III. RECURSOS NÃO-VERBAIS

1. Expressão facial (olhos/boca)

2. Postura corporal (tronco)

3. Uso de gestos (braços/mãos)

4. Meneios de cabeça

IV. AVALIAÇÃO MIOFUNCIONAL

1. Órgãos fonoarticulatórios

2. Funções neurovegetativas

Sucção

Mastigação

Deglutição

3. Tônus da região cervical

Cintura escapular

Laringe

V. CONCLUSÃO

ANEXO B – Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para o Desenvolvimento da Pesquisa em Enfermagem

Avenida Bandeirantes, 3900 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil - CEP: 14040-902 - Fone: 55 16 3602.3382 - 55 16 3602.3381 - Fax: 55 16 3602 0518
www.eerp.usp.br - eerp@edu.usp.br

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA EERP/USP

Of.CEP-EERP/USP – 296/2013

Ribeirão Preto, 04 de dezembro de 2013

Prezada Senhora,

Comunicamos que o projeto de pesquisa, abaixo especificado, foi analisado e considerado **APROVADO AD REFERENDUM** pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, em 04 de dezembro de 2013.

Protocolo: 17918113.8.0000.5393

Projeto: A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem pré e pós intervenção.

Pesquisadores: Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi
Cristiane Romano

Em atendimento à Resolução 466/12, deverá ser encaminhado ao CEP o relatório final da pesquisa e a publicação de seus resultados, para acompanhamento, bem como comunicada qualquer intercorrência ou a sua interrupção.

Atenciosamente,

Profª. Drª. Claudia Benedita dos Santos
Coordenadora do CEP-EERP/USP

Ilma. Sra.
Profª. Drª. Maria Lúcia do Carmo Cruz Robazzi
Departamento de Enfermagem Geral e Especializada
Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto - USP

**ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
CENTRO COLABORADOR DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE PARA
O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA EM ENFERMAGEM**

Avenida Bandeirantes, 3900 – Campus Universitário – CEP 14040-902 – Ribeirão Preto - SP - Brasil
FAX: XX – 16 – 3633-3271/3630-2561 – Telefone: XX – 16 – 3602-3391/3602-3466

Ribeirão Preto, 04 de Fevereiro de 2014.

Ofício: Solicitação de emenda.

Encaminhamos este *Ofício de solicitação de emenda do projeto* “A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem pré e pós intervenção” para apreciação por este Comitê, após ter realizada mudança na quantidade de horas da intervenção, de 30 horas para 16 horas, por motivos de carga horária dos alunos da graduação, esta modificação se encontra na página 5 em Grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa neste centro.

Atenciosamente,

Cristiane da Conceição Romano
Pesquisadora Responsável

Maria Lúcia do Carmo C. Robazzi.
Orientadora
Professora Doutora
Programa Interunidades de Enfermagem –
EERP – USP
Linha de pesquisa: Prática Social e
Profissional em Saúde

Lucila Castanheira Nascimento
Professora Doutora
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa
EERP-USP.

ANEXO C – Autorização da Comissão de Graduação da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo

ESCOLA DE ENFERMAGEM DE RIBEIRÃO PRETO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para o Desenvolvimento da Pesquisa em Enfermagem

Avenida Bandeirantes, 3900 - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil - CEP 14040-902 - Fone: 55 16 3602.3382 - 55 16 3602.3381 - Fax: 55 16 3602.0518
www.eerp.usp.br - eerp@edu.usp.br

Ilma. Sra.

Prof.ª Dra. Rosalina Ap. Partezani Rodrigues
Presidente da Comissão de Graduação

Venho solicitar parecer da Comissão de Graduação para a realização do projeto de pesquisa com os alunos de graduação da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto para submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa da EERP:

Identificação:

Pesquisador:	Cristiane da Conceição Romano	Nº. USP:	6309593
E-mail:	cristianeromano@usp.br	Telefone:	16-981521928

Projeto de Pesquisa:

Nome do Projeto: A expressividade de alunos universitários do curso de licenciatura em enfermagem pré e pós intervenção fonoaudiológica
Curso dos alunos de graduação: () Bacharelado (x) Bacharelado e Licenciatura () Todos

Assinatura do pesquisador

Ribeirão Preto, 28 de agosto de 2013.

Parecer da Comissão de Graduação:

Projeto aprovado de acordo com parecer anexo.

Ribeirão Preto, 28 de agosto de 2013.

Profa. Dra. Luciana Mara Monti Fonseca
Presidente da Comissão de Graduação
Assinatura Presidente da Comissão de Graduação
18/09/13

OBS.: O formulário somente será aceito pelo Serviço de Graduação com o projeto de pesquisa e será devolvido no prazo entre 10 a 15 dias úteis.

Para uso do Serviço de Graduação:

Data da Retirada: ____/____/____

Assinatura do pesquisador

SERVIÇO DE GRADUAÇÃO DA EERP/USP 28/08/2013 18:39 00002223