



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

MARIA LÚCIA OLIVEIRA FERNANDES

**RELATO PESSOAL E OS EFEITOS DE SENTIDO: A COMPREENSÃO POR
MEIO DO LÉXICO**

**UBERLÂNDIA/MG
2023**

MARIA LÚCIA OLIVEIRA FERNANDES

**RELATO PESSOAL E OS EFEITOS DE SENTIDO: A COMPREENSÃO POR
MEIO DO LÉXICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Eliana Dias

**UBERLÂNDIA/MG
2023**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

F363
2023 Fernandes, Maria Lucia Oliveira, 1983-
Relato pessoal e os efeitos de sentido: a compreensão
por meio do léxico [recurso eletrônico] / Maria Lucia
Oliveira Fernandes. - 2023.

Orientador: Eliana Dias.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Letras.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.221>

Inclui bibliografia.

1. Linguística. I. Dias, Eliana ,1958-, (Orient.).

II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em
Letras. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras
 Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	29 de março de 2023	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	12112MPL010				
Nome do Discente:	Maria Lúcia Oliveira Fernandes				
Título do Trabalho:	Relato pessoal e os efeitos de sentido: a compreensão por meio do léxico				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos da Linguagem e Práticas Sociais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Pesquisas no ambiente escolar: propostas teórico-práticas para investigações em léxico				

Reuniu-se, remotamente via Google Meet, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Prof. Dr. Aderlande Pereira Ferraz, Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP; Profa. Dra. Adriana Cristina Cristianini, Doutora em Semiótica e Linguística Geral pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – USP; Profa. Dra. Eliana Dias, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Eliana Dias, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Eliana Dias, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/03/2023, às 16:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adriana Cristina Cristianini, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/03/2023, às 16:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Aderlande Pereira Ferraz, Usuário Externo**, em 10/04/2023, às 10:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4376676** e o código CRC **2D135B89**.

Círculo Vicioso

Bailando no ar, gemia inquieto vaga-lume:
– "Quem me dera que fosse aquela loura estrela,
Que arde no eterno azul, como uma eterna vela!"
Mas a estrela, fitando a lua, com ciúme:

– "Pudesse eu copiar o transparente lume,
Que, da grega coluna á gótica janela,
Contemplou, suspirosa, a fronte amada e bela!"
Mas a lua, fitando o sol, com azedume:

– "Mísera! tivesse eu aquela enorme, aquela
Claridade imortal, que toda a luz resume!"
Mas o sol, inclinando a rútila capela:

– "Pesa-me esta brilhante auréola de nume...
Enfara-me esta azul e desmedida umbela...
Porque não nasci eu um simples vaga-lume?"

(Machado de Assis)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, saúde e por renovar minhas forças na caminhada para esta pesquisa. É Ele quem me protege e conduz meus passos.

À minha família, meu alicerce. Foi fundamental com seu apoio, suas orações e carinho.

Aos professores do Profletras da Universidade Federal de Uberlândia, pelos valiosos ensinamentos que me fizeram refletir e aprimorar minha prática docente.

À minha orientadora, profa. Dra. Eliana Dias, por segurar a minha mão já durante o percurso, pelos ensinamentos, conversas e por acreditar em mim.

Aos meus colegas da sétima turma do Profletras/UFU. Difícil expressar com palavras o meu agradecimento e sentimento por participar dessa turma, meu apoio diário. Em especial, à minha dupla, Cinthia, por sempre me acelerar para cumprir os prazos antes mesmo de se encerrarem e por me socorrer em vários momentos de desespero.

Aos meus amigos, por me aceitarem como sou, por compreenderem minha ausência em alguns momentos, por estarem sempre presentes em todos os momentos importantes e pela torcida constante.

RESUMO

A escola tem o papel de promover um ensino de qualidade, pautado no desenvolvimento global do aluno. Como professores de Língua Portuguesa é nosso dever preconizar o crescimento linguístico do estudante capaz de despertar sua criticidade e participação social. Dessa forma, este estudo realizado no âmbito do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, tem como objetivo principal a elaboração e aplicação de uma proposta didática que desenvolva a reflexão do aluno acerca dos efeitos de sentido e das significações do vocabulário empregado na produção de seus textos. Para tal, optamos por elaborar e aplicar uma proposta didática apresentada como um Caderno de atividades navegável com o gênero Relato pessoal. Acreditamos que esse gênero é bastante adequado ao desenvolvimento da semântica, além de valorizar as experiências vivenciadas pelos alunos. Objetivamos, também, nessa proposta, possibilitar aos estudantes o contato com diferentes exemplares de Relato pessoal para desenvolverem o conhecimento sobre o gênero e aprimorarem a compreensão e interpretação. Para isso, pautamo-nos nas contribuições de Bakhtin (2000), Marcuschi (2008; 2010), Adam (2008), Koch e Elias (2015), Dolz e Schneuwly (2004), entre outros para nos embasar acerca da concepção de gênero, texto e discurso. No que diz respeito à seleção vocabular e léxico, baseamo-nos nas reflexões de Dias (2004) e Barbosa (1991). Para a produção da proposta didática, criamos cinco oficinas pedagógicas estruturadas à luz do tripé sentir-pensar-agir apontado por Arriada; Vale (2012). Já no que se refere à metodologia, utilizamos a pesquisa-ação elencada por Thiollent (1986), uma vez que buscamos soluções para melhorar o conhecimento do ambiente escolar e suas práticas pedagógicas e sociais. Como produto final, apresentamos o referido **Caderno de atividades navegável** em consonância com a BNCC (2018), sobretudo no que tange ao ensino pautado nos gêneros, de modo a promover a consciência acerca dos efeitos de sentido produzidos pela seleção vocabular. Esse caderno foi direcionado aos alunos do 6º ano. Concluindo, acreditamos que, por meio da aplicação da proposta, da utilização do gênero Relato pessoal, os alunos-partícipes da pesquisa perceberam o gênero como atuante em nosso cotidiano, uma vez que, conforme Adam (2011), relatar é uma prática sociodiscursiva inserida nas relações sociais de interação desde a mais tenra idade. Ademais, em relação à proposta de reflexão acerca do vocabulário que permeia os Relatos pessoais e que possa auxiliar docentes de LP em sua prática diária, principalmente no trabalho direcionado ao léxico e seus efeitos de sentido, julgamos favorável ao processo ensino e aprendizagem. Acreditamos que o caderno poderá contribuir sobremaneira para que professores o utilizem em sala de aula, mesmo que, por vezes, adaptando as atividades às suas turmas.

Palavras-chave: Gêneros textuais/discursivos. Relato pessoal. Léxico. Efeitos de sentido.

ABSTRACT

The school has the function to promote a quality teaching, based on the student's global development. As a Portuguese Language teachers, it is our duty to promote the student's linguistic growth capable of awakening his/her critical thinking and social participation. Thus, this study, carried out in the scope of the Postgraduate Professional Master's Degree Program in Languages - PROFLETRAS - of the Federal University of Uberlândia, has as its main objective the elaboration and application of a didactic proposal that develops the reflection in the classroom about the effects of meaning and the significations of the vocabulary used in the analyzed texts. To this end, we chose to elaborate and apply a didactic proposal presented as a browsable Activity Book with the genre Personal Report. We believe that this genre is very appropriate for the development of semantics, besides valuing the experiences lived by students. We also intend, in this proposal, allow students to have contact with different examples of Personal Report to develop their knowledge about the genre and improve their understanding and interpretation. For this, we based ourselves on the contributions of Bakhtin (2000), Marcuschi (2008; 2010), Adam (2008), Koch and Elias (2015), Dolz and Schneuwly (2004), among others, to support us about the conception of genre, text and discourse. Regarding vocabulary and lexicon selection, we based ourselves on the reflections of Dias (2004) and Barbosa (1991). For the production of the didactic proposal, we created five pedagogical workshops structured in the light of tripod feel-think-act pointed out by Arriada; Vale (2012). Regarding methodology, we used the action research listed by Thiollent (1986), since we seek solutions to improve the knowledge of the school environment and its pedagogical and social practices. As a final product, we present the aforementioned navigable activity notebook in line with the BNCC (2018), especially regarding the teaching based on genres, in order to promote awareness about the effects of meaning produced by vocabulary selection. This booklet was directed to 6th grade students. In conclusion, we believe that, through the application of the proposal, the use of the genre Personal Report, the students-participants of the research perceived the genre as active in our daily lives, since, according to Adam (2011), reporting is a socio-discursive practice inserted in social relations of interaction since the earliest age. So, in relation to the proposal of reflection about the vocabulary that permeates the Personal Reports and that can help LP teachers in their daily practice, especially in the work directed to the lexicon and its effects of meaning, we consider favorable to the teaching and learning process. We believe that the booklet can contribute greatly for teachers to use it in the classroom, even if, sometimes, adapting the activities to their classes.

Keywords: Textual/discursive genres. Personal narrative. Lexicon. Sense effects.

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos
EF	Ensino Fundamental
LP	Língua Portuguesa
LT	Linguística Textual
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PET	Plano de Estudo Tutorado
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: O relato e a BNCC	38
Tabela 2: Seleção lexical	48
Tabela 3: Oficinas - Relato pessoal: um gênero, vários sentidos	65

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Tripé sentir-pensar-agir, proposto por Arriada; Valle (2012)	60
Figura 02: Jogo da roleta	64
Figura 03: Cartões para o Jogo da roleta	64
Figura 04: Relatos na sociedade	118
Figura 05: Medo, esperança e saudade	118
Figura 06: Mulheres Negras e Oportunidades	118
Figura 07: Relato pessoal – Características	120
Figura 08: Relato de uma criança entediada com a pandemia	121
Figura 09: Respostas da letra A – Oficina 1	122
Figura 10: Respostas da letra G – Oficina 1	123
Figura 11: Questão 02 – Oficina 1	123
Figura 12: Respostas da letra B – Oficina 1	123
Figura 13: Mapa mental	124
Figura 14: Relato em vídeo	125
Figura 15: Relato de uma professora	126
Figura 16: O preconceito existe	127
Figura 17: Elementos da narrativa	127
Figura 18: Relato pessoal	128
Figura 19: Respostas da letra E – Oficina 2	129
Figura 20: Respostas da letra H – Oficina 2	130
Figura 21: Imagem – Produção de uma narração	131
Figura 22: Texto narrativo (trechos) – Oficina 2	131
Figura 23: Relato pessoal de uma adolescente na pandemia	133
Figura 24: Jogo da memória lexical	134
Figura 25: Prática - do Jogo da memória	134
Figura 26: Sinônimos	136
Figura 27: O que é Semântica?	136
Figura 28: Jogo – No ritmo das palavras	136
Figura 29: Respostas da letra B – Oficina 3	137
Figura 30: Respostas da letra D – Oficina 3	138
Figura 31: Tirinha – Oficina 3	138
Figura 32: Respostas da letra A – Oficina 3	139

Figura 33: Respostas da letra B – Oficina 3	139
Figura 34: Produção textual – Oficina 3	140
Figura 35: Relatos – Oficina 3 (trechos)	141
Figura 36: Quis lexical	141
Figura 37: Relatos da pandemia	142
Figura 38: Relato pessoal: A bomba	142
Figura 39: Respostas da letra B – Oficina 4	145
Figura 40: Respostas da letra F – Oficina 4	145
Figura 41: Critérios de avaliação	146
Figura 42: Trechos dos relatos	146
Figura 43: Dinâmica	148
Figura 44: Jogo – Abra a caixa	149
Figura 45: Resposta da letra A – Oficina 5	150
Figura 46: Resposta da letra A – Oficina 5	151
Figura 47: Trechos dos relatos – Oficina 5	151
Figura 48: Vídeos – Relatos pessoais	152

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 Texto, Discurso e Gênero	21
2.1.1 Gênero textual x Gênero discursivo	26
2.1.2 Gênero e ensino	30
2.2 O gênero Relato pessoal	33
2.2.1 Relato e a BNCC	35
2.2.2 Relato pessoal e a Narração	41
2.2.3 O Relato e as Mídias	42
2.3 Léxico: efeitos de sentido, dicionário e seleção lexical	45
2.3.1 O Léxico	45
2.3.2 Seleção lexical e efeitos de sentido	47
2.3.3 Dicionário escolar	51
2.3.4 Sinonímia	54
3. METODOLOGIA	55
3.1 Contexto situacional da pesquisa: perfil dos Participantes	56
3.2 Intervenção educacional	58
3.3 Oficinas Pedagógicas como proposta de intervenção	59
4. ATIVIDADES PROPOSTAS NAS OFICINAS	63
4.1 Seleção da turma e organização das oficinas	63
4.2 O Caderno de atividades navegável	67
5. APLICAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	117
5.1 Turma selecionada	117
5.2 Aplicação das atividades propostas nas oficinas e interpretação dos dados	118
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
APÊNDICE	164

1 - INTRODUÇÃO

A presente dissertação faz parte do Programa de Pós-Graduação/Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, da Universidade Federal de Uberlândia, cujo objetivo é capacitar professores atuantes de Língua Portuguesa (doravante LP) no Ensino Fundamental, a fim de promover um ensino de qualidade na rede pública do país. Para isso, seguimos a linha de atuação Leitura e Produção Textual – diversidade social e práticas docentes concentrada na área de Linguagens e Letramentos.

Como professores de língua materna, preocupamo-nos sempre em promover um ensino de qualidade, o qual preconiza o desenvolvimento linguístico do aluno, com o intuito de despertar a ampliação vocabular, a criticidade e a sua participação na vida social. Dias (2004) destaca que alguns materiais pedagógicos, muitas vezes, não são suficientes para cumprir essa função ou, ainda, não direcionam a um trabalho eficaz voltado à leitura, ao ensino do léxico, aos efeitos de sentido adquiridos por meio do vocabulário empregado, à compreensão e à produção dos gêneros discursivos/textuais¹.

Vivemos inseridos em diversas atividades da esfera humana e, por mais variadas que sejam, sempre se relacionam à utilização da língua. Nas escolas brasileiras, o ensino de língua materna baseava-se no trabalho com foco na gramática, o qual priorizava a norma-padrão (FARACO, 2008). Contudo, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, destacou o ensino de língua sob a ótica dos gêneros discursivos/textuais materializados em textos diversos. Houve, então, uma proposta de modificação no ensino de língua materna.

Conforme afirma Marcuschi (2010), “gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2010, p. 19). Ademais, constituem unidades sociodiscursivas capazes de organizar as atividades comunicativas dos seres humanos em qualquer situação cotidiana. Segundo esse autor,

Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes

¹ Optamos por usar gênero discursivo/textual, porque concordamos com Bezerra (2017), que explicita: “o gênero não é *ou* discursivo *ou* textual, mas é simultaneamente indissociável tanto do discurso quanto do texto e seria um equívoco reduzi-lo a qualquer um desses polos. Pesquisar ou ensinar o gênero apenas como textual ou apenas como discursivo equivale realmente a não pesquisar ou ensinar o gênero como tal, mas sim, concentrar-se em uma espécie de simulacro dele” (BEZERRA, 2017, p.13).

em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2010, p.19)

Marcuschi (2010) afirma ainda que, atualmente, com os meios tecnológicos e a internet, testemunhamos uma explosão na variedade dos gêneros e novas maneiras de comunicação, tanto na modalidade oral, quanto na escrita. Esse estudioso, assim como Dolz e Schneuwly (2004) e Rojo (2005) colaboram com as considerações feitas por Bakhtin (2000), o qual é considerado referência para a pesquisa sobre gêneros.

Importa destacar que, de acordo com Bakhtin (2000), os enunciados, orais ou escritos, concretos e únicos são as manifestações das atividades humanas. Comunicamo-nos sempre por meio dos enunciados, os quais se configuram como gêneros discursivos/textuais. O enunciado ecoa a finalidade específica e a condição de produção a considerar, de acordo com Bakhtin (2000), três elementos essenciais: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Sobre esses componentes, sabemos dos problemas relacionados à compreensão e produção dos gêneros discursivos/textuais, principalmente no que concerne aos elementos apontados pelos PCN (1998) e reforçados por Bakhtin (2000):

- conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
- construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc. (BRASIL, 1998, p.21)

A partir desse prisma, surge a necessidade de se trabalhar a compreensão e produção textual com o aluno, de forma bem delineada, consistente, e também por meio de um direcionamento eficaz e produtivo, com o propósito de amenizar as falhas concernentes a esse conteúdo, uma vez que há carência, nos materiais didáticos, das práticas que envolvem efeitos de sentido e léxico.

Em meio às variedades de gêneros discursivos/textuais os quais permeiam o universo social, selecionamos para esta pesquisa, o gênero discursivo/textual Relato pessoal, por acreditarmos que este seja uma forma de valorização das experiências vivenciadas e relatadas pelos estudantes e pessoas da sociedade, além de ser um facilitador na análise do vocabulário utilizado e na construção da identidade histórico-social.

Nessa vertente, a atenção das pesquisadoras se volta ao trabalho alicerçado pelo gênero discursivo/textual Relato pessoal escrito, uma vez que esse gênero materializado em textos servirá como fonte de conhecimento histórico-cultural, além de embasar nosso trabalho acerca da seleção lexical e os efeitos de sentido para o reconhecimento do eu e valorização do sujeito.

Assim, esta pesquisa surge a partir da dificuldade encontrada nos alunos das turmas de 6º ano de uma escola estadual, na qual a pesquisadora ministra aulas de LP, situada na cidade de Patrocínio-MG, em compreender textos escritos, escolher vocábulos que exprimem seus sentimentos, bem como produzir enunciados com sentidos e significados específicos.

Refletindo acerca da necessidade observada na escola supracitada, consideramos satisfatórias as reflexões dos PCN (1998). De acordo com o documento, qualquer discurso produzido baseia-se em outro já produzido, ou seja, assim como a língua, os discursos são dinâmicos e estão em contínua relação com outros discursos. Não são criados aleatoriamente, pois, se assim for, serão meros amontoados de palavras. “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 21).

Deste modo, percebemos a relevância em desenvolver nos discentes a consciência de que os gêneros discursivos/textuais pertencem à sociedade que nos cerca e estes devem e podem ser utilizados com autonomia, desde que sigam certa estabilidade, pois, conforme Bakhtin (2000), “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2000, p. 279).

Outro fator relevante a se considerar nos aspectos que formam o gênero discursivo/textual Relato pessoal é a oralidade. Segundo Marcuschi (2010) “seria possível definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve” (MARCUSCHI, 2010, p. 17), ou seja, a fala é uma atividade primária do ser humano, enquanto a escrita é secundária. Há aspectos da oralidade, como a gesticulação, a entonação, que não são reproduzidos na escrita; assim, a escrita não pode ser considerada uma mera representação da fala.

Imprescindível perceber que o Relato pessoal oral é uma prática cotidiana, uma vez que se trata da narração de um fato marcante na vida do narrador. Relatamos fatos oralmente de forma espontânea, muitas vezes, sem nos atentarmos sobre a importância da seleção vocabular, do tom de voz, da posição das mãos, da expressividade etc. No entanto, na escrita é diferente, o narrador precisa escolher, de forma consciente, as palavras² específicas para exprimir seus sentimentos, suas opiniões.

Trabalhar com o texto escrito significa contemplar a produção individual e coletiva dos estudantes, independente do propósito enunciativo. A Base Nacional Comum Curricular

² Optamos por utilizar o termo “palavra” no decorrer da Dissertação, mas reservamos um espaço especial na Fundamental Teórica para algumas explicações da Lexicologia a respeito da problemática do termo.

(BNCC), homologada em 2017, preconiza, dentre os eixos de integração correspondentes às práticas de linguagem, o ensino da Produção de Textos. De acordo com o documento, o eixo da Produção de Textos “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos, por exemplo [...] narrar fatos cotidianos [...]” (BRASIL, 2018, p. 74), dentre outros. Ademais, a Base elenca algumas dimensões que devem se inter-relacionar às práticas de uso e reflexão da língua - condições de produção de textos, dialogia e relação entre textos, alimentação temática, construção da textualidade - e que contemplam alguns objetivos a serem explorados, dentre eles:

Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos [...]; analisar as condições de produção do texto no que diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo; [...] usar recursos linguísticos e multissemióticos de forma articulada e adequada, tendo em vista o contexto de produção do texto, a construção composicional e o estilo do gênero e os efeitos de sentido pretendidos [...]. (BRASIL, 2018, p. 75)

Faz-se necessário, portanto, que o professor desenvolva um trabalho acerca desse eixo de integração. Desta forma, o ensino do gênero discursivo/textual Relato pessoal escrito foi foco do trabalho de intervenção e foi efetivado por meio de oficinas, bem como os aspectos composicionais do gênero, estilo, funcionalidade discursiva, seleção lexical, efeitos de sentido e produção.

Destarte, para a consecução da pesquisa, consideramos as seguintes **hipóteses**:

- As intervenções propostas (atividades das oficinas) auxiliam na interpretação do gênero discursivo/textual Relato pessoal e, conseqüentemente, em sua produção.
- A reflexão acerca das características do gênero discursivo/textual Relato pessoal contribui como meio significativo para a compreensão das experiências das sociedades nas quais os alunos pertencem, e, conseqüentemente, a valorização da sua própria identidade.
- Os três elementos importantes no estudo do gênero discursivo/textual Relato pessoal - conteúdo temático, construção composicional e estilo - elencados por Bakhtin, são adequados para nortear o trabalho em sala de aula.
- Por meio do vocabulário utilizado na produção dos relatos, os estudantes exprimem suas opiniões e sentimentos.
- Os textos produzidos pelos estudantes possuem significação e cumprem a função social do Relato pessoal.

Desta maneira, nosso **objetivo geral** é desenvolver e aplicar uma intervenção didática, sob a forma de oficinas, em uma turma de 6º ano de uma escola pública, com a finalidade de, por meio da produção do Relato pessoal, analisar o vocabulário utilizado pelos alunos para perceberem a estabilidade do gênero nas modalidades oral e escrita, bem como a manifestação das suas opiniões, significações, sentidos e sentimentos. As atividades das oficinas compõem um Caderno de atividades intitulado: “Relato pessoal, léxico e efeitos de sentido”.

Outrossim, elencamos como **objetivos específicos**:

- Identificar, por meio do lúdico, as informações que os alunos partícipes possuem sobre vários gêneros discursivos/textuais;
- Explorar vários Relatos pessoais, a fim de perceber o gênero como pertencente à sociedade, capaz de valorizar as experiências relatadas por um indivíduo.
- Desenvolver diferentes atividades que envolvam exemplares do gênero, como relatos orais dos estudantes em vídeos, os mesmos relatos escritos, com o intuito de perceber as escolhas vocabulares e mostrar a estabilidade do gênero de uma modalidade oral para outra escrita.
- Analisar e explorar os efeitos de sentidos causados por meio da seleção vocabular.
- Desenvolver diversificadas atividades para que os alunos consigam perceber a intenção comunicativa da voz presente no Relato pessoal, tendo em vista os efeitos de sentidos presentes no texto.
- Promover o conhecimento de características linguísticas, sociais e composicionais acerca do gênero discursivo/textual Relato pessoal dos alunos.
- Produzir um exemplar do gênero e, por fim, explorar os efeitos de sentidos causados por meio da seleção vocabular utilizada pelos alunos.

Por fim, buscamos responder às seguintes questões:

- Os alunos conseguiram distinguir as palavras, utilizadas por um narrador, que expressam sentimentos, opiniões, significações e sentidos?
- Os estudantes perceberam as diferenças existentes entre a linguagem coloquial/informal e a linguagem formal?
- O Relato pessoal foi percebido como um gênero inserido na sociedade na qual pertencem e atuante nas mídias digitais?
- Quais as palavras foram comumente empregadas com o intuito de demonstrar o sentimento do sujeito ao produzir um discurso?
- Os estudantes perceberam as escolhas vocabulares e a estabilidade do gênero?

À vista disso, é imprescindível que o ensino de LP esteja voltado a uma escrita consciente, em que o discente perceba a língua em funcionamento, de forma oral e escrita, e seja capaz de escolher as palavras adequadas para expressar suas opiniões e sentimentos. O professor deve encontrar meios eficazes que promovam a conscientização dos alunos acerca da seleção lexical no momento de produzir, pois, de acordo com Antunes (2009), as unidades lexicais devem ser ponderadas como “unidades de texto, peças com que se constrói a materialidade significativa posta em sua superfície. São, portanto, unidades lexicais contextualizadas, constitutivas de uma unidade de significado” (ANTUNES, 2009, p. 144).

Para melhor organização dessa dissertação, optamos por dividi-la em seis partes, quais sejam: 1 - Introdução; 2 - Fundamentação Teórica; 3 - Metodologia; 4 - Atividades propostas nas oficinas; 5 – Aplicação e Análise dos dados; 6 – Considerações finais. Acrescidos a essas seções do trabalho, apresentamos as referências e os apêndices.

Doravante, realizamos a discussão com os aportes teóricos que embasaram nossa compreensão do tema, bem como nos auxiliaram em nossa proposta didática.

2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, discutimos sobre texto, discurso e gênero como objetos empíricos sobre a perspectiva de Marcuschi (2008), Bakhtin (2003) e Adam (2008). Em seguida, apresentamos algumas considerações acerca da diferenciação entre gêneros do discurso e gêneros textuais como objetos sociointeracionais; refletimos sobre o ensino por meio dos gêneros; discutimos sobre o gênero Relato pessoal, o ensino proposto pela BNCC, a relação do gênero Relato com a narração e com as mídias, além de tratar sobre o ensino do léxico: efeitos de sentido, dicionário e seleção lexical.

2.1 Texto, Discurso e Gênero

Nesta seção, definimos o conceito de texto, discurso e de gênero como objeto empírico. Para isso, partimos das considerações teóricas feitas por Marcuschi (2008), Antunes (2014), Koch e Elias (2015), Adam (2008) e Koch (2020).

É do nosso conhecimento que a produção discursiva em geral não se concretiza em pequenas unidades, como morfemas ou fonemas, por exemplo, mas sim em unidades maiores, isto é, em textos. Segundo Marcuschi (2008), isso significa que existe um fenômeno linguístico, além da frase, que se constrói como uma unidade de sentido. Esse autor ainda ressalta que

o texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa de comunicação e um artefato sociohistórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re) construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo. [...] podemos afirmar do texto que ele refrata o mundo na medida em que o reordena e reconstrói. (MARCUSCHI, 2008, p. 72)

Dessa forma, o autor salienta a funcionalidade do texto à comunicação e ainda destaca seu papel social, uma vez que um texto é capaz de comportar as relações sociais e os sentidos empregados pelos interlocutores no processo de comunicação. Conforme asseguram Koch e Elias (2015), os textos demandam, por sua vez, específicas escolhas de gêneros, de experiências linguísticas, conhecimentos de mundo, de interação etc.

Antunes (2009) também contribui acerca da definição de textualidade ao afirmar que a língua opera sob a forma de textos e, por meio da relação existente entre as palavras, para que haja comunicação. Ou seja, utilizamos os textos para falar e escrever, em qualquer situação.

Ainda sobre a definição de texto, Adam (2008) assegura que este “é um objeto empírico tão complexo que sua descrição poderia justificar o recurso a diferentes teorias” (ADAM, 2008, p. 25), porém é justamente a relação desse objeto empírico com o discurso que precisamos assimilar para perceber que um conjunto de enunciados forma um todo significativo.

A fim de compreender melhor a noção de texto, é preciso entender de que forma esse objeto empírico foi avaliado ao longo do tempo. Para isso, adotamos algumas teorias que dão respaldo às propostas de análise da Linguística Textual (doravante LT).

Em meados dos anos 60, a LT referia-se apenas a textos escritos e ao processo de produção. Atualmente, trata-se da compreensão de textos orais e escritos e de sua produção. De acordo com Marcuschi (2008), tecnicamente explicando, a LT é o “estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso” (MARCUSCHI, 2008, p. 73). Ou seja, a LT passa a entender o texto partindo do seu funcionamento em situação real de uso e sua forma de interação. É analisado, portanto, além das suas relações internas, isso significa que ele se torna parte do processo comunicativo entre as pessoas, com suas relações cognitivas e verbais.

De acordo com Koch (2003), a mudança significativa que ocorreu com a LT foi o fato de o texto passar a ser o centro do ensino nas aulas de LP. Assim, deveriam ser propostas atividades de leitura e produção que levassem o aluno a refletir sobre o uso da língua e seus recursos para se adaptar ao propósito de comunicação. No entanto, essa não foi uma tarefa fácil, uma vez que os professores também precisaram se preparar para tamanha transformação no ensino.

A principal mudança supracitada, elencada por Koch (2003), ocorreu pelo fato de que as teorias linguísticas tradicionais não conseguiam suprir alguns fenômenos linguísticos presentes nos textos. Nomeava-os unicamente de “relações interfrásticas”, ou seja, não consideravam o texto como objeto de análise, pois o ponto de partida era a frase. Perceberam, então, que certas propriedades linguísticas de uma frase só eram compreendidas por meio da relação com outra frase e que, só seria possível esse entendimento a partir de uma linguística que fosse além da frase, ou melhor, uma gramática textual.

Falava-se, então, em gramática de texto, um conjunto de regras as quais pretendiam normatizar “uma boa formação textual”. Não obstante, sabemos que essa opção é impossível, pois “o texto não é uma unidade formal que pode ser definida e determinada por um conjunto de propriedades puramente componenciais e intrínsecas” (MARCUSCHI, 2008, p. 73).

Ademais, as regras não conseguiriam explicar funções específicas, como por exemplo, obter efeitos de sentido, fazer digressões.

Com a finalidade de reforçar a compreensão da definição de texto, Adam (2011) retoma às considerações a seus estudos feitas em 1990 e 1999, nas quais defendiam a concepção de igualdade entre texto e discurso, exceto a considerar suas condições de produção, de acordo com a fórmula proposta pelo autor:

Discurso = texto + condições de produção
--

Texto = discurso – condições de produção
--

FONTE: MARCUSCHI (2008, p. 82)

Porém, Adam (2008) afirma que “o conceito de texto e discurso deve ser revisto, sabendo que se sobrepõem e se cruzam em função da perspectiva analítica escolhida” (ADAM, 2008, p. 52).

Com o intuito de aprofundar os conhecimentos sobre o nosso objeto de pesquisa, faz-se necessário, então, discutir acerca das expressões “texto” e “discurso”. Para Marcuschi (2008), não é interessante separá-los rigorosamente, uma vez que, a proposta é relacioná-los a uma espécie de interdependência. Segundo o autor,

trata-se de “reiterar a articulação entre o plano discursivo e textual”, considerando o discurso como o “objeto do dizer” e o texto como o “objeto de figura. O discurso dar-se-ia no plano do dizer (a enunciação) e o texto no plano da esquematização (a configuração). Entre ambos, o gênero é aquele que condiciona a atividade enunciativa. (MARCUSCHI, 2008, p. 81-82)

Adam (1999), por sua vez, considera que a enunciação é resultado da utilização de um texto tratado como objeto concreto, material e empírico. Recorre, assim, a Maingueneau (1986 *apud* ADAM, 1999) para discorrer sobre como a articulação do discurso com o texto e a distinção de ambos acontece de forma sutil. O autor afirma que “ao falarmos de discurso articulamos o enunciado sobre uma situação de enunciação singular; ao falar de texto, colocamos o acento sobre aquilo que lhe confere uma unidade, que o torna uma totalidade, e não um simples conjunto de frases” (ADAM, 1999, p.40). BEZERRA (2017, p. 32), por sua vez, entende que “uma compreensão dicotômica da terminologia gêneros discursivos e gêneros textuais dificilmente mostrará alguma produtividade”.

A partir dessas concepções, percebe-se que, de fato, a ideia de ligação entre texto e discurso é importante, já que o intuito é não destacar apenas uma forma de funcionamento da

língua, e sim, as variações sofridas por ela para se adaptar aos diferentes contextos sociais, uma vez que a língua é dinâmica e mutável.

A união entre texto e discurso é feita por meio do gênero, visto como prática discursiva/textual. Ele atua como uma conexão entre o discurso (o objeto do dizer, atividade universal) e o texto (objeto da figura, atividade empírica), ou seja, a capacidade que o interlocutor tem de reconhecer e produzir um texto como uma unidade de sentido coerente.

Para definir gênero, precisamos recorrer à obra de Bakhtin (1997), o qual afirma que são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 279). A língua é utilizada em forma de enunciados orais e escritos proferidos em variadas esferas da atividade humana. Assim, os enunciados são adaptáveis às condições específicas e finalidades de cada esfera, “não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional” (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Dolz e Schneuwly (2004) contribuem acerca da definição de gênero e acrescenta às considerações de Bakhtin que “a escolha do gênero se determina pela esfera, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor” (DOLZ; SCHEUWLY, 2004, p. 23). Dessa forma, o gênero é flexível e dinâmico, uma vez que se adapta à situação comunicativa e à necessidade do falante. No entanto, é importante ressaltar sua certa estabilidade, por possuir um plano composicional definido por uma função enunciativa.

Considera-se, então, os três elementos essenciais para o estudo de gênero apontados por Bakhtin (1997): conteúdo temático, construção composicional e estilo. Conteúdo temático é o sentido do qual se ocupa o gênero, não se trata de um assunto preciso, e sim generalizado. Os relatos históricos, por exemplo, apresentam como conteúdo temático os fatos ocorridos em uma determinada época. Cada relato trata de um assunto específico (guerra, revolta, descoberta...). Por sua vez, a construção composicional refere-se ao modo de estruturar o texto, de organizá-lo. Os relatos históricos, por exemplo, precisam estar determinados em um tempo e espaço para que possam ser compreendidos. Por fim, o estilo se trata da seleção dos meios linguísticos. É a escolha dos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais que operam em função da imagem do interlocutor. O estilo pressupõe, por exemplo, as convenções de certa informalidade, ou neutralidade entre os interlocutores.

Bakhtin (1997) destaca ainda a adaptabilidade do gênero ao declarar que

a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 1997, p. 279)

A partir da afirmação do autor, atentamo-nos também à heterogeneidade dos gêneros discursivos/textuais, orais e escritos, uma vez que um gênero pode sofrer influência de outro, tornando-o, assim, híbrido quanto a formação estrutural. Sobre a heterogeneidade do gênero, Bakhtin reforça ainda que “os gêneros do discurso são, em comparação com as formas da língua, muito mais fáceis de combinar, mais ágeis” (BAKHTIN, 1997, p. 304). Desse modo, cada gênero exerce uma função específica, com o intuito de atingir um determinado propósito comunicativo. A escolha do gênero se dá por meio da definição das condições que comandam a ação.

A fim de analisar a fundo a heterogeneidade do gênero e a recorrente dificuldade em designar seu caráter genérico, logo, faz-se necessário compreender a diferença entre gêneros primários e secundários, segundo Bakhtin (1997). Para o autor, gêneros primários de discurso são simples, constituídos a partir situações de comunicação espontânea. Às considerações de Bakhtin (1997), Dolz e Schneuwly (2004) acrescentam algumas dimensões para se definir melhor os gêneros primários:

- troca, situação, controle mútuo pela situação;
- funcionamento imediato do gênero como entidade global controlando todo o processo, como uma só unidade;
- nenhum ou pouco controle metalinguístico da ação linguística em curso (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 26)

São aqueles que apresentam, então, uma relação imediata com a circunstância na qual é produzida, ou seja, são estruturados pela ação e, assim, construídos em situações pertencentes às esferas sociais cotidianas, como um diálogo, uma mensagem, por exemplo. Estão fortemente ligados à vivência pessoal do indivíduo, são automatizados, ou melhor, são desprovidos de verdadeira possibilidade de escolha. Além disso, Dolz e Schneuwly (2004) acrescentam que, no gênero primário de discurso, a linguagem se dá pela própria ação, e assim, opera como que por reflexo.

Geraldi (2011, p. 21) afirma que “a linguagem não é nem simples emissão de sons, nem simples sistema convencional [...], é criação de sentido, encarnação da significação e, como tal, ela dá origem à comunicação”, ou seja, é o alicerce do processo comunicativo, da inserção do indivíduo na sociedade.

Por sua vez, os gêneros secundários de discurso são complexos e aparecem em situações culturais de comunicação, principalmente a escrita. Eles se apropriam dos gêneros primários e os modifica. Segundo Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros são capazes de se reverter em unidades mais complexas e, para explicar melhor as particularidades de funcionamento dos gêneros secundários, definem três características, a saber:

- a) modos diversificados de referência a um contexto linguisticamente criado. [...] aparece, cada vez mais, a necessidade de criar-se uma coesão interna, um fechamento interno, por assim dizer, no texto. Entre outras maneiras, isso se faz linguisticamente pela criação de instrumentos linguísticos que se referem a um contexto linguisticamente ligado pelo texto. [...]
- b) modos de desdobramento do gênero. [...] Poder-se-ia quase definir como regra que quanto mais um gênero é autônomo com relação a uma situação imediata, mais o aparelho linguístico criado na língua para falar dele se enriquece e se complexifica. [...]
- c) [...] a gestão eficaz dos gêneros secundários pressupõe a existência e a construção de um aparelho psíquico de produção de linguagem que não funciona como “imediatez” [...]. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 27-28)

Ou seja, os gêneros secundários não são espontâneos. Sua produção e apropriação dependem de outro tipo de mediação nos processos de desenvolvimento, distinto das intervenções necessárias para os gêneros primários. Assim, eles demandam um domínio de relações formais, principalmente ao que concerne à leitura e escrita, isto é, um tipo novo de aprendizagem. Desse modo, o ensino e a aprendizagem escolar inserem uma nova dimensão com o objetivo de introduzir uma relação fora do contexto imediato. Importante ressaltar, ainda, que os gêneros podem hibridizar-se, isto é, o gênero secundário pode cruzar-se com outro gênero secundário, imitando sua estrutura composicional, sua temática ou seu estilo.

A partir dessas considerações e com a intenção de limitar o nosso objeto de análise, adentramos a seguir em algumas considerações acerca das nomenclaturas empregadas por alguns teóricos a respeito dos gêneros, as quais julgamos serem importantes para a nossa pesquisa.

2.1.1 Gênero textual x Gênero discursivo

Nessa seção, com o intuito de promover um melhor entendimento acerca do estudo dos gêneros, elencamos algumas considerações sobre as nomenclaturas empregadas por alguns teóricos que servirão de embasamento para esta pesquisa. Para isso, recorreremos aos estudos de Bakhtin (1997), Marcuschi (2010), Adam (2008), Bezerra (2017), entre outros.

É apropriado ressaltar que a escolha por uma ou outra ramificação dos estudos relacionados a gêneros (textual, discursivo ou de discurso) demonstra o trabalho de autores que, segundo Rojo (2005), alegam que a seleção por uma ou outra opção conduzirá a um caminho para uma análise específica de dados, já que será comandada por uma teoria e suas definições.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 154), “pode-se optar por uma dessas definições de gênero, desde que seja para uma análise de fenômenos específicos”. Assim, podemos determinar os gêneros tanto como textuais, concordando com a premissa de que estes são estruturas de texto - forma de materialização da linguagem -, como discursivo e de discurso, na condição de que o gênero pertence a uma esfera sociodiscursiva. Podemos, então, dizer que há uma perspectiva linguística/estrutural e outras direcionadas ao sentido sociodiscursivo.

Para Bezerra (2017), selecionar uma nomenclatura ou outra só seria possível como uma forma de abordagem teórica do gênero, não como uma dicotomia. O autor indaga sobre a vantagem de escolher um termo que se intitula textual ou outro termo que se intitula discursivo e ainda reflete que:

Consequentemente, o máximo que se pode afirmar, caso se adote a distinção de forma dicotômica, é que uns estudam ou analisam os gêneros como sendo discursivo e outros, como sendo textuais, mas em ambos os casos é o mesmo fenômeno que se estuda ou analisa. (BEZERRA, 2017, p. 28)

A respeito do estudo dos gêneros textuais e discursivos, Bezerra (2017, p.30) ainda reflete: “até que ponto esta não seria uma nova dicotomia que pode prejudicar uma visão holística não só da escrita, mas da própria linguagem como um todo e, assim, impedir uma concepção integrada de texto, gênero e discurso”. Deste modo, percebemos que, mesmo utilizando terminologias distintas, trata-se do mesmo fenômeno a ser estudado.

Essa seleção em utilizar uma nomenclatura ou outra, uma teoria ou outra, depende da percepção do autor diante da língua, do sujeito, do texto e do discurso. Buscamos, nesta pesquisa, uma definição baseada na união entre os conceitos, e não a separação deles, pois, como ressalta Bezerra (2017, p. 29) “tais usos não sinalizam a construção de diferentes teorias de gêneros, mas sim, casos de desambiguação”.

A conhecida e supracitada teoria de Bakhtin (1997), na qual se sustenta que os falantes utilizam a língua por meio de enunciados - constituídos por conteúdo temático, estilo e construção composicional - embasa, no Brasil, direta ou indiretamente, as definições de gênero e nomenclaturas adotadas. Tais enunciados são produções orais ou escritas, heterogêneas, que se adaptam à necessidade comunicativa.

Não obstante, essa teoria se difere de outras, pois alguns autores percebem o gênero por meio de uma formação textual, outros por uma visão sociodiscursiva. Assim, consideramos a perspectiva de gênero de discurso como um objeto empírico sociodiscursivo, construído por meio da interação de práticas sociais, históricas e culturais.

Com o intuito de aprofundar os conhecimentos acerca de gêneros de discurso, tecemos alguns apontamentos de Adam (2011), que recorre a Bakhtin para conceituar que o gênero é um fenômeno sociodiscursivo específico de interação.

Segundo o autor, “toda ação de linguagem inscreve-se, como se vê, em um dado setor do espaço social, que deve ser pensado como uma formação sociodiscursiva, ou seja, como um lugar social associado a uma língua (socioleto) e a gêneros de discurso” (ADAM, 2011, p. 63). Os gêneros do discurso são analisados sob a vertente sociodiscursiva, isso significa que a linguagem se manifesta nos textos para cumprir a sua função social de interação, a considerar a necessidade discursiva, os espaços sociais, culturais, profissionais etc.

Segundo Bakhtin (1997), os gêneros do discurso pertencem a todos os atos de comunicação, sejam orais ou escritos. Ademais, estes são infindáveis, uma vez que participam de qualquer esfera da atividade humana, inclusive daquelas mais informais ou inconscientes. Importante ressaltar ainda que as mudanças histórico-sociais e culturais favorecem a inconstância do gênero, o que comprova sua instabilidade, a qual é intrínseca às características e que não há um conceito pejorativo em relação a isso. Para esse autor:

As mudanças históricas dos estilos da língua são indissociáveis das mudanças que se efetuam nos gêneros do discurso. [...] para passar da simples descrição dos estilos que se sucedem, e chegar à explicação histórica dessas mudanças, é indispensável colocar o problema específico dos gêneros do discurso que, de uma forma imediata, sensível e ágil, refletem a menor mudança na vida social. [...] Os enunciados e o tipo a que pertencem, ou seja, os gêneros do discurso, são correias de transmissão que levam a história da sociedade à história da língua. (BAKHTIN, 1997, p. 285)

Com o advento da tecnologia, os gêneros foram se adaptando às interações sociais, por isso percebemos sua instabilidade por meio da variação de uma composição fixa que o estrutura como tal. No entanto, essa estrutura sofre mutação a fim de cumprir os propósitos comunicativos, ou seja, ela se adapta aos avanços da sociedade e ao suporte de circulação. Em outras palavras: o gênero do discurso se flexibiliza às situações de uso e podem ser transformados e adequados às novas formas de comunicação.

Assim, o olhar bakhtiniano acerca dos gêneros discursivos se caracteriza por se referir à comunicação como resultado das influências histórico-sociais, com o propósito de atender a um objetivo específico das esferas sociais humanas: a interação.

Por sua vez, Adam (2011) analisa que nos gêneros há uma materialização do discurso, ou seja, uma parte permanente e outra moldada por meio das práticas históricas, sociais e culturais de interação. Esse autor ainda afirma que “é nos gêneros de discurso que localizaremos essa ‘estabilização pública e normativa’ que opera no quadro do sistema de gêneros de cada formação discursiva” (ADAM, 2011, p. 45). Nesse sentido, os gêneros precisam ser descritos sob a ótica da interdiscursividade, analisados como resultado das variadas práticas sociais.

Já Marcuschi (2008) refere-se aos gêneros materializados em texto como pertencentes às situações comunicativas diversificadas. Para o autor,

os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

O autor ainda afirma que os gêneros textuais não são entidades naturais, são produtos culturais construídos pelos seres humanos como forma de interação. Caracterizam-se muito mais por sua finalidade na ação de se comunicar que por uma sequência linguística. Interagimos por meio dos gêneros, por isso, eles são capazes de se adaptar a toda e qualquer situação de interação que nos é necessária. Pelos gêneros, utilizamos as formas sociais da linguagem.

Marcuschi (2008, p. 155-156) ainda afirma que “o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais”. Importante salientar que, mesmo contemplando os aspectos linguísticos, não devemos esquecer que os gêneros não são estruturas fixas com formas rígidas, porém com aspectos culturais e cognitivos da ação humana. O autor ressalta que os gêneros possuem certa identidade que, na produção textual, nos direcionam a específicas escolhas, pois não podem ser totalmente livres, ou seja, é preciso atentar-se à seleção lexical, grau de formalidade ou natureza dos temas.

Analisando as posições dos autores acerca das definições de gêneros, podemos pontuar que são produzidos por práticas sociais discursivas criadas ao longo da história. Logo, possuem estruturas flexíveis e estáveis, pois aparecem e desaparecem perante as modificações sociais e as necessidades comunicativas. Então, utilizamos os gêneros não apenas como formas textuais,

mas também como meios linguísticos, capazes de contemplar nossas práticas sociais de linguagem, atendendo a representação das nossas intenções culturais, sociais e pessoais.

Mediante ao exposto, optamos em nomeá-los, nesta pesquisa, como gênero discursivo/textual, uma vez que o nosso trabalho contempla o gênero como um “enunciado que reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas da atividade humana” (BAKHTIN, 1997, p. 279) e materializado em “formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas” (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

2.1.2 Gênero e ensino

Nesta seção, tecemos algumas considerações acerca do ensino por meio dos gêneros discursivos/textuais proposto pelos documentos oficiais brasileiros. Para isso, baseamo-nos em Antunes (2009) e Dolz e Schneuwly (2004). Buscamos, ainda, refletir acerca das orientações indicadas pelos PCN (1998) e pela BNCC (2017) para as práticas de ensino de língua materna.

O ensino de LP no Brasil, até a década de 90, pautava-se na perspectiva da gramática normativa, sob a ótica da prescrição, ou seja, um conjunto de regras descontextualizadas que englobavam concordância verbal, concordância nominal, funções sintáticas e elementos morfológicos. Dessa forma, ensinar português era aperfeiçoar o conhecimento dos alunos acerca das regras gramaticais, a fim de fazê-los perceber o funcionamento da língua da variedade culta, tida como variedade linguística de prestígio.

Os PCN (1998) destacam alguns pontos falhos que foram percebidos na educação até os anos 90:

- desconsideração da realidade [...];
- a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras [...]
- o ensino descontextualizado [...] (BRASIL, 1998, p. 18)

Com isso, percebe-se, então, a necessidade de se alterar os objetivos do ensino de LP. Com efeito, as mudanças no ensino tradicional propostas pelos PCN (1998) foram fundamentais, pois, de acordo com esse documento, com o intuito de melhorar o ensino, buscaram uma resignificação da noção de erro, admitiram as variedades linguísticas empregadas pelos estudantes, muitas vezes pertencentes ao estigma social, valorizaram as

sugestões linguísticas criadas pelos alunos no processo de reflexão sobre a linguagem e consideraram textos reais ao invés de textos criados essencialmente para o contexto escolar.

Os gêneros sempre estiveram presentes no ensino, no entanto, eram apenas formas de comunicação, cristalizavam-se em linguagens específicas ou serviam como ponte para a normatização. Dolz e Schneuwly (2004) apontam um fato que torna a realidade do ensino bastante complexa: “o gênero não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 65).

Logo, o gênero passa a ser peça chave no processo ensino e aprendizagem, uma vez que, as práticas docentes devem partir do cotidiano, ou do uso possível das habilidades linguísticas, as quais objetivam o aluno a se tornar um pensador crítico e reflexivo sobre a linguagem que emprega no seu dia a dia nas variadas situações comunicativas.

Marcuschi (2010, p.31) afirma que “os gêneros textuais operam, em certos contextos, como forma de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhe dão sustentação muito além da justificativa individual”. Assim, concordamos que os gêneros devem, de fato, ser objeto de estudo e ensino na escola, pois, é por meio das interações contidas neles, que se faz uma tentativa de conhecimento da linguagem. É preciso perceber que uma língua é muito mais que os princípios da gramática existentes nela e que ela carrega aspectos históricos e culturais que vão além da gramática.

Nessa perspectiva, Antunes (2009, p.20) avalia que “a compreensão do fenômeno linguístico como atividade, como um dos fazeres do homem, puxou os estudos da língua para a consideração das intenções sociocomunicativas que põem os interlocutores em interação”. Os PCN (1998) também observam que “quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor [...]. Isso tudo determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará” (BRASIL, 1998, p. 21). Confirmamos, dessa forma, que o ensino de LP deve-se pautar nos gêneros discursivos, com o propósito de os discentes perceberem o funcionamento da língua na prática, bem como sua forma de interação.

Por sua vez, a BNCC (2018) reforça o que foi proposto pelos PCN (1998) e ainda afirma que “o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividades/comunicação/uso da linguagem” (BRASIL, 2017, p. 65).

Nessa mesma perspectiva, Dolz e Schneuwly (2004, p. 49) afirmam que os gêneros para o ensino escolar “não podem fornecer princípios para a construção de uma progressão e de um currículo, mas, apesar disso, devem constituir os ingredientes de base do trabalho escolar, pois, sem os gêneros, não há comunicação e, logo, não há trabalho sobre a comunicação”. Importante

salientar que os gêneros em suas modalidades de uso são subsídios fundamentais no ensino de língua, no entanto não são o currículo, apenas fazem parte dele.

Reconhecendo a complexidade do trabalho com o gênero em assimilar seus aspectos individuais a seu processo de interação, deve-se enfatizar a dinamicidade da língua que se adapta nas variadas formas de comunicação. Por esse lado, Santos, Mendonça e Cavalcante (2007, p. 21) asseguram que “a perspectiva do ensino da língua baseada no conceito de gênero está pautada num conceito de língua como interação, compreende a escrita como prática social e reconhece que todo texto (oral ou escrito) realiza um propósito particular em uma situação específica”.

Desse modo, os PCN (1998, p.23) estabelecem que o ensino da língua deve desenvolver, no aluno, a capacidade “de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita”. Ainda enfatizam que é “necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas”.

Antunes (2009) elenca alguns pontos positivos no trabalho com o gênero. Para a autora:

- os textos assumiriam sua feição completa, particular, de realização típica, uma vez que seriam identificados como sendo, cada um, de determinado gênero. [...];
- recobriria pleno sentido o estudo detalhado das estruturas de composição dos textos [...];
- as regras gramaticais ganhariam seu caráter de funcionalidade, uma vez que seriam exploradas de acordo com as particularidades de cada gênero [...];
- as atividades de compreensão atingiriam os propósitos comunicativos com que foi posto em circulação [...];
- Permitiria aos alunos perceber como a elaboração e a compreensão de um texto resultam da conjunção de fatores internos à língua e de fatores externos a ela; [...];
- as atividades propostas contemplariam a variedade da interação verbal [...];
- a familiaridade dos alunos com a diversidade de gêneros os deixaria aptos a perceberem e a internalizarem as regularidades típicas de um desses gêneros [...]. (ANTUNES, 2009, p. 57-60)

Ressaltamos, diante do exposto, a importância da escola e do trabalho do docente voltado aos gêneros discursivos/textuais, pois ambos têm a missão de dar sentido ao ensino, proporcionando ao aluno atividades que desenvolvam o senso reflexivo em torno das práticas da linguagem, e, assim, fazê-los capazes de se comunicarem em várias esferas de uso da língua, de forma compreensiva e nítida. Dolz e Schneuwly (2004, p. 66) também reforçam a

importância do papel da escola quanto ao ensino de gêneros: “a escola é tomada como autêntico lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasiões de produção/recepção de textos”.

Destarte, é preciso que o professor busque estratégias que visam cumprir os objetivos elencados pelos documentos oficiais, com o intuito de trabalhar todos os aspectos relacionados aos gêneros discursivos/textuais, favorecendo, no estudante, o uso integral da língua.

2.2. O gênero Relato pessoal

Nesta seção, discorreremos acerca do gênero discursivo/textual escolhido para o nosso estudo: o Relato pessoal. Para tanto, embasamo-nos em Travaglia (2011), Adam (2011) e Dantas (2015).

Como dito anteriormente, muitos teóricos afirmam que a quantidade de gêneros existentes é incontável. Ademais essa variedade demonstra as diversas formas de interação social mediadas pelas linguagens oral e escrita, em situação mais ou menos formal. No entanto, precisamos selecionar alguns gêneros para trabalharmos em sala de aula, com o intuito de contemplar as especificidades e a dinamicidade da língua. Tendo em vista a quantidade de gêneros existentes, Travaglia (2011) avalia a importância de nos atentarmos a alguns critérios teóricos, a fim de fazermos uma escolha pertinente. “Importa lembrar também que tal decisão envolve dois pontos importantes dos conhecimentos linguísticos sobre tipologia textual³: o das categorias de textos e o das comunidades discursivas que as utilizam” (TRAVAGLIA, 2011, p. 513).

Considerando esses aspectos essenciais, Travaglia (2011), baseado nos PCN e em Travaglia (2002), propõe uma lista com seis critérios com o intuito de nortear a escolha dos gêneros a se trabalhar na escola. Especificamos alguns deles:

- a) Trabalhar tanto com gêneros orais quanto com gêneros escritos; [...]
- d) Trabalhar com textos tanto de uso privado, quanto com os de uso público [...]
- e) [...] deve-se optar por textos de gêneros que “podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem”. (TRAVAGLIA, 2011, p. 513)

³ Segundo Marcuschi (2010, p. 154), “Tipo textual designa uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos) definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo). [...] Em geral, os tipos abrangem cerca de meia dúzia de categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção”.

Diante dessa perspectiva, selecionamos o gênero discursivo/textual Relato pessoal por acreditarmos que esse gênero, além de se inserir nos critérios apontados por Travaglia (2011), possui em sua estrutura composicional particularidades satisfatórias às situações comunicativas. E ainda retrata experiências vivenciadas pelo interlocutor as quais servem como inspiração e conhecimento. Tais experiências podem apresentar diversas manifestações sócio-históricas interligadas no dia a dia dos espectadores, impulsionando, assim, transformações significativas na vida dos alunos, uma vez que podem servir como exemplo positivo em vários contextos.

Na intenção de definir o Relato pessoal, Dantas (2015) destaca aspectos estruturais baseados no pressuposto de que esse gênero se deriva de acontecimentos reais, vivenciados e relatados em primeira pessoa. Vemos, a partir dessa reflexão, que as ações são narradas em primeira pessoa, seja do singular ou plural, concedendo, desde modo, a responsabilidade enunciativa para o relator.

Koche, Marinello e Boff (2012), se opondo a Dantas, propõem como plano de fundo do Relato pessoal uma visão literária, a qual é composta por personagens, e não por pessoas reais, além de conter aspectos literários como apresentação, complicação e resolução.

Costa (2012, p. 202) contribui com essas reflexões afirmando que “relato é uma narração (v.) não-ficcional escrita ou oral sobre um acontecimento ou fato acontecido, feita geralmente usando-se o pretérito perfeito ou o presente histórico”. Considerando tal afirmação, percebemos que o gênero discursivo/textual passa a ser visto como um texto narrativo com acontecimentos vivenciados por pessoas reais, e não por personagens como apresentado pelos autores Koche, Marinello e Boff (2012) anteriormente. Importante ressaltar que Costa (2012) define o gênero “relato”, sem pormenorizar. No entanto, para esta pesquisa especificamos o “Relato pessoal”, a fim de obtermos maior êxito no trabalho.

O Relato pessoal diz respeito ao domínio da “documentação e memorização das ações humanas” e ao exercício do “relatar”, cuja capacidade de linguagem global é a da “representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 60).

Assim, o Relato pessoal é visto ora com uma visão literária, ora como sequência textual, ou até mesmo como uma macroação do discurso. Adam (2011, p. 205-206) comenta sobre as macroações, as quais servirão de alicerce para definirmos a macroação do relator. [...] “narrar, descrever, argumentar e explicar são macroações sociodiscursivas que as teorias clássicas dos atos de discurso não permitem descrever. Entretanto, essas quatro formas de ação verbal são bastante correntes e logo dominadas pelas crianças”.

Analisando as considerações de Adam (2011), concluímos que relatar é uma macroação sociodiscursiva inserida nas relações sociais de interação desde a mais tenra idade, ou seja, a ação de relatar, seja fatos importantes ou irrelevantes, pertence a uma sequência narrativa utilizada cotidianamente pelos indivíduos. Assim, percebemos a macroação do relatar como um ato praticado pelos homens nas suas práticas sociais, a qual refere-se a memórias afetivas situadas em um determinado tempo passado.

Além disso, o trabalho com memórias oferece uma forma de interligar o presente ao passado, por meio do resgate de lembranças de momentos marcantes vividos pelo interlocutor que se tornam não apenas conhecidos, mas também sentidos. Recuperar a história pessoal permite reconhecer o valor de um indivíduo e sua caminhada, propicia o contato entre gerações e enaltece o sentimento de pertença, o que contribui para a formação de seres humanos mais completos.

Outra peculiaridade desse gênero, se trata da linguagem empregada, uma vez que ela pode se adaptar conforme a situação de interação, o que torna possível, assim, a reflexão sobre o uso da língua em distintas situações. Segundo Santos, Mendonça e Cavalcante (2007, p. 77) “as escolhas linguístico-discursivas presentes num dado gênero não são aleatórias, mas ali estão para permitirem que um gênero funcione socialmente”. Dessa forma, o relato permite que façamos um trabalho específico voltado às variedades da língua em prol do bom funcionamento do gênero.

Em virtude de os relatos serem produzidos nas modalidades oral e escrita da língua, em contextos mais ou menos formais, desde que atinjam os objetivos comunicativos, julgamos eficaz a possibilidade de promover um trabalho focado na expressividade da escrita, e ainda enfatizar a questão da adequação linguística. Por outro lado, esse gênero permite também, por meio de reflexões acerca do seu próprio universo, que o estudante fortaleça a sua identidade cultural e busque o conhecimento aprofundado do seu próprio eu, além de desenvolver uma voz que avalia os acontecimentos por meio da visão do próprio autor do texto. Ou seja, o trabalho com esse gênero não é um mero “ensino da língua”, mas um aprofundamento das práticas sociais.

2.2.1. Relato e a BNCC

Nesta seção, tecemos algumas importantes considerações sobre o gênero Relato e a BNCC. Para tanto, iniciamos definindo o documento.

A BNCC é o documento oficial que norteia a educação e

[...] define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 07. Grifos do autor)

Trata-se, portanto, da referência nacional para elaboração dos currículos individuais em cada instituição. As aprendizagens essenciais definidas pela BNCC devem assegurar o desenvolvimento das competências e habilidades elencadas em cada etapa, a fim de elevar o nível da qualidade do ensino ofertado no território brasileiro. Para facilitar a compreensão e organização, o documento está dividido em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso.

No que tange à área de Linguagens, a BNCC preconiza o ensino por meio dos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Os componentes curriculares, por sua vez, subdividem-se em “Eixos de integração”, os quais correspondem a práticas situadas de linguagem. Trataremos aqui especificamente sobre o estudo de LP, cujos Eixos de integração são:

Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos orais e multissemióticos e de sua interpretação [...] (p. 69)

Eixo da Produção de Textos compreende às práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...] (p. 74)

Eixo da oralidade compreende às práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [...] (p. 76)

Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido [...] (p. 78) (BRASIL, 2018, grifos do autor)

Importante destacar a relação entre os Eixos de integração citados acima e as práticas de linguagem. Dada a essa ligação, outra categoria surge como necessidade de organização do currículo: são os campos de atuação. “Na BNCC, a organização das práticas de linguagem por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social” (BRASIL, 2018, p. 82). Nos anos finais do EF são campos de atuação: Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública.

A fim de direcionar os docentes de forma peculiar, os componentes curriculares possuem, ainda, competências e habilidades específicas para cada ano de escolarização. Focaremos aqui apenas no ensino de língua materna aplicado ensino fundamental II. No documento, o ensino de LP está centrado no texto

como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 67).

Essa mudança significativa na concepção de texto e seu ensino foram previstos pelos PCN (1998), uma vez que valorizavam a linguagem como “forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade” (BRASIL, 1998, p. 22). Com a homologação da BNCC, em 2017, essa ideia se tornou ainda mais fundamentada, já que as competências gerais de LP priorizam o ensino da língua como prática social, e não como uma ação descontextualizada. A BNCC menciona dentre as competências específicas de LP para o ensino fundamental:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso [...]
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social [...]
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante da variedade linguística e rejeitando preconceitos linguísticos [...]
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa ao(s) interlocutor(es) [...] (BRASIL, 2008, p. 85)

Percebemos, deste modo, a necessidade de um trabalho voltado para o ensino de língua como prática social, pautado nos usos cotidianos dos alunos, uma vez que esta é um fenômeno dinâmico, histórico e cultural, e tal perspectiva deve ser explorada em sala de aula. Ademais, é importante inferir que a linguagem tem caráter individual, e todas as suas manifestações devem ser respeitadas, independentemente da situação comunicativa.

Como esta pesquisa está voltada ao ensino do gênero discursivo/textual Relato pessoal, atentamo-nos às competências e habilidades elencadas pela BNCC no Ensino Fundamental II a que se referem a esse gênero.

O documento ainda traz o gênero Relato em várias formas de apresentação, desde os pertencentes à cultura digital - relato multimidiático – passando por relatos em textos de esfera jornalística, relatos de campo, relatos de fatos, relatos de experiências.

A seguir, destacamos da BNCC (2018), alguns objetos de aprendizagem e habilidades de LP que apresentam o relato como instrumento de ensino e aprendizagem. Para isso, fizemos um recorte no trabalho voltado aos alunos de 6º ao 9º ano.

Tabela 1 – O relato e a BNCC

Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento	Habilidades
Análise linguística/semiótica	Estilo	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
Leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, <i>podcasts</i> e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguística características desses gêneros, de forma a

		ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
Produção de textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos	(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

Leitura	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica	(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos.	(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

FONTE: Elaborada pela autora com base na BNCC (2018).

Percebemos, então, que o gênero discursivo/textual Relato está presente em vários campos de atuação e, assim, demonstra sua funcionalidade nas práticas sociais. Entendemos que esse gênero pode contribuir com as reflexões em sala de aula acerca da seleção vocabular para se atingir o objetivo almejado na comunicação, além de favorecer a valorização da própria identidade por meio de argumentos e opiniões.

Além disso, a BNCC preconiza também o trabalho com a multissemiose no Eixo de Produção de texto, ao propor ao aluno uma reflexão acerca das condições de produção dos textos que regem a circulação dos gêneros nos diferentes campos das atividades humanas. É colocado como objetivo desse tópico: “Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multissemiose e características da conectividade” (BRASIL, 2018, p. 77).

Considerando que a BNCC sugere o trabalho com os gêneros discursivos/textuais como objeto de ensino, entendemos que o papel do professor é explorar juntamente a seus alunos diferentes abordagens para que, deste modo, consiga demonstrar a funcionalidade e a relevância das semioses⁴ no texto.

2.2.2 Relato pessoal e a Narração

O tópico trata de uma das especificidades do gênero discursivo/textual selecionado para esta pesquisa: a narração. Ratificamos, deste modo, o que foi citado por Costa (2012) e explícito em tópicos anteriores.

Os gêneros discursivos/textuais estão diretamente ligados às diferentes situações de uso da língua, visto que as marcas sócio-históricas determinam sua existência e funcionalidade. Comunicamo-nos, seja na fala ou na escrita, por meio dos gêneros, e a nossa inserção social depende, em partes, da maneira como os dominamos e os manipulamos. Cabe destacar a distinção entre gêneros e tipos textuais, pois não se trata de uma diferença meramente textual relacionada à estrutura, conteúdo e estilo. Segundo Marcuschi (2008),

O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção (MARCUSCHI, 2008, p. 154-155).

Tais tipologias são limitadas e responsáveis em oferecer autonomia às diversas formas de funcionamento da língua, ou ainda, gerar uma maior heterogeneidade nos gêneros. À vista disso, segundo Marcuschi (2010), comumente nos deparamos com textos tipologicamente variados, ou seja, heterogêneos. Podemos encontrar, então, em um exemplar de gênero discursivo/textual várias sequências tipológicas. Assim sendo, uma das propriedades básicas dos tipos textuais é o fato de serem determinados por seus aspectos linguísticos dominantes. “Um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência [...] os gêneros são uma espécie de armadura comunicativa geral preenchida por sequências tipológicas de base que pode ser bastante heterogênea, mas relacionadas entre si” (MARCUSCHI, 2010, p. 28).

⁴ A definição de recurso semiótico que predomina é a citada por Van Leeuwen, na qual ele diz que são “ações materiais, ou artefatos que usamos com propósito comunicativo, quer produzidos fisiologicamente – por exemplo, como nosso aparato vocal, os músculos que usamos para fazer expressões faciais e gestos – ou tecnologicamente, por exemplo, com lápis e tintas, ou computador e *software* – junto com meio nos quais cada um desses recursos pode ser organizado”. (VAN LEEUWEN, 2004, *apud* DIONÍSIO & VASCONCELOS, 2013)

Quando determinamos o relato como “narrativo”, não nomeamos o gênero, e sim o domínio de um tipo de sequência de base.

Conquanto o Relato pessoal possua todas as características da ordem do narrar - personagens, tempo, espaço e narrador - Dolz e Schneuwly (2011) inserem-no na ordem do relatar por pertencer ao domínio social da documentação e memorização das vivências humanas. Trata-se, portanto, de uma narrativa não ficcional, de natureza subjetiva, que tem como objetivo relatar fatos e experiências (memórias) vivenciadas pelo relator/narrador. Geralmente, possui uma linguagem leve e espontânea, carregada de palavras que denotam os sentimentos e opiniões do narrador-personagem.

Para Köche (2010), a tipologia narrativa se apresenta por meio de relatos de situações, fatos ou acontecimentos reais ou fictícios, que, por sua vez, estão inseridos em um determinado espaço e tempo. Segundo Bronckart (2009), o alicerce da narração é um processo de intriga que corresponde em definir e organizar os fatos de modo a engendrar um todo, uma sequência completa, uma história com início, meio e fim.

Produzir uma narrativa pessoal é uma tarefa complexa, pois exige integração linguística, cognitiva e habilidades afetivo-sociais. Em nível lexical, o estudante deve fomentar a sua produção com informações sobre os acontecimentos da sua história real e as significações adquiridas durante o ocorrido. É provável, sobretudo, que no processo de rememoração exigido pelos Relatos pessoais se descrevem impressões, emoções, sentimentos, percepções sensoriais e físicas.

Narrar é elaborar ou contar uma sequência de ações; dessa forma, os verbos ocupam uma posição de destaque, uma vez que, em LP, são eles que reproduzem os atos. Consideramos que o relato é formado, predominantemente, pela tipologia narrativa, correspondendo, assim, a uma história subjetiva passada, determinada por um ponto de vista e marcada por um acontecimento relevante, cuja seleção lexical descreve os sentimentos, ideias e significações do narrador-personagem.

2.2.3 O Relato e as Mídias

A comunicação é a base de qualquer organização social. Vivemos inseridos em uma sociedade sedenta em se comunicar, sobretudo com o avanço da tecnologia e imediatismo da informação. “A internet e a comunicação *wireless* modificaram a forma como nos comunicamos e, conseqüentemente, os nossos comportamentos, local e globalmente”

(CARDOSO, 2007, p. 09). No entanto, grande parte da comunicação pública ainda é feita por meio da televisão ou rádio. A internet não eliminou a televisão, apenas a modificou.

A televisão, o cinema, o vídeo, enfim, os meios de comunicação audiovisuais, “desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante, [...] mostram-nos modelos de comportamento, ensinam-nos linguagens coloquiais e multimídia e privilegiam alguns valores em detrimento de outros” (MORAN, 2007, p. 162). Assim sendo, contribuem para uma didática diversificada e atraente, uma vez que retratam a vida, os problemas e as superações, em contrapartida, a escola, em geral, é mais monótona e formal.

A internet, por sua vez, é o grande meio de comunicação atual e tende a estar, cada vez mais, operante em nossa sociedade. Por intermédio dela, surgem diversas formas de convívio social, novos modos de comunicação e diferentes maneiras de contato com o texto. Perdemos o manuseio das páginas e folhas de um livro ou jornal para dar lugar ao *mouse* e à tela. Consequentemente os gêneros também se moldaram à realidade das mídias, já que elas ampliam as possibilidades de interação e resposta entre os interlocutores.

Em uma pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, em 2020⁵, foi evidenciado que o país conta com 152 milhões de usuários, ou seja, cerca de 81% da população com mais de 10 anos tem internet em casa. Importante ressaltar que, mesmo com o crescimento de usuários nos últimos anos, o acesso ainda é desigual no Brasil. No mundo virtual, o homem se vê inserido em um universo multicultural e, assim, a vida passa a ter dimensões digitais, nas quais os gêneros discursivos/textuais vão se inovando ou até mesmo surgindo em nosso cotidiano.

Vale lembrar que estamos contextualizados em uma sociedade cujos meios de comunicação e mídias nos inserem à necessidade de saber ler e escrever não apenas para uma sociedade letrada, mas sim multiletrada e multimodalizada: variadas linguagens, variadas mídias, distintos modos de arquitetar o mundo e analisar a vida. Afinal, a vida hodierna é uma explosão de linguagens e, atualmente, seria impossível discernir, especificamente, as linguagens verbal e não verbal em um discurso. Barbosa e Rojo (2015) asseguram que os gêneros da contemporaneidade estão cada vez mais multimodais. Isso quer dizer que nenhum texto ou enunciado é unimodal. Para as autoras, texto multimodal “é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição” (BARBOSA; ROJO, 2015, p. 108).

⁵ Pesquisa consultada no *site* agenciabrasil.ebc.com.br. Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-08/brasil-tem-152-milhoes-de-pessoas-com-acesso-internet>
Acesso em: 24/05/2022

Desta forma, diferentes conceitos – multiletramento, multimodalidade e hipermídia – são inseridos no cotidiano escolar e carregam consigo novas necessidades das escolas, uma vez que elas “precisam lidar com a multimodalidade e a hipertextualidade tanto como leitores quanto produtores de textos multimodais e hipertextuais” (COSCARELLI, 2010, p. 521).

Com a difusão e crescimento das mídias em nosso dia a dia, fez-se necessário, então, a utilização dessas ferramentas como instrumento de trabalho no processo ensino-aprendizagem, uma vez que, temos uma nova concepção de práticas discursivas e letramento. Ademais, surgem formas inovadoras que se realizam por meio da hibridização de um gênero na formação de outro.

Deste modo, podemos encontrar vários gêneros que possuem diferentes formas de apresentação diante das mídias. O Relato pessoal, por exemplo, pode estar publicado em um *post* do Instagram, inserido no interior de uma entrevista escrita, em formato de vídeo no *Youtube*, ou até mesmo, de forma mais tradicional, em um livro impresso.

Com vistas ao fortalecimento da utilização das mídias como recurso educacional, a BNCC elenca alguns pontos a serem considerados no campo das práticas investigativas. O documento destaca que haverá ênfase nos gêneros didático-expositivos em sua apresentação impressa ou digital, do 6º ao 9º ano, sendo os conhecimentos marcados pelo o que se operacionaliza na leitura, escrita e oralidade. Assim, os gêneros servirão de apoio para a reelaboração de conhecimento, e

Será dada ênfase especial a procedimentos de busca, tratamento e análise de dados e informações e a formas variadas de registro e socialização de estudos e pesquisas, que envolvem não só os gêneros já consagrados, como apresentação oral e ensaio escolar, como também outros gêneros da cultura digital – relatos multimidiáticos, verbetes de enciclopédias colaborativas, vídeos-minuto etc. (BRASIL, 2018, p. 138)

A BNCC determina, ainda, algumas competências e habilidades que contemplam o letramento digital⁶ e a utilização das mídias como recurso facilitador de aprendizagem no ensino fundamental. As competências inerentes à LP 3 e 10 abordam especificamente:

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia,

⁶ O letramento pode ser definido atualmente como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. (KLEIMAN, 1995, p. 19).

fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

[...]

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BRASIL, 2018, p. 87)

Estamos inseridos em variadas práticas de comunicação, inclusive nas pertencentes às mídias. Por isso é importante priorizar um ensino que contemple seu uso e funcionalidade, de forma a valorizar diferentes gêneros veiculados em diversos suportes, inclusive os midiáticos. A respeito dos suportes em que os gêneros são propagados, consideramos a internet como um meio de comunicação no qual os gêneros se realizam, ou seja, local onde a interação entre os interlocutores se desenvolve.

Destarte, os gêneros discursivos/textuais, sobretudo o Relato pessoal, pode ser veiculado em diversas mídias e se apresentam em diferentes formatos, até mesmo inserido em outro gênero. Daí a importância de o professor ofertar aos alunos uma ampla gama de exemplares do mesmo gênero, pois assim os estudantes conseguirão consolidar o conhecimento acerca do gênero e sua função social, além de se atentarem à sua estrutura.

2.3 Léxico: efeitos de sentido, dicionário e seleção lexical

Nesta seção, optamos por discorrer sobre os aportes teóricos que nos embasaram sobre o tema e a importância para o ensino do léxico. Tratamos brevemente sobre o léxico, os efeitos de sentido causados por meio da seleção lexical e dicionário. Em seguida, tratamos do ensino do léxico proposto pela BNCC.

2.3.1 O léxico

Com o intuito de compreender melhor os aportes teóricos que embasam nossos objetivos ligados à seleção lexical, faz-se necessário ressaltar alguns conceitos de estudiosos em torno dessa temática.

Segundo Dubois (1978, p. 364) “léxico é o conjunto das unidades que formam a língua de uma comunidade, de uma atividade humana, de um falante...”. Para Crystal (1988, p. 157-158) léxico é um “termo usado na Linguística para caracterizar o vocábulo de uma língua e uma variedade de expressões técnicas”. Ou seja, o léxico está relacionado ao conhecimento e funcionamento geral de uma língua. Se considerarmos, por exemplo, um discente, em

particular, léxico se trata do conjunto de palavras que esse indivíduo tem à sua disposição para se dispor e compreender (DIAS, 2004).

Para Antunes (2012, p. 27), léxico é “o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação”. Por sua vez, Barbosa (1991) acredita que “as unidades do léxico são criadas segundo as necessidades e convenções de um grupo sociocultural e, paralelamente, condicionam a percepção e o conhecimento que os membros desse grupo têm do mundo (BARBOSA, 1979, p.167).

Trata-se, portanto, da junção de tudo o que foi construído historicamente, um acervo de palavras, de expressões de uma língua, uma espécie de “memória” de um povo. Importante ressaltar que é impossível alguém conhecer o vasto léxico de uma língua, uma vez que este é dinâmico e está em constante atualização. Nem mesmo um dicionário é capaz de reunir todo o léxico de uma língua. Isso acontece porque, com o tempo, novas palavras surgem, outras são ressignificadas e outras, ainda, caem em desuso.

Se analisarmos uma área do conhecimento ou as palavras empregadas por específicas classes – advogados, médicos, donas de casa, por exemplo - perceberemos a grandiosidade da língua. Ademais, podemos nos atentar às expressões e variações ditas em diferentes regiões do país, ou pessoas de distinta faixa etária, classe social ou cultural.

Importante salientar que as maiores mudanças ocorridas na língua se dão no léxico. Dessa forma, o conjunto de palavras de uma língua nunca está completo, já que novas palavras vão surgindo e outras ficam esquecidas. O léxico não se limita a apenas uma lista de palavras, por isso não podemos nomeá-las como simples rótulos das coisas (ANTUNES, 2012).

A linguagem é o alicerce da nossa relação com o mundo. E essa relação se constitui por meio das experiências cognitivas que formamos ao longo da vida, ou seja, as palavras que usamos remete ao conhecimento construído mediante as relações socioculturais nas quais participamos. Deste modo, o léxico não se esgota, é dinâmico e renovável.

Polguère (2018) aponta que o léxico possui várias dimensões, que todas as estruturas descritivas que o formam são insuficientes para exemplificar sua condição, uma vez que esta não é organizada, e há sempre variedades de agrupamentos e classificações. Para o autor, o léxico de uma língua vai além de uma simples lista de lexias, já que as relações existentes entre as lexias é o que atribui valor a elas. Nessa perspectiva, conseqüentemente, o léxico é “uma vasta rede lexical: um sistema extremamente rico e complexo de unidades lexicais conectadas umas com as outras” (POLGUÈRE, 2018, p. 117).

A respeito da dinamicidade do léxico, Antunes (2012) explica que uma palavra pode passar por um processo de “deslexicalização”, ou seja, “sair do uso, deixar de ocorrer. Esse

processo não acontece subitamente, nem atinge todos os dialetos simultaneamente” (ANTUNES, 2012, p. 31). No entanto, pode acontecer também o contrário, isto é, o processo de “lexicalização” ao surgir uma nova palavra. Para a autora,

A constante expansão do léxico da língua se efetua *pela criação de novas palavras* (doleiro, internetês), *pela incorporação de palavras de outras línguas* (deletar, mouse, leiaute, tuitar, blogar), *pela atribuição de novos sentidos a palavras já existentes* (salvar, fonte, vírus), processos que costumam coexistir e deixar o léxico em um ininterrupto movimento de renovação (ANTUNES, 2012, p. 31)

Percebemos, então, que todas as palavras remetem ao conhecimento humano adquirido por meio das suas experiências culturais e sociais. O léxico não se limita, está em constante mudança e se reformula à medida que as modificações culturais dotam o mundo.

Algumas das ciências que se dedicam a estudar especificamente o léxico são a Lexicologia e a Lexicografia. Mesmo que se tratam de distintas ramificações do léxico, essas ciências se complementam. A Lexicologia “ocupa-se dos problemas teóricos que embasam o estudo científico do léxico”, enquanto a Lexicografia “está voltada para as técnicas de elaboração dos dicionários, para o estudo da descrição da língua feita pelas obras lexicográficas” (OLIVEIRA; ISQUERDO, 2001, p. 9-10). Dessa forma, “Lexicologia e Lexicografia configuram duas atitudes, duas posturas e dois métodos, em face do léxico” (BARBOSA, 1992, p.01).

Esta pesquisa tem como base teórica os estudos propostos pela lexicologia, uma vez que estudamos a palavra e sua aquisição de sentido no contexto do Relato pessoal dos alunos. Ademais, em nossa proposta didática, abordamos questões que englobam exercícios com o Léxico. Daí a importância dessas ciências para o nosso trabalho.

2.3.2 Seleção lexical e efeitos de sentido

Ao nos comunicarmos, usufruímos de parte do léxico da língua. A essa parte, nomeamos “vocabulário”. Isso significa que, as palavras que utilizamos em nossa comunicação, seja oral ou escrita, fazem parte do nosso vocabulário. Para esta pesquisa, importante ressaltar as diferenças dicotômicas entre léxico e vocabulário.

Dias (2004) ressalta que vocabulário é a seleção lexical para um discurso, seja uma fala ou texto em geral. O vocabulário empregado por nós em uma determinada situação revela parte do nosso léxico individual, ou seja, o vocabulário é perceptível, facilmente definido. O

vocabulário de um texto pressupõe a ocorrência de um léxico. Por sua vez, o léxico é mais complexo, pois sobrepuja a língua, está sempre relacionado a um ou mais interlocutores. Trata-se da união dos vocabulários utilizados pelos falantes ao longo do tempo, uma espécie de herança adquirida. “Importante destacar que o **léxico**, como conjunto aberto que é, e sempre em expansão, jamais será memorizado por falantes-ouvintes” (DIAS, 2004, p. 60 – grifos da autora).

Antunes (2012, p. 51) alega que vocábulo se refere à palavra em “ocorrência em um determinado texto”, isto é, “a palavra como constituinte efetiva de um texto”, em situações ativas de comunicação. Desta forma, vista em sua totalidade, as palavras são

como *unidades da língua* e como *unidades do discurso*. Seus sentidos são definidos tanto pelo sistema lexical da língua quanto pelos contextos de sua atualização discursiva, o que implica admitir que as palavras, se são providas de um significado desde o sistema da língua, são também suscetíveis de sofrer variações na dependência das situações de interação (ANTUNES, 2012, p. 52 – grifos do autor)

Segundo Polguère (2018, p. 103) o “vocabulário de um texto é o conjunto de lexias utilizadas nesse texto” e o “vocabulário de um indivíduo é o subconjunto do léxico de uma dada língua que contém as lexias dessa língua que o indivíduo em questão domina”.

Com vistas ao supracitado acima, consideramos o vocabulário como a seleção lexical do indivíduo ao proferir um discurso oral ou escrito. Assim, podemos nos questionar sobre o que determina um uso ou outro, quais critérios são selecionados ou excluídos ou se existem normas para essas escolhas.

Antunes (2012) explica a relação de dependência entre os subsídios que condicionam a seleção das palavras durante a interação discursiva. A necessidade comunicativa, bem como a situação sociodiscursiva interferem diretamente na escolha lexical. Com o intuito de listar alguns fatores, citados por Antunes (2012), que influenciam para essa seleção lexical, produzimos a tabela abaixo:

Tabela 2 – Seleção lexical

a) Assunto/tema	O assunto, o tema representam condições básicas para a decisão lexical, considerando os sentidos e as ideias que pretendemos expressar.
b) Propósito comunicativo	A linguagem se define como um fazer, um agir em vistas a algum fim.
c) O gênero	As ações da linguagem ocorrem dentro de um texto. O gênero em si impõe certa delimitação para a seleção lexical.
d) O suporte	O meio que “transporta” o gênero intervém na configuração da natureza do vocabulário utilizado.

e) Público-alvo	A linguagem é eminentemente um ato ‘a dois’. O processo de interação acontece entre o locutor e o leitor/ouvinte. “Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém”. (BAKHTIN, 1995, <i>apud</i> ANTUNES, 2012, p. 56)
f) Modalidade da língua	A modalidade que delinea o texto como oral ou escrito influencia na decisão vocabular. O fato de a escrita acontecer na ausência do interlocutor leva à escolha de palavras que possam suprir os elementos textuais.
g) Nível de formalidade	A adequação do nível de formalidade das palavras, mais ou menos formal.
h) Contexto	Toda ação da linguagem acontece em um contexto, ou seja, segundo Maingueneau (2001, <i>apud</i> Antunes, 2012), esse contexto pode ser concebido em ‘cenas’ a que ele incorpora, além da cena genérica (que equivale ao gênero), a cena propriamente onde se dá o acontecimento da interação e onde o enunciado adquire sentido.

FONTE: Elaborada pela autora com base em ANTUNES (2012)

Importante ressaltar que, para a seleção vocabular de um texto, esses fatores se completam e se condicionam mutuamente. Ademais, escolhemos palavras para nos comunicarmos a todo momento, seja em textos orais como uma palestra, uma exposição, uma conversa informal, seja em textos escritos como em um artigo, uma mensagem ou uma carta.

Segundo Fernandes (2007), a produção de sentido acarretada por meio da seleção lexical está diretamente interligada aos processos sócio-históricos e ideológicos nos quais as palavras são proferidas. Para o autor, “o meio social que envolve o indivíduo, no qual este se encontra em constante interação, é o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão” (FERNANDES, 2002, p. 132). Às palavras de Fernandes, Mussalim (2001) complementa ao afirmar que

o sentido de uma formação discursiva depende da relação que ela estabelece com as formações discursivas no interior do espaço interdiscursivo. A heterogeneidade constitutiva do discurso o impede de ser um espaço “estável”, “fechado”, homogêneo”, mas não o redime de estar inserido em um espaço controlado, demarcado pelas possibilidades de sentido que a formação ideológica pela qual é governado lhe concede (MUSSALIM, 2001, p. 131)

Isso significa dizer que as possíveis sequências linguísticas a serem elaboradas por um sujeito já estão previstas, no entanto sofrem transformações ideológicas ocorridas por um ou outro espaço interdiscursivo. Embora os sentidos produzidos por um discurso sejam preestabelecidos, não se pode afirmar que eles já existam antes do discurso, uma vez que o sentido vai se estabelecendo à medida em que se forma o próprio discurso.

Sendo assim, “para os efeitos de sentido (temas) e para análise dos textos da contemporaneidade, seja em termos de forma de composição ou de estilo, a multimodalidade ou multissemiótica tem de ser levada em conta” (BARBOSA; ROJO, 2015, p. 111). Afinal, toda produção de sentido é multimodal, uma vez que todo texto escrito é organizado visualmente. Para melhor exemplificar: ao produzir um relato escrito, o interlocutor se apega na seleção linguística, na metalinguagem, no *layout* da página, na divisão de parágrafos e, por isso, é considerado multissemiótico.

Ler os textos apenas por seus significados linguísticos não é suficiente para uma compreensão efetiva. É preciso analisar os recursos multimodais empregados, seja em textos orais ou escritos.

Como apontamos anteriormente, o estudante, ao chegar à escola, carrega consigo um léxico peculiar, suficiente para a sua comunicação com docentes e demais membros da escola. O professor não conhece detalhadamente todo o léxico que esse aluno possui, no entanto, cabe a ele, buscar favorecer a ampliação do seu repertório vocabular a fim de produzir o sentido almejado.

A partir do momento em que o discente se insere na escola, vai se deparar com várias palavras que constituem o léxico de cada disciplina. Compreender e internalizar essas palavras em seu vocabulário individual não é tarefa fácil, uma vez que ele não possui mecanismos suficientes para tal execução.

As palavras que usamos diariamente para as nossas interações de comunicação formam o nosso vocabulário que, por sua vez, pode ser subdividido em vocabulário ativo e vocabulário passivo.

Vocabulário ativo é aquele que usamos naturalmente por meio das expressões linguísticas, nosso vocabulário cotidiano, individual, formal ou não. De acordo com Dias (2004), trata-se da interpretação do nosso pensamento. Por outro lado, o vocabulário passivo corresponde à interpretação de palavras quando ouvimos ou lemos o outro, ou seja, compreendemos, mas não utilizamos. É a representação do pensamento alheio.

Destarte, a junção entre o vocabulário ativo e o vocabulário passivo de um falante constituem o seu léxico individual e, desta forma, configura-se o léxico geral da língua.

Garcia (1986, apud DIAS, 2009) nomeia ‘vocabulário’ em quatro tipologias, tais sejam: o vocabulário coloquial; o vocabulário da linguagem escrita; o vocabulário de leitura e o vocabulário da linguagem de simples contato.

Segundo o autor, vocabulário coloquial é aquele empregado nas situações de interação oral, satisfaz a necessidade do falante e flui de maneira natural, pois varia de indivíduo para

indivíduo. Por sua vez, o vocabulário de linguagem escrita é composto por palavras que formam a linguagem coloquial juntamente àquelas pouco ou nunca utilizadas pelos falantes durante as situações comunicativas. Já o vocabulário de leitura é formado por palavras cujos significados são atingidos por meio de um contexto comunicativo sem que haja a necessidade de ser recorrer ao dicionário, uma vez que o leitor, ao ter contato com a palavra, compreende o seu sentido, pois, este lhe é familiar. E, por último, o vocabulário de simples contato diz respeito às palavras não compreendidas em diferentes situações comunicativas, seja elas lidas ou ouvidas.

Vimos, portanto, que cada aluno possui seu vocabulário individual e utiliza-o em variadas situações de comunicação verbal. Ademais, as palavras que esse estudante não utiliza, porém compreende enquanto receptor, ouvinte ou leitor, também fazem parte do seu vocabulário.

2.3.3 Dicionário Escolar

Para iniciar nossa reflexão acerca da importância do dicionário no contexto escolar, analisemos algumas definições sobre essa ferramenta.

Para Borba (2002, p. 507), dicionário é uma “obra que contém, parcial ou totalmente, os vocábulos de uma língua, dispostas por ordem alfabética, com seu significado e principais traços, na mesma ou em outra língua”. Biderman (2006, p.177) nomeia como um “depositário do acervo lexical da cultura”. Por sua vez, Aurélio (1986, p. 473) determina como um “conjunto de vocábulos duma língua ou de termos próprios duma ciência ou arte, dispostos alfabeticamente”.

A língua de um povo reflete a cultura de seus falantes. Ao investigar o léxico de uma língua, desvenda-se também as aquisições culturais de uma sociedade. Para Biderman (2001, p. 9), “o léxico de uma língua conserva uma estreita relação com a história cultural da comunidade”. De acordo com Rangel (2006), o que diferencia o dicionário de outros gêneros é exatamente “o seu estreito compromisso com o léxico, que ele pretende inventariar e descrever” (RANGEL, 2006, p.15)

Sabemos da importância da leitura para o desenvolvimento cognitivo do ser humano. A escola, sobretudo o professor de LP, tem a difícil tarefa de auxiliar o desenvolvimento da leitura, escrita, interpretação e compreensão de textos em seus estudantes. É preciso que o leitor não apenas decodifique as palavras, mas consiga compreender o sentido desta palavra de forma contextualizada. Outrossim, Koch (2002, p. 30) alega que “o sentido de um texto, qualquer que seja situação comunicativa, não depende tão somente da estrutura textual em si mesma”.

Segundo a autora, é preciso que o leitor tenha conhecimentos textuais, situacionais e enciclopédicos.

De maneira breve: o conhecimento textual faz referência ao “balanceamento” entre os fatores explícitos e implícitos no texto, ou seja, o desvendar do léxico e da gramática; o conhecimento situacional é aquele que faz menção à interação por meio da linguagem; e o conhecimento enciclopédico diz respeito ao “conhecimento de mundo” proferido por Paulo Freire (1984), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a comunidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p.12).

Alguns recursos podem ser usados a fim de ampliar o conhecimento lexical dos alunos, uma vez que eles já possuem seu vocabulário individual. Atividades direcionadas e contextualizadas, atividades que contemplem o manuseio do dicionário tendem a favorecer o desenvolvimento lexical dos estudantes.

Segundo Dias (2004, p. 69), “o dicionário, por apresentar, por vezes, mais de um significado, dificulta para o aluno o entendimento da palavra. O aluno que consulta o dicionário para encontrar significados, necessita encaixá-los no texto para uma compreensão do contexto de onde os retiraram”. De modo geral, encontramos no dicionário a definição das palavras, já que elas possuem um significado independentemente do contexto em que se encontram.

Rangel (2006, p.16) alega que o léxico “é, antes de mais nada, uma rede de funções e de relações de forma e de sentido entre vocábulos, e não uma simples lista de itens”. Desta forma, os vocábulos se definem por algumas relações existentes com os demais. O autor aponta que essas relações podem ser: de sentido, de forma, de forma e sentido.

- de sentido - como as que se estabelecem entre palavras que pertencem a um mesmo campo temático (pão, leite, manteiga, café, biscoito...), que são sinônimas ou antônimas entre si;
- de forma - como acontece com vocábulos que são homônimos ou parônimos um do outro, ou que apresentam as mesmas sílabas ou os mesmos fonemas, mas dispostos em ordens diferentes, um constituindo um anagrama do outro, como América e Iracema;
- de forma e de sentido - como acontece com as séries de palavras que têm um mesmo radical (famílias de palavras). (RANGEL, 2006, p. 16-17)

Importante ressaltar que, além dessas relações, as palavras exercem diferentes funções e, algumas delas, referem-se à língua em uso, ou seja, à própria situação comunicativa entre os interlocutores numa situação real. Daí a necessidade de o dicionário abarcar a maior quantidade de informações, funções e relações possíveis sobre uma palavra. Desta forma, poderá orientar adequadamente seu usuário.

Biderman (1998), em seu Dicionário Didático de Português, contextualizou todas as acepções e significados das palavras pertencentes a ele. No prefácio da obra, a autora explica:

A característica principal desta obra comparada com outros dicionários similares destinados ao estudante secundário é o fato de este ser um dicionário contextual da língua portuguesa. De fato, não existe nenhuma entrada ou acepção de palavra, que não esteja explicitada por um contexto. Na verdade, não se consegue evidenciar claramente o significado de uma palavra, a não ser colocando-a em um contexto. (BIDERMAN, 1998, p.5)

É preciso esclarecer que os dicionários tradicionais utilizam técnicas e métodos, produzidos ao longo do tempo pela lexicografia e capazes de expressar para os usuários, com maior ou menor precisão, o valor de cada palavra.

Quanto ao plano pedagógico, os dicionários se destacaram como ferramenta de ensino quando o Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), decidiu distribuir dicionários nas escolas públicas de todo o país. Esses dicionários foram distribuídos, pelo FNDE, de 2001 a 2004, para todos os alunos do ensino fundamental e pertenceriam aos estudantes. A partir de 2005, o FNDE adquiriu novos dicionários para, dessa vez, compor as bibliotecas das escolas e, assim, serem utilizados coletivamente. Nessa mesma época, o MEC classificou os dicionários distribuídos baseando-se no número de entradas e na proposta lexicográfica.

O chamado Tipo 1 apresenta de 1.000 a 3.000 artigos léxicos e visa à familiarização do aluno com o mundo dos dicionários. O Tipo 2 tem entre 3.000 e 10.000 artigos e é dirigido àqueles alunos que já se alfabetizaram. Por fim, o Tipo 3 tem de 19.000 a 35.000 artigos e se volta para os alunos das últimas séries do Ensino Fundamental (DAMIM & PERUZZO, 2006, p. 9596).

Em 2012, houve uma nova classificação. Desta vez foi acrescentado o Tipo 4, no qual o Ensino Médio passa a compor o quadro dos contemplados. Surge, então, um tipo próprio para essa faixa etária da educação básica.

No que tange à necessidade do uso dos dicionários no contexto escolar, Dias (2004, p. 69) ressalta que “o dicionário é um importante instrumento e possui uma boa imagem entre os falantes da língua. É considerado uma ‘autoridade da língua’, armazena e recupera vocábulos de frequência regular, integrantes de diferentes normas”.

O PNLD destaca, ainda, que

o uso consciente e crítico de um dicionário acaba desenvolvendo uma proficiência específica para a busca, o processamento e a compreensão das informações lexicográficas. Esse conhecimento, por sua vez, será uma

excelente ferramenta para o desenvolvimento da competência leitora e do domínio do mundo da escrita (PNLD, 2012, p.16)

O dicionário é uma importante ferramenta para o processo de crescimento da autonomia dos alunos, bem como o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender. Saber manuseá-lo em diferentes situações sociais indica um alto nível de letramento. Ademais a escola precisa perceber que esse instrumento vai além de uma simples consulta lexical com o intuito de ampliação vocabular, o dicionário serve como apoio pedagógico, auxilia na compreensão do livro didático e, ainda, fornece informações a respeito da ortografia das palavras.

2.3.4 Sinonímia

Iniciamos nossa discussão sobre sinonímia com uma definição do termo proposta por Ilari & Geraldi (1985). “Sinonímia é identidade de significação” (1985, p. 43). Porém, segundo R. Martin (1976, p. 113), para a semântica tradicional, “a sinonímia é vista geralmente como uma relação estabelecida entre unidades lexicais”.

Muitos estudiosos ainda refletem sobre o fato de haver ou não sinônimos perfeitos. Dessa forma, esse assunto é bastante discutido. Para Lyons (1995), grande parte dos exemplos dispostos em dicionários são cases de “quase-sinônimos”, ou “sinônimos parciais”, ou seja, expressões que possuem significados parecidos, no entanto não idênticos. Assim, a sinonímia, considerando a semântica, seria a uniformidade entre dois termos, a capacidade de substituição de um termo por outro sem prejuízo do que deseja ao se comunicar.

Contudo, poucas palavras são totalmente sinônimas no sentido de se adaptarem em qualquer contexto de uso, sem modificar o significado, o tom sentimental ou valor repassado. Importante destacar que, nos discursos do dia a dia, as palavras são selecionadas por carregarem associações afetivas ou conotações. Dias (2004) afirma que,

em relação aos sentidos cognitivo e afetivo, podemos dizer que na discussão sobre sinonímia, esses termos refletem claramente a ideia de que o uso da língua envolve a distinção de duas ou mais faculdades psicológicas. O intelecto, por um lado e, por outro, a imaginação e a afetividade. (DIAS, 2004, p. 85-86)

Vale ressaltar que todas as relações de sentido dependem do contexto no qual estão inseridas. Na produção de um texto, há alguns fatores que podem influenciar na seleção das palavras ou expressões sinônimas. Trata-se da aceitabilidade.

3 – METODOLOGIA

Neste capítulo, discorreremos sobre a metodologia usada para esta pesquisa, além de determinar os caminhos metodológicos que serão percorridos para obtenção, descrição e análise dos dados. Utilizamos a abordagem qualitativa, uma vez que buscamos soluções para melhorar o conhecimento do ambiente escolar e suas práticas pedagógicas e sociais. Com o intuito de definir a abordagem qualitativa, recorreremos a André (2002, p. 16) para nortear o nosso trabalho com suas considerações:

A abordagem qualitativa de pesquisa tem suas raízes no final do século XIX quando os cientistas sociais começaram a indagar se o método de investigação das ciências físicas e naturais, que por sua vez se fundamentava numa perspectiva positivista de conhecimento, deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais.

Optamos por esse tipo de pesquisa, pois o objetivo é avaliar os dados sociais em um contexto real de uso e refletir o ensino por meio da coleta de dados. Vale apontar, também, que se trata de uma pesquisa-ação, visto que essa metodologia “pode desempenhar um papel importante nos estudos e na aprendizagem dos pesquisadores e nos demais participantes imersos em situações problemáticas” (PICHETH; CASSANDRE, THIOLENT, 2016, p.03)

Dessa forma, procuramos intervir na sala de aula para desenvolver um trabalho específico acerca dos problemas de organização textual, semântica, seleção lexical, além de promover uma valorização do próprio eu, e assim, obter bons resultados.

Thiollent (1986, p.14) ainda define que a pesquisa-ação:

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nesse contexto, a pesquisa-ação passa a ser um meio de intervenção de um problema coletivo detectado na escola em que a pesquisadora leciona, tendo como foco central as relações entre o pesquisador e os participantes. Thiollent (1986) ainda reforça esta ideia: a necessidade de um bom relacionamento entre o pesquisador e a pessoa a qual está sendo investigada.

Bortoni-Ricardo (2008, p.32) discorre sobre o papel do docente ao afirmar que “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo”. Enquanto professor, não há condições de observarmos os problemas da sala de aula sem nos atentarmos às condições sociais

e culturais nas quais se inserem os alunos. Somos sujeitos pertencentes às práticas sociais, e elas pertencem a nós. Para a autora, discernir o papel do pesquisador e, simultaneamente, interferir na realidade na qual fazemos parte, mesmo como informante, nos transforma em um relator ativo em nossas práticas sociais.

Segundo essa autora:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32-33)

O método e o professor, então, fomentaram uma ação em busca da participação dos estudantes, a fim de analisarmos o vocabulário utilizado por eles na produção do Relato pessoal, bem como percebê-los como manifestantes de suas opiniões, significações, sentidos e sentimentos. Foram propostas atividades que buscaram amenizar as dificuldades encontradas na organização do gênero discursivo/textual selecionado.

3.1 Contexto situacional da pesquisa: perfil dos Participantes

Esta pesquisa foi desenvolvida nos moldes da pesquisa-ação, sob o prisma qualitativo, descritivo e interpretativo. As atividades propostas foram elaboradas para os alunos do 6º ano do Ensino fundamental. Neste período, os estudantes têm, em média, 12 anos e estão iniciando uma nova etapa escolar, a qual requer algumas mudanças e adaptações, tanto na estruturação escolar, quanto no plano pedagógico. “Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo, devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas” (BRASIL, 2018, p.60). Assim, a partir desta série, as disciplinas passam a ser ministradas por docentes com formação específica.

Em meados de março de 2020 iniciou-se uma paralisação nacional nas escolas e locais públicos devido à pandemia do Coronavírus. Alunos e professores precisaram se adaptar para estudar em casa. Essa situação se deu até outubro de 2021, quando o prefeito municipal de Patrocínio (cidade em que uma das pesquisadoras reside) decretou que todos os alunos voltassem para a escola de forma presencial, no entanto isso não ocorreu.

Durante o período do ensino à distância, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais criou o *site* estudeemcasa.educacao.mg.gov.br, com o intuito de organizar o ensino remoto das escolas públicas pertencentes ao estado. Com isso, ofertou o Plano de Estudo Tutorado – PET – um conjunto de atividades separadas por área do conhecimento que buscavam garantir a equidade de ensino a todos os alunos da rede estadual. Os conteúdos e propostas foram organizados de acordo com a carga horária de cada disciplina. Durante a semana, os discentes encaminhavam, via *Google class*⁷, as atividades realizadas por eles em casa. Como forma de auxílio aos docentes, foi disponibilizado o programa de TV Se Liga na Educação, transmitido ao vivo na Rede Minas, nas manhãs de segunda à sexta-feira. Às segundas-feiras destinava-se as aulas pertencentes à área de Linguagem. O material gravado ficou à disposição dos docentes para enviar aos alunos.

Sabemos que muitas famílias não possuem internet em casa, tampouco têm condições de auxiliar seus filhos com os estudos, sobretudo devido a fatores sociais os quais não vamos nos aprofundar. Para aqueles desprovidos de internet, o material foi disponibilizado impresso na escola. Desta forma, os estudantes puderam realizar as atividades propostas pelo PET e entregá-las presencialmente na escola.

Em 2022, após o período crítico pandêmico de Covid-19, retornamos com o ensino presencial na escola, com 100% dos alunos. No entanto, muitos discentes passaram quase dois anos com o ensino remoto, por isso, foi preciso orientá-los quanto aos princípios básicos do dia a dia escolar: rotina, estudo, responsabilidade e organização.

Dessa forma, deixamos claro que, como muitos estudantes tiveram pouco monitoramento no ensino no período mencionado, apresentaram também defasagem no que tange aos aspectos linguísticos: leitura, escrita, compreensão e interpretação. É com esses estudantes que realizamos nosso estudo.

A pesquisa foi aplicada, então, em uma escola pertencente à rede estadual na cidade de Patrocínio/MG. Os alunos-partícipes deste estudo foram matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental nessa escola.

A escola situa-se em um bairro periférico da cidade de Patrocínio, atende cerca de 900 alunos de 4º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio, predominantemente, estudantes do próprio bairro em que a escola se insere, além de discentes da zona rural, em dois turnos de funcionamento: matutino e vespertino. A escolha da instituição de ensino se deu pelo fato de a professora pesquisadora atuar como regente de aulas de LP nessa unidade há sete anos.

⁷ Sala de aula virtual – plataforma provida pelo Google

Por fim, ressaltamos que o perfil dos nossos estudantes está em consonância com o hibridismo social em que vivemos, principalmente pós-pandemia. Destarte, fez-se necessária uma proposta de intervenção que procurasse amenizar, ou até mesmo, sanar alguns prejuízos pedagógicos adquiridos nesse período pandêmico em relação à compreensão textual, emprego do léxico para manifestar opiniões e sentimentos, efeitos de sentido e produção textual.

3.2 Intervenção educacional

A aprendizagem é um processo contínuo de construção do conhecimento formado por meio de sentidos e significados. O processo ensino-aprendizagem tem como objetivos centrais a formação integral do aluno como cidadão ativo e participativo da sociedade e o desenvolvimento das competências e habilidades que possibilitarão inseri-lo no universo do conhecimento.

Cunha (1994) destaca o papel do professor quando aponta que um bom docente é aquele que articula o conteúdo a ser ensinado, sua didática cotidiana à empatia com o alunado e, desta forma, constrói um vínculo favorável. A escola é o local responsável em preparar o estudante para seu projeto de vida, sendo essencial que este fortaleça sua identidade e valorize sua história.

Ferreiro (1996) afirma que as atividades desafiadoras garantem o desenvolvimento do aprendiz, além de valorizar os conhecimentos já consolidados e o ambiente social dos alunos. Atitudes que fogem do tradicional são importantes formas de intervenção educacional e devem ser exploradas desde a mais tenra idade.

Considerando o perfil do público-alvo supracitado acima, é importante ressaltar que, mesmo consolidando os objetivos propostos desde o início da vida escolar, é no 6º ano que o ensino de LP se torna mais denso e complexo. Por isso, é fundamental que as propostas pedagógicas contemplem, desde o princípio, variadas formas de leitura, compreensão, seleção lexical e produção. Assim, neste estudo, propusemos uma intervenção com enfoque no gênero discursivo/textual Relato pessoal, com o intuito de explorar, nas vivências pessoais dos interlocutores, o vocabulário empregado para exprimir seus sentimentos, opiniões e significações.

Ratificamos nosso compromisso com a formação de alunos que dominem a escrita e selecionem palavras que expressam suas vontades. Portanto, o estudo com o léxico pode levar o estudante a discernir entre todas as palavras quais são adequadas para determinada situação. Dessa forma, a utilização de Relatos pessoais em diferentes mídias como recurso pedagógico

favoreceu a percepção da importância de seleção vocabular, estando assim em conformidade com o exposto na BNCC: “No que tange ao estilo, serão levadas em conta as escolhas lexicais e de variedade linguística ou estilização e alguns mecanismos sintáticos e morfológicos, de acordo com a situação de produção, a forma e o estilo de gênero” (BNCC, 2018, p. 80).

Isto posto, reconhecemos a necessidade de elaborar e aplicar uma proposta de intervenção que assegurasse o aprendizado por meio da interação crítica e reflexiva do estudante com a língua materna, colegas e professora pesquisadora. Para isto, escolhemos as oficinas como metodologia da proposta.

3.3 Oficinas Pedagógicas como proposta de intervenção

Consideramos que o método utilizado pelo docente para alcançar o sucesso almejado no processo ensino-aprendizagem deve ser bem escolhido, uma vez que é ele o caminho que norteará o seu trabalho. Logo, a escolha metodológica deve ser ponderada, crítica e com o intuito de corroborar com a construção do conhecimento.

Segundo Paulo Freire (2003), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47). Ou seja, reconhecemos o cuidado necessário para selecionar um método que propicie um aprendizado crítico e ativo, por isso, escolhemos as oficinas pedagógicas como metodologia da proposta de intervenção.

Oficina é um modo de construir o conhecimento com enfoque na ação, sem excluir, porém, os princípios teóricos, isto é, favorece o conhecimento por meio da ligação entre teoria e prática. Vieira (2002) nomeia como um tempo e um espaço para aprendizagem, um exercício dinâmico de transformação mútua entre sujeito e objeto, um percurso com possibilidades, com subsídios que nos aproximam gradativamente do objeto a conhecer.

Assim, “a oficina é um âmbito de reflexão e ação no qual se pretende superar a separação que existe entre a teoria e a prática, entre conhecimento e trabalho e entre a educação e a vida” (OMISTE; LÓPEZ; RAMÍREZ, 2000, p.178). Isso quer dizer que essa metodologia se liga à práxis e, por meio dela, confere conhecimento e significação efetiva.

Trabalhar com oficinas é oportunizar o contato com diferentes vivências concretas e significativas “baseadas no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos” (ARRIADA; VALLE, 2012, p. 4). Muda-se, então, o foco tradicional da aprendizagem: a ação e reflexão ganham destaque no lugar da cognição. A fim de ilustrar o tripé proposto por Arriada; Valle (2012), reproduzimos a imagem a seguir:

Figura 01: Tripé sentir-pensar-agir, proposto por Arriada; Valle (2012)



FONTE: repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/12185/2/Produto_ManualOficinaPedagogica.pdf>

A imagem traduz, de forma breve, os caminhos a serem trilhados pelo professor ao planejar a oficina. Importante ressaltar que os passos apresentados na ilustração se referem à postura dos estudantes.

Na fase denominada “sentir” ocorre o momento da apresentação da proposta. É a oportunidade adequada para motivar os discentes e instigá-los, despertando a curiosidade e vontade em participar. Outro ponto importante é a organização do espaço físico, a sala de aula. É interessante modificar a disposição das carteiras para que os alunos se sintam integrantes do grupo, por isso, pode-se, por exemplo, colocá-los em círculo ou em pequenos grupos, a depender da situação.

Na fase “pensar” é o momento de o professor criar estratégias com o objetivo de deixar o aluno em contato com a teoria por meio de atividades que o levarão a compreender determinado assunto.

Por sua vez, na fase “agir”, o aluno deve estar motivado para confirmar ou refutar os conceitos, as hipóteses e ideias que estão lidando. Neste momento, apresenta-se um produto que pode ser um relato oral, uma encenação, um comentário, uma atividade escrita ou até mesmo algo confeccionado manualmente.

Segundo Figueirêdo et al. (2006),

sendo as oficinas um espaço de interação e troca de saberes, esta ocorre através de dinâmicas, atividades coletivas e individuais que proporcionam ao educando expor seus conhecimentos sobre a temática em questão e assimilar novos conhecimentos acrescidos pelos educadores. Esse processo de

conhecimento, dar-se a partir da marca da horizontalidade na construção do saber inacabado (FIGUEIRÊDO, et al. 2006, p. 03)

Acreditamos que trabalhar com oficinas pedagógicas como proposta metodológica é buscar apreender o conhecimento alicerçado nos acontecimentos vivenciados no dia a dia; é relacionar teoria e prática para fundamentar o processo. “Assim, o conceito de oficinas aplicado à educação, refere-se ao lugar onde se aprende fazendo junto com os outros” (FIGUEIRÊDO, et al. 2006, p. 03).

De acordo com Candau (1995), a oficina estabelece uma forma de construção coletiva do conhecimento, um estudo da realidade, uma troca de experiências. A atividade, a efetiva colaboração, a socialização, a comunicação, a troca, a leitura e discussão de textos variados são subsídios essenciais na dinâmica das oficinas pedagógicas.

Segundo Graciani (1997), o trabalho com oficinas

concebe o homem como ser capaz de assumir-se como sujeito de sua história e da História, como agente de transformação de si e do mundo e como fonte de criação, liberdade e construção dos projetos pessoais e sociais, numa dada sociedade, por uma prática crítica, criativa e participativa (GRACIANI, 1997, p.310).

Contudo, o tripé sentir-pensar-agir só será eficaz mediante ação do docente como moderador. O professor, durante a aplicação das oficinas, tem o papel de oportunizar aos alunos o que necessitam saber, e não ensinar o que sabe. Trata-se, portanto, de uma abordagem com foco no estudante, na aprendizagem, e não no professor. Desta forma, as ações relacionadas à construção de saberes decorrem, sobretudo, do conhecimento prévio, das habilidades, das necessidades, dos desejos, das opiniões e julgamentos dos participantes. Candau (1999) alega que, deste modo, desenvolve-se uma prática de ensino e aprendizagem em que professores e alunos constroem juntos o conhecimento, um espaço para experiência, vivência e reflexão como resultado do pensar-sentir-agir.

Reiteramos, nesta pesquisa, a necessidade e a importância do planejamento para o bom funcionamento das oficinas. Este caracteriza-se por ser instável, fluido e ajustável às situações-problemas vivenciadas pelos participantes em contextos reais. É válido destacar que o planejamento é relevante, mas é na execução que ele adquire propriedades pontuais que o diferencie das demais abordagens centradas no docente e na compreensão racional.

Conhecendo a realidade dos alunos do 6º ano na escola onde a pesquisadora leciona e o gênero discursivo/textual Relato pessoal selecionado para nortear este trabalho, almejamos, por meio das oficinas pedagógicas, favorecer o desenvolvimento das capacidades e habilidades de

pensamento, reflexão, crítica e ação. Sabemos que o professor se depara com alguns desafios em sua aplicação, principalmente no que tange à participação dos alunos. Como explícito anteriormente, a prática das oficinas requer troca de experiências e socialização, assim, alguns estudantes podem se intimidar diante dos colegas.

Considerando o contexto pandêmico, bem como os desafios e mudanças com o retorno presencial às aulas, as oficinas foram elaboradas para serem executadas em sala de aula e de acordo com o atual perfil dos participantes. Contudo elas poderiam sofrer adaptações no decorrer da sua execução.

4 – ATIVIDADES PROPOSTAS NAS OFICINAS

Neste capítulo, apresentamos detalhadamente as atividades propostas em cada oficina que compuseram o Caderno de atividades “Relato pessoal, léxico e efeitos de sentido”.

4.1 Seleção da turma e organização das oficinas

Como mencionado anteriormente, propusemos um trabalho em torno do gênero discursivo/textual Relato pessoal com o intuito de orientar os alunos do 6º ano a respeito da seleção lexical para exprimir suas significações, opiniões e sentimentos. Para isso, utilizamos as oficinas pedagógicas como método de trabalho. As atividades das oficinas compuseram um Caderno de atividades intitulado: “Relato pessoal, léxico e efeitos de sentido”.

Na escola selecionada, a professora pesquisadora leciona aulas de LP para quatro turmas de 6º ano compostas por, em média, 30 alunos. Desta forma, fizemos uma atividade para testarmos os conhecimentos prévios dos estudantes, a fim de detectarmos a turma que mais necessitava de intervenção. Para tanto, criamos um “Jogo da roleta”, no qual os alunos, divididos em grupos de seis componentes, produziram respostas escritas às situações-problemas apresentadas nos cartões azul, amarelo e vermelho. Cartões azuis tiveram questões sobre gêneros discursivos/textuais que usamos em nosso cotidiano; cartões amarelos situações-problemas para serem resolvidas com argumentação; cartões vermelhos, questões que demonstraram a opinião dos alunos sobre um assunto do cotidiano.

Essa atividade teve os seguintes objetivos: perceber a capacidade dos discentes de improvisação diante de diferentes situações cotidianas de uso da língua; identificar a seleção lexical dos alunos para persuadir e, até mesmo, exprimir suas opiniões; notar o uso de diferentes gêneros discursivos/textuais no dia a dia.

O jogo foi realizado como uma disputa entre equipes. Em cada turma, ganhou a equipe que conseguiu cumprir com êxito as tarefas e somar maior quantidade de pontos. O jogo funcionou da seguinte forma: a equipe rodava a roleta e tirava um cartão. A tarefa explícita no cartão foi executada por todas as equipes e lida em voz alta para os demais alunos. Após a apresentação da tarefa cumprida, a professora avaliou se a equipe cumpriu a proposta com êxito ou parcialmente e atribuiu a devida pontuação.

A seguir, apresentamos o modelo de roleta e modelos dos cartões que foram confeccionados para o trabalho em sala de aula:

Figura 02: Jogo da roleta

FONTE: Confeccionado pelas pesquisadoras

Figura 03: Cartões para o Jogo da roleta

FONTE: Confeccionado pelas pesquisadoras

Com o trabalho lúdico, as pesquisadoras conseguiram avaliar os conhecimentos prévios dos alunos e perceberam a turma com maior lacuna no aprendizado: 6º ano 4. Importante ratificar que os discentes passaram quase dois anos de forma remota, o que causou maior defasagem na aprendizagem, uma vez que vários estudantes não conseguiram assimilar os conteúdos estudados de forma remota.

Após selecionar a turma contemplada com a intervenção pedagógica, passamos à execução das oficinas propriamente ditas. A criação das oficinas é resultado do nosso conhecimento adquirido em busca de estratégias que envolvam os alunos nas aulas de LP, com o intuito de ajudá-los a se tornarem usuários proficientes da língua, sobretudo no que tange à escolha vocabular ao se manifestar. De modo geral, esperamos que eles percebessem o emprego das palavras nos Relatos para expressar a visão do falante e conseguissem utilizá-las a seu favor.

De acordo com a BNCC (2018), a seleção lexical em textos narrativos é uma das habilidades a serem consolidadas por alunos do Ensino Fundamental II. O documento traz como habilidade EF69LP47:

Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes [...] (BNCC, 2018, p. 159)

Produzimos, então, cinco oficinas interdependentes que partem da leitura e análise de Relatos pessoais divulgados em diferentes mídias. Como vivemos em um período pandêmico, selecionamos relatos e textos que se ligam, preferencialmente à temática: Pandemia Covid -19.

As oficinas foram elaboradas para serem aplicadas em quatro horários de 50 minutos, ou seja, 200 minutos. Como os horários não são geminados, cada oficina foi executada em torno de uma semana. Algumas atividades específicas demandaram um tempo maior que o programado. Estas serão explicitadas na seção a seguir. Dispusemos, portanto, de cinco semanas para a aplicação das oficinas propostas. Importante ressaltar que utilizamos cerca de dez minutos para a organização das carteiras dos alunos e do material para a aula, uma vez que, as salas não possuem *Datashow*, tampouco caixa de som para a execução dos vídeos. Todas as atividades foram realizadas durante os horários de LP, não houve qualquer atividade no contraturno.

A tabela a seguir resume a proposta de intervenção didática que foi aplicada, na turma de 6º ano selecionada, baseada nas considerações de Arriada; Valle (2012) – tripé sentir-pensar-agir. Vale reforçar que o sentir consiste na apresentação da questão em destaque; o pensar equivale à problematização e discussão conceitual; e o agir corresponde ao fazer, criar, praticar.

Tabela 3 – Oficinas: Relato pessoal: um gênero, vários sentidos

Relato pessoal: um gênero, vários sentidos	
Oficina 1	Os relatos nossos de cada dia!
Sentir	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber os Relatos pessoais inseridos em nosso cotidiano. • Constatar as diferentes formas de relatarmos algo. • Identificar os sentimentos transmitidos pelos diferentes relatos.
Pensar	<ul style="list-style-type: none"> • Os relatos estão presentes em nosso dia a dia? De que forma? • Em quais situações utilizamos os relatos? • Você já produziu algum relato oralmente?
Agir	<ul style="list-style-type: none"> • Criar um vídeo narrando um relato de algum acontecimento corriqueiro. • Elaborar um mapa mental dos assuntos que mais relatamos em nosso cotidiano.

Relato pessoal: um gênero, vários sentidos	
Oficina 2	Relato: uma questão narrativa
Sentir	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber a sequência narrativa que compõe o relato. • Notar que uma mesma história ou acontecimento pode ser relatado de maneiras diferentes. • Apontar os elementos da narrativa que compõem um relato.
Pensar	<ul style="list-style-type: none"> • De que forma as pessoas podem nos relatar algo? • Os relatos podem ser narrados de qualquer maneira? Por quê?
Agir	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir um texto narrativo baseando-se na imagem apresentada. • Analisar os acontecimentos que compõem o Relato pessoal ouvido (<i>podcast</i>).

Relato pessoal: um gênero, vários sentidos	
Oficina 3	Relato pessoal: significações à flor da pele
Sentir	<ul style="list-style-type: none"> • Notar as escolhas lexicais dos interlocutores ao transmitirem suas opiniões, sentimentos e significações. • Perceber como as palavras contribuem para o sentido do texto.
Pensar	<ul style="list-style-type: none"> • As palavras empregadas possuem exatamente o sentido que encontramos no dicionário? • Quais palavras nos ajudam a entender o sentimento do interlocutor? • Se trocássemos uma palavra por outra, o sentido transmitido seria o mesmo?
Agir	<ul style="list-style-type: none"> • Listar palavras e expressões que encontramos em alguns relatos. • Responder a um quis lexical. • Produzir um relato pessoal a partir da tirinha, atentando-se aos sentimentos explícitos nas palavras selecionadas do grupo de palavras.

Relato pessoal: um gênero, vários sentidos	
Oficina 4	Todos os relatos são iguais?
Sentir	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber as diferenças entre os Relatos pessoais. • Perceber a organização do relato, o estilo e a seleção lexical em diferentes situações.
Pensar	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as diferenças entre os relatos? Por que essa diferença existe? • A finalidade da comunicação por meio do relato foi cumprida? De que forma?
Agir	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar alguns relatos considerando: o vocabulário, a organização textual, o estilo empregado e o conteúdo. • Produzir um Relato pessoal escrito de um fato marcante ocorrido durante a pandemia baseando-se nas estruturas apresentadas no decorrer das oficinas.

Relato pessoal: um gênero, vários sentidos	
Oficina 5	Relatos – lembrando momentos importantes
Sentir	<ul style="list-style-type: none"> • Relembrar sentimentos, opiniões pessoais diante de algum momento relevante.

	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber o valor dos relatos para a vida em sociedade. • Notar a importância dos relatos para guardar memórias
Pensar	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os gêneros discursivos/textuais são utilizados para rememorarmos acontecimentos marcantes? • Onde você guarda suas memórias?
Agir	<ul style="list-style-type: none"> • Transformar o Relato da oficina anterior em um vídeo com imagens e narração. • Apresentar seu Relato aos demais colegas.

FONTE: Confeccionado pelas pesquisadoras

4.2 O Caderno de atividades navegável

Conforme mencionado, elaboramos um Caderno de atividades navegável intitulado “Relato pessoal, léxico e efeitos de sentido” que servirá de apoio para professores trabalharem as multifacetadas do gênero discursivo/textual Relato pessoal, baseando-se no léxico, nos efeitos de sentido e nas significações expostas pelo texto. O caderno conta com orientações para professores, slides e atividades a serem aplicadas nas aulas de LP. Importante ratificar que essas atividades estão dispostas em cinco oficinas, com objetivos distintos como citado na seção anterior.

Por sua vez, as propostas de atividades sugeridas nas oficinas estão em consonância com a BNCC, uma vez que esse documento elenca habilidades que contemplam o ensino do gênero e do léxico para o 6º ano. Acreditamos que as oficinas são um suporte metodológico mais consolidado para oferecer aos estudantes uma experiência mais crítica e dialógica, uma vez que estimulam a participação efetiva na construção do conhecimento. Ademais, exploram o coletivo, prática mais prazerosa e ativa que dá a liberdade aos alunos para compararem e verificarem os trabalhos alheios.

Sabemos que as realidades dos professores são diferentes, por isso, as oficinas podem e devem ser adaptadas de acordo com a situação cotidiana de cada docente. A fim de favorecer o trabalho docente, o Caderno foi elaborado no *site* Canva.com, dessa forma, o professor terá acesso aos *slides*, vídeos, *podcasts* e demais textos pertencentes à proposta apenas clicando nos *links* destacados. Todas as oficinas possuem *slides* como material direcionador das discussões, vídeos e atividades para serem impressas.

Com os alunos, o nosso objetivo foi explorar as atividades conforme descritas, por isso imprimimos o material específico para cada um. Utilizamos como ferramenta de apoio o *Datashow* para auxílio na aplicação da proposta.

Seguindo as contribuições de Arriada; Valle (2012), que sugerem que as oficinas sejam organizadas a partir do tripé sentir-pensar-agir, propusemos uma atividade de conclusão, um desafio que representou o produto final de cada oficina. Destacamos que essas atividades têm a intenção de consolidar a aprendizagem e, para que esse objetivo seja cumprido com sucesso, é necessária a participação do professor, o qual deve guiar as discussões e promover a socialização dos produtos apresentados. Desta forma, o docente tem condições para avaliar a eficiência da proposta e o desenvolvimento dos alunos.

Importante ratificar ainda que as oficinas foram elaboradas para os alunos de 6º ano do Ensino Fundamental, e estes passaram quase dois anos longe dos estudos presenciais. Assim, os textos selecionados correspondem à cognição, idade e série dos participantes. Foram escolhidos propositalmente, com o intuito de explorar as habilidades específicas em cada oficina.

Doravante, listamos as atividades que compuseram cada oficina e analisamos os possíveis benefícios e contribuições de cada uma procurando cumprir o tripé sentir-pensar-agir proposto na metodologia.

Na primeira oficina, intitulada **Os relatos nossos de cada dia**, aplicamos uma proposta didática com o intuito de fazer com que o aluno perceba o gênero Relato presente em nosso dia a dia. Por meio das imagens, vídeos e textos, esperávamos que ele notasse as diversas situações nas quais nos valemos dos relatos para a nossa comunicação diária. Ainda nesta oficina, apresentamos as diferenças e semelhanças entre os relatos orais e escritos, e algumas características presentes nas duas modalidades. Ao final, os estudantes confeccionaram um mapa mental elencando os principais acontecimentos e sentimentos que compõem os relatos apresentados, e ainda produziram pequenos Relatos pessoais em vídeo.

A primeira parte da oficina – sentir – é composta por duas propostas de reflexão, a saber: a primeira se trata de uma análise das imagens apresentadas nas quais aparecem pessoas interagindo de diversas formas, em grupos, em duplas, sorrindo ou com expressão preocupada; a segunda reflexão se baseia em dois vídeos intitulados “Medo, esperança e saudade: relatos de profissionais na luta contra a Covid-19” e “Mulheres Negras e Oportunidades – Um Relato Pessoal”. Nos dois momentos, a fim de nortear melhor o trabalho do professor, adicionamos alguns questionamentos discutidos oralmente com os alunos. Nessa situação, o objetivo era que os alunos tivessem o primeiro contato com o Relato pessoal e percebessem algumas características do gênero, além de participarem ativamente das reflexões. Para tanto, dois aspectos foram fundamentais: que o aluno notasse o Relato pessoal como um gênero ativo em nosso cotidiano e que, esse mesmo texto possa se configurar em diferentes formatos. Importante

destacar que, caso houvesse necessidade, o docente poderia acrescentar outro exemplar do gênero ou, até mesmo, substituir os exemplares selecionados por textos escritos, por exemplo.

O segundo momento da primeira oficina – pensar – é consequência das reflexões realizadas anteriormente. Esperava-se que os estudantes internalizem a ideia de que o Relato pessoal faz parte do nosso dia a dia e que, em várias situações, o utilizamos como forma de comunicação. As reflexões agora foram em torno das características encontradas nos vídeos assistidos. Pretendíamos que os alunos percebessem, por meio dos slides e debates, as especificidades desse gênero, bem como as diferenças entre o Relato pessoal oral e o Relato pessoal escrito.

No último momento da oficina – agir – apresentamos outro exemplar do gênero discursivo/textual Relato pessoal, desta vez, escrito. Esperávamos que, em pequenos grupos, os alunos conseguissem discutir e solucionar os desafios propostos nas atividades. Mais uma vez, coube ao professor avaliar a organização e a execução das tarefas. Caso seja adequado à aplicação, a proposta poderá ser adaptada à realidade escolar. Sugerimos, por exemplo, que essas atividades sejam xerocadas, no entanto, se não for possível, o docente poderá usar o quadro para executá-las.

Essa oficina foi encerrada com uma proposta de produção. Em duplas, os alunos criaram um mapa mental⁸ composto por palavras-chave de um acontecimento marcante na vida de cada um. Em seguida, produziram vídeos curtos relatando esse fato importante em sua trajetória. O objetivo aqui foi avaliar a capacidade de organizar as ideias anotadas e a produção de um Relato pessoal oral. Como foi realizado em vídeo, os alunos tiveram a oportunidade de refazer quantas vezes foram necessárias, avaliando, assim, seu próprio rendimento.

Entendemos que essa primeira oficina foi importante para introduzir o trabalho com o Relato pessoal, pois as reflexões propostas alicerçam as demais oficinas, a fim de desenvolver o entendimento sobre os vários aspectos que compõem o gênero.

A segunda oficina, **Relato: uma questão narrativa**, propôs uma discussão acerca da tipologia narrativa presente nos relatos. Destacamos que os relatos, em geral, são produzidos também por descrições e, desta forma, fez-se necessário atrair a atenção do nosso aluno para esse aspecto. Com essa oficina, esperamos que os estudantes conseguissem determinar os subsídios narrativos essenciais que compõem um Relato pessoal, bem como identificá-los em

⁸ De acordo com Buzan (2005, p. 24), “um Mapa Mental é a maneira mais fácil de introduzir e de extrair informações do seu cérebro – é uma forma criativa e eficaz de anotar que literalmente ‘mapeia’ os seus pensamentos”. Para produzir um Mapa mental utiliza-se cores, símbolos, imagens, palavras etc e, dessa forma, uma lista densa de informações se transforma em um diagrama sucinto e colorido, fácil de ser memorizado devido a organização que opera de acordo com o funcionamento natural do cérebro.

diferentes exemplares. Ao final, os discentes produziram um Relato baseado em uma imagem específica, considerando os elementos narrativos estudados.

A primeira proposta de reflexão – sentir – baseou-se em um vídeo nomeado “Relato de uma professora em época de pandemia”. Consideramos os elementos narrados pela professora e os sentimentos expressos por ela por meio das expressões faciais e palavras. Nesse momento, o papel do professor foi de orientar e direcionar a discussão. Sugerimos que essa experiência seja realizada em duplas, uma vez que muitos alunos se sentem mais seguros ao falar apenas para os colegas. Fez-se necessário que os estudantes notassem que o gênero Relato pessoal é formado por uma sequência narrativa composta de alguns requisitos essenciais para a sua compreensão. Assim, o nosso objetivo foi fazer com que os alunos refletissem sobre os elementos que compõem um Relato pessoal e os percebessem como parte integrante do gênero, capaz de fomentar sua naturalidade e inserção em meio social.

A segunda etapa desta oficina – pensar – trata-se da continuidade das reflexões feitas anteriormente. O aluno foi levado a analisar, em outro relato, dessa vez escrito, suas escolhas no cumprimento das tarefas já realizadas. O texto escrito intitulado “Preconceito existe” foi escrito por Isabela Santos, de 14 anos e se trata de um preconceito racial sofrido pela autora em uma loja de Salvador. A proposta para esse momento foi o professor como o mediador de uma análise em grupo do texto e, dessa forma, instigasse a leitura e a compreensão dos estudantes. Propusemos que fossem elencados, por meio de uma tabela, os elementos da narrativa encontrados, e desse modo, pudessem refletir sobre seus papéis na construção do gênero. Importante ressaltar que a análise se deu por meio da interação entre professor e aluno, ou seja, o docente deu espaço para as considerações dos estudantes e fez as mediações necessárias. Castanheira e Bortoni-Ricardo (2007) alertam para que o professor se atente para não perder o foco da discussão, e ainda destacam que, esses momentos de oralidade são essenciais para que o docente não perca a oportunidade de intervir o orientar sempre que necessário. Pretendíamos nessa etapa fazer com que os alunos reconhecessem narração e a descrição inseridas no Relato pessoal. Para isso, disponibilizamos alguns slides e um vídeo nomeado “Relato pessoal” como suportes ao professor.

Por último, no momento final da oficina – agir – propusemos uma atividade de interpretação e outra de produção de um relato. A atividade avalia os resultados obtidos até aqui, a capacidade de compreensão de Relato pessoal e, novamente, a organização de ideias ao escrever. Ademais, propusemos que fossem realizadas também em duplas, para que, dessa forma, os alunos trocassem ideias e conseguissem se ajudar mutuamente. Após ouvir o *Podcast* “Tempos difíceis”, por meio de atividades xerocadas, apresentamos algumas questões

reflexivas acerca dos elementos da narrativa que compõem o Relato e a criação de um relato baseado na imagem. Os alunos deveriam escrever em 1ª pessoa, na visão da figura feminina que aparece na imagem, utilizar os elementos da narrativa e descrever sentimentos expressos. Dessa forma, conseguimos avaliar se os objetivos dessa oficina foram cumpridos de forma satisfatória.

Destarte, a Oficina dois é responsável por um estreitamento temático, uma vez que os aspectos explorados ressaltaram um ponto fundamental do gênero em questão: a tipologia narrativa. Assim, o conceito e o estilo do gênero discursivo/textual Relato pessoal foram trabalhados por meio da proposta pragmática e reflexiva, criada para viabilizar a aprendizagem.

Por sua vez, a terceira oficina, intitulada **Relato pessoal: significações à flor da pele**, objetivou destacar o léxico e a seleção vocabular na produção dos relatos, de forma a levar o aluno a perceber a importância das palavras para a aquisição de sentido nos textos. Por meio dos exemplares, orais e escritos, esperamos que os alunos percebessem as significações colocadas bem como os sentimentos expressos pelo interlocutor. Ainda nessa oficina, apresentamos como algumas palavras podem ser substituídas por sinônimos sem apresentar prejuízo na troca e outras não são passíveis dessa substituição. Ao final, os alunos foram desafiados a produzir um Relato pessoal considerando as palavras empregadas para a aquisição de sentido.

A primeira proposta – sentir – se iniciou com um vídeo de um Relato pessoal de uma adolescente durante a pandemia. O vídeo retrata fatos ocorridos e os sentimentos vivenciados por uma jovem no período escolar à distância. Ela apresenta algumas aflições e pensamentos que teve. Com isso, os alunos foram convidados a analisar a linguagem empregada por ela e a perceber os sentimentos emitidos. Alguns questionamentos orais foram feitos para nortear o trabalho e conduzir o pensamento dos estudantes. Em seguida, propusemos um jogo da memória criado a partir do vocabulário empregado no relato a fim de fazer com que os discentes refletissem sobre o uso de uma palavra em detrimento a outra e as significações adquiridas no Relato da adolescente. Acreditamos que essas atividades em duplas levaram os alunos a notarem a importância da seleção vocabular para o sentido global do texto e os fizeram perceber que algumas palavras podem ser substituídas sem que haja modificação no sentido geral.

No segundo momento – pensar – os alunos tiveram acesso a outro Relato pessoal, dessa vez, escrito. Por meio do exemplar intitulado “Eu venci a Covid-19”, o professor conduziu novamente a reflexão acerca da seleção vocabular realizada pelo autor com o intuito de expressar seus sentimentos e opiniões. Essa atividade teve o objetivo de levar os alunos a listarem palavras e expressões que auxiliam na aquisição de sentido do texto. Os estudantes

perceberam que outras palavras poderiam ser usadas para atribuir o mesmo sentido e, assim, identificam alguns sinônimos para elas. Mais uma vez o docente foi o mediador da discussão e exerceu papel primordial na condução do raciocínio. Para finalizar esse momento, propusemos um jogo virtual no qual os estudantes relacionaram palavras a seus sinônimos, consolidando, assim, os conhecimentos adquiridos nessas duas etapas.

Para finalizar essa oficina – agir – desafiamos os alunos a resolverem algumas atividades baseadas nos de sentido gerados por essas escolhas. Ao final, foram desafiados a listar palavras e expressões encontradas nos relatos, além de produzir um relato com base na imagem apresentada enfatizando os sentimentos e opiniões. O nosso objetivo foi fazer que o estudante percebesse as diferentes formas de organização e estilo de um relato. Além disso, buscamos fazê-lo perceber a seleção lexical dos exemplares, com o intuito de notar os efeitos de sentido adquiridos.

Na quarta oficina, **Todos os relatos são iguais?**, a proposta privilegiou a variedade estilística em que podemos encontrar os Relatos pessoais. Deste modo, o primeiro momento – sentir – foi a percepção de três relatos: um vídeo “Relatos de pandemia – Thamy Vitória”, cujo narrador fala diretamente ao público apresentando um fato marcante ocorrido durante a pandemia e demonstrando seus sentimentos por meio de expressões faciais e palavras; um vídeo intitulado “A bomba”, no qual o narrador é um adolescente que narra, por meio de desenhos, um fato ocorrido durante o período escolar, no entanto, sua imagem não aparece, apenas sua voz; e um *Podcast* nomeado “Relatos da pandemia”, no qual a narradora apresenta um fato marcante durante a pandemia. O objetivo foi que o aluno percebesse as diferenças e semelhanças entre os relatos, estrutura, formato de apresentação e linguagem.

No momento – pensar – levamos os alunos a refletirem sobre a estrutura de um outro Relato pessoal, dessa vez, escrito. Foi fundamental a presença do professor-pesquisador que instigou e ponderou os comentários por meio de questionamentos que levaram os alunos à reflexão acerca da estruturação do Relato pessoal.

A oficina se encerrou com a interpretação e compreensão individual de alguns relatos escritos cujas estruturas são diversificadas: em prosa e em verso. Ademais, nesse momento – agir – os alunos foram desafiados a produzirem relatos a serem publicados na escola. Aconteceu aqui um momento de troca, uma vez que essa atividade foi realizada em duplas, ou seja, o aluno produziu o seu relato com o auxílio do colega e o ajudou em sua produção. Assim, novamente os estudantes puderam analisar os textos produzidos de acordo com a estrutura estudada e a linguagem empregada. Coube ao professor perceber, nas produções, se os objetivos foram consolidados nessa etapa.

Desse modo, a oficina quatro fortaleceu a proposta, visto que o aluno percebeu a estruturação do texto, analisou sua linguagem e se atentou aos efeitos de sentido adquiridos por ela. Por meio dessas atividades, esperou-se que o gênero Relato pessoal e suas especificidades já estivessem bem estruturados para o estudante.

Por último, na oficina **Relatos – remembering momentos importantes** tratamos da importância de relembrar e valorizar momentos marcantes em nossa vida, além de registrá-los por meio dos Relatos pessoais utilizando palavras e expressões que exprimem os sentimentos vividos e as opiniões emitidas durante a vivência do fato. O objetivo desta oficina foi levar o aluno a relembrar momentos marcantes e a perceber alguns sentimentos guardados em sua memória. Ademais objetivamos fixar os conceitos estudados nas atividades anteriores. Nesta oficina foram apresentadas, ainda, atividades de leitura e interpretação que permitissem aos alunos perceberem a linguagem empregada para fazerem, posteriormente, suas escolhas lexicais.

No primeiro momento – sentir – propusemos uma dinâmica em grupo, a qual os estudantes narraram, oralmente, algumas experiências vividas e guardadas em sua memória. Com os alunos em círculo, como a brincadeira da batata quente, uma caixa contendo várias situações de relatos foi passada entre eles até que a música parasse. O discente que ficou com a caixa em mãos, por sua vez, retirou uma orientação e narrou o fato para seus colegas. Essa atividade proporcionou ao professor a capacidade de avaliar as narrações produzidas e perceber o vocabulário empregado por eles.

No segundo momento – pensar – os alunos foram direcionados a refletirem sobre o *Podcast* “Relato pessoal – Aniversário”, no qual uma criança narra sua experiência em um aniversário de um colega. A atividade teve o objetivo de fazer os alunos percebessem os aspectos satisfatórios e deficitários nesse relato, além de pontuarem algumas sugestões de melhoria. Mais uma vez, reiteramos o papel do professor como mediador das reflexões e condutor das discussões. Importante salientar que, caso necessário, o docente poderá acrescentar outro *Podcast*, ou até mesmo, outro relato para auxiliar no cumprimento do objeto deste momento da oficina.

Ao final desta oficina – agir – os alunos foram desafiados a três importantes situações. A primeira se trata de um jogo proposto no site <https://wordwall.net/pt>, no qual eles deveriam escolher as opções que se referem às características específicas dos Relatos pessoais para não serem devorados pelo monstro. Em sequência, os estudantes, individualmente, leram um relato produzido por Carlos Drummond de Andrade para interpretá-lo de acordo com a linguagem empregada e os efeitos de sentido concebidos no texto. E, por fim, produziram seus Relatos

personais escritos baseados em um momento marcante em sua trajetória. Fundamental destacar que, ao final da escrita, cada discente avaliou seu próprio texto empregando os *emoticons* para cada aspecto utilizado.

Como momento de culminância, propusemos a visualização de três vídeos nos quais alguns alunos apresentaram seus Relatos pessoais por meio de narração e imagens selecionadas da internet. Sugerimos que, a partir dos textos produzidos, os alunos criassem vídeos para serem apresentados aos demais e, assim, pudessem conhecer um pouco mais das memórias de seus colegas.

Acreditamos que essa proposta é satisfatória ao ensino de LP, uma vez que corrobora efetivamente para as habilidades elencadas pela BNCC, além de estimular o aluno a usufruir da língua de forma ativa e eficaz em diversos contextos sociais. Ademais, buscamos formar cidadãos críticos e reflexivos que compreendam a língua e saibam selecionar palavras adequadas para exprimir suas opiniões e sentimentos, além de valorizar sua própria trajetória e história.

Reproduzimos a seguir o Caderno de atividades navegável “Relato pessoal, léxico e efeitos de sentido” com todas as orientações para professores, slides preparados e atividades xerocadas aos alunos.



RELATO PESSOAL, LÉXICO E OS EFEITOS DE SENTIDO

6° ANO

Organizadoras:

Eliana Dias

Maria Lúcia Oliveira Fernandes

Querido professor,

Este Caderno de Atividades foi criado especialmente para você, com a finalidade de auxiliá-lo, em sala de aula, no trabalho com o léxico e vocabulário. Para tanto, organizamos cinco oficinas nas quais você poderá explorar as opiniões e significações dos estudantes por meio do Relato pessoal, gênero discursivo/textual escolhido para nortear as propostas de atividades.

Através desse gênero, você poderá, também, conhecer um pouco da história dos seus alunos, fazê-los rememorar momentos importantes e valorizar suas vivências. Ademais, esse gênero permite ainda o trabalho com a multimodalidade, aspecto tão presente em nossa realidade atual.

Dessa forma, esperamos que este Caderno colabore, de forma efetiva e prática, com o processo ensino-aprendizagem. Por isso, desfrute do material sem moderação,
Bom trabalho! Sucesso!

As autoras

Sumário

Apresentação	04
Oficina 1: Os relatos nossos de cada dia	05
Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!	11
Oficina 2: Relato: uma questão narrativa	14
Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!	18
Oficina 3: Relato pessoal: significações à flor da pele	20
Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!	25
Oficina 4: Todos os relatos são iguais?	29
Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!	32
Oficina 5: Relatos: lembrando momentos importantes	36
Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!	38

Apresentação

Essas atividades foram elaboradas com o intuito de proporcionar, aos alunos e professores, uma reflexão acerca das significações concedidas por meio do vocabulário empregado em Relatos pessoais, gênero discursivo/textual narrativo que contempla um fato marcante na vida do interlocutor. Têm, também, o propósito de contribuir para a construção de uma relação pedagógica menos burocrática, mais reflexiva e humanizada, centrado nos interesses e necessidades de professores e alunos. Como um suporte para a prática docente, apresenta uma proposta de trabalho que visa oferecer condições para que o aluno compreenda a língua em funcionamento, aprimore sua capacidade comunicativa e amplie, significativamente, sua participação na sociedade em que vive.

Este Caderno está direcionado aos professores docentes do 6º ano do Ensino Fundamental, uma vez que acreditamos que essa fase seja apropriada para pensar e analisar o léxico em determinadas situações. O ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros é recomendado nos documentos oficiais, por isso, procuramos elaborar atividades que desenvolvam as habilidade e competências preconizadas para essa fase de ensino.

As atividades foram organizadas em cinco oficinas pedagógicas, as quais contemplam as temáticas que correspondem ao trabalho com a tipologia narrativa, às variações do gênero Relato pessoal e os efeitos de sentidos adquiridos por meio do vocabulário empregado nos exemplares. As oficinas favorecem o trabalho em equipes e o desenvolvimento dos aspectos cognitivos que auxiliam no desenvolvimento das competências socioemocionais.

Quanto à aplicação da proposta, fica a critério do professor a melhor forma de organização e adaptação da sua realidade.

Bom trabalho a todos!

Dedicatória

A Deus, pelo dom da vida e pelo amor diariamente demonstrado.

À minha família pelo carinho e apoio constantes.

À minha orientadora, Dra. Eliana Dias pela atenção e incentivo de sempre.

Aos meus colegas da Escola Estadual Irmã Gislene e alunos dos 6º anos pela participação e contribuição a este trabalho.

Oficina 1

Os relatos nossos de cada dia

Habilidades contempladas:

- (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
- (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
- (EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.

Tempo de execução:

- 5 horas/aula: 250 minutos

Professor (a),

Antes de iniciar a aplicação da proposta, organize os materiais dos quais irá precisar para as aulas: Datashow e cópias das atividades. Disponha as carteiras dos alunos em semicírculo.

Os slides para essa oficina estão disponíveis [AQUI](#)

- Reproduza as imagens (Slide 1):



- Professor (a), questione oralmente seus alunos:
 - 1- O que as imagens representam?
 - 2- Os diálogos entre os interlocutores possuem o mesmo assunto?
 - 3- Quais as diferenças entre as expressões faciais apresentadas nas imagens?
 - 4- Em qual contexto os envolvidos se comunicam?
 - 5- Podemos identificar as situações representadas como formais ou informais?

- Assista aos vídeos:

VÍDEO 1: Medo, esperança e saudade: relatos de profissionais na luta contra a Covid-19



<https://www.youtube.com/watch?v=f8WLkMoEhWE>

VÍDEO 2: Mulheres Negras e Oportunidades - Um Relato Pessoal



Mulheres Negras e Oportunidades - Um Relato Pessoal

<https://www.youtube.com/watch?v=3nL95m-ZEbo>

- Professor (a), converse com seus alunos sobre os vídeos. Faça os questionamentos:
 - 1- O que as protagonistas relatam nos vídeos? Qual assunto?
 - 2- O que as protagonistas sentiram ao relatar esses fatos? Como pudemos perceber?
 - 3- Como foi a linguagem empregada por elas?
 - 4- Com quem ocorreram os fatos relatados?
 - 5- Você já narrou algum fato sobre sua vida a alguém?

- Apresente as imagens: (Slide 2) (Slide 3) (Slide 4)

Relato pessoal

- 01.** Relato de um fato relevante ou corriqueiro
- 02.** Texto subjetivo
- 03.** Narrado em 1ª pessoa
- 04.** Apresenta sentimentos, opiniões e ideias
- 05.** Geralmente escrito com verbos no passado
- 06.** Texto narrativo: contém personagens, tempo e espaço

Relato pessoal oral

O Relato pessoal oral é aquele em que se compartilha experiências pela fala, não pela escrita. É um gênero discursivo/textual muito presente em diferentes atividades cotidianas e profissionais. Na maioria dos casos, utiliza-se a modalidade oral de relato, assim a fala é que vai veicular o comunicado. Nesse caso, é comum que se apresentem algumas variações, tendo em vista que o locutor pode interagir com o público e demonstrar seus sentimentos.

<https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/relato-pessoal.htm>

Relato pessoal escrito

O Relato pessoal escrito, apesar de possuir a mesma função, apresenta diferenças na composição e apresentação do texto, tendo-se em vista o tamanho do texto, as diferenças entre ler e ouvir, a organização textual, as necessidades de coerência e coesão, a falta de interação. Assim, o relato apresenta uma estrutura mais fixa.

<https://mundoeducacao.uol.com.br/redacao/relato-pessoal.htm>

- Professor (a), é importante explorar as curiosidades dos alunos acerca do gênero. Converse sobre o uso cotidiano do Relato pessoal e seu funcionamento em nosso contexto social. Se julgar necessário, peça aos alunos que anotem no caderno as informações contidas nos slides.
- Assista ao vídeo [Relato pessoal](#) com seus alunos para auxiliá-lo na explanação do tema.

Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!

- Imprima antecipadamente o Relato pessoal escrito para seus alunos, ou reproduza-o em slide.
- Se achar viável, realize essa atividade em duplas.



Notícias ▾ Meon Jovem ▾ Metrópole Magazine ▾ Meon Turismo Meon Jornal Meon Menu Meon Imóveis



POR LIOMAR DE SOUZA SILVA | EM CONCEIÇÃO SILVA | EM ALUNOS | 01 OUT 2020 - 11H45 | ATUALIZADA EM 01 OUT 2020 - 11H50

Relato de uma criança entediada com a pandemia

Leio, faço exercício, arrumo a casa, dou banho no meu cachorro, coloco água e ração para ele... todos os dias iguais.

— Hoje vou falar sobre como tenho passado a pandemia. Estou muito entediado. Eu não estou saindo para a rua e não posso ir a festas. Eu brinco em casa, durmo, como, ajudo minha mãe nas tarefas de casa...e o dia termina.

Dia seguinte: Ajudo minha mãe lavar a louça, passo pano na casa, olho meu irmão pequeno, às vezes vou no mercado comprar pão. Leio, faço exercício, arrumo a casa, dou banho no meu cachorro, coloco água e ração para ele... todos os dias iguais.

Ir à escola, uma coisa que eu adorava, não posso mais. Estudo em casa, tudo é feito em casa. Adoro minha casa, mas sinto falta de todo o resto que também faz parte da minha vida.

Eu vejo que isso vai passar e que precisamos nos isolar para tudo mais rápido acabar, mas não vejo a hora de poder ir para a escola, brincar com meus amigos e para a família se reencontrar.

<https://www.meon.com.br/meonjovem/alunos/relato-de-uma-crianca-entediada-com-a-pandemia>

ESCOLA: _____

ALUNO: _____

PROFESSORA: _____

6º ANO

DATA: ____/____/____

OFICINA 1 - OS RELATOS NOSSOS DE CADA DIA!

1- Leia o texto "Relato de uma criança entediada com a pandemia" e responda:

a) Por que podemos considerar esse texto como um relato?

b) O narrador demonstra alguns dos seus sentimentos. Quais as palavras ele utiliza para expressá-los?

c) O narrador relata um único fato específico ou narra situações que aconteceram cotidianamente?

d) Por meio da leitura do relato, você conseguiu perceber, em média, qual a idade do narrador? Como você descobriu?

e) Algum dos fatos narrados aconteceu com você também durante a pandemia? Conte-nos como foi.

f) Pelo visual do texto, conseguimos perceber onde ele foi publicado: em um site da internet. Por que é importante publicar esse gênero também na internet?

g) Você já relatou algo interessante que aconteceu na sua vida nesses últimos anos? Qual foi o acontecimento? Para quem você relatou?

2- Observe a tirinha abaixo:



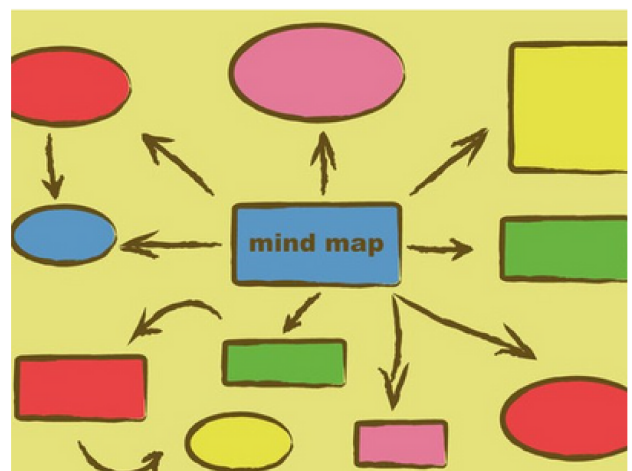
Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/pave/files/2017/12/PAVE17E2.pdf>. Acesso em 16/04/2022

a) Armandinho está tendo uma conversa informal com sua amiga sobre leitura. Podemos perceber, na fala da personagem, características do Relato pessoal? Explique.

b) Por meio da fala e da expressão facial, notamos o sentimento de Armandinho. Qual é ela?

3- Agora é a sua vez!
Já ouviu falar em Mapa mental?

Mapa mental é um gênero discursivo/textual que vai ajudá-lo a organizar suas ideias em forma de diagrama. Nele colocamos palavras-chave relacionadas ao tema do centro a fim de destacar apenas o essencial.



<https://www.historiadasartes.com/olho-vivo/mapa-mental/mapa-mental-2>

- Junte com mais dois colegas e escolha um fato simples e interessante que aconteceu na sua vida. Pode ser o nascimento de um irmão ou primo, uma amizade nova na escola, uma viagem divertida, um passeio diferente, um dia legal na escola ou qualquer outro acontecimento que você queira relatar.



- Vocês vão produzir mapas mentais anotando as palavras-chaves da sua história, ou seja, aquelas que não podem faltar, de jeito nenhum, no seu relato. Para isso, coloque o tema do seu relato no centro da folha, e assim puxe setas para anotar as demais palavras (acontecimentos, sentimentos, opiniões..)



- Em seguida, pegue o seu celular e grave seu colega narrando o Relato pessoal dele. O vídeo deverá ser curto e objetivo. Não precisa editar, apenas produzir os vídeos. Será um vídeo por aluno.



- Professor (a), reúna os alunos em trios para realizar as atividades. Agora é o momento de trabalhar a ajuda mútua e a divisão de tarefas. Observe os alunos durante a execução dos mapas mentais e vídeos. Se for possível, utilize outros cômodos da escola além da sala de aula.
- Não deixe de assistir aos relatos produzidos em vídeo com todos os alunos.

Oficina 2

**Relato:
uma questão
narrativa**

Habilidades contempladas:

- (EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.
- (EF67LP30) Criar narrativas ficcionais [...] que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
- (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais [...] percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, [...].

Tempo de execução:

- 3 horas/aula: 150 minutos

Professor (a),

Antes de iniciar a aplicação da proposta, organize os materiais dos quais irá precisar para as aulas: Datashow e cópias das atividades. Disponha as carteiras dos alunos em semicírculo.

Os slides para essa oficina estão disponíveis [AQUI](#)

- Assista ao vídeo: [Relato de uma professora em época de pandemia.](#)



Relato de uma Professora em época de pandemia

<https://www.youtube.com/watch?v=T5SugOlswSo>

- Professor (a), explore o vídeo com seus alunos. Organize-os em duplas e oriente as discussões. Pode ser feito oralmente ou, se preferir, peça-os para fazerem as anotações no caderno (Slide 1). Instigue-os sobre as questões narrativas que formam o relato. Importante lembrar que, mesmo predominantemente narrativo, o Relato pode ser híbrido, principalmente por meio das descrições.

Vídeo:
Relato de uma professora na pandemia

<https://www.youtube.com/watch?v=bMkekiG5nvo>

- 1- Qual fato a professora narra?
- 2- O fato narrado pela professora é real ou fictício?
- 3- Os acontecimentos relatados aconteceram em qual época?
- 4- Quem são os envolvidos no fato? Quais pessoas fazem parte da história?
- 5- Você conseguiu perceber os sentimentos da professora ao relatar os fatos?
- 6- Como a professora descreve sua nova sala de aula?

- Reproduza o texto a seguir (Slide 2).

Relato pessoal
O preconceito existe

Em março deste ano, eu estava em uma loja procurando um presente para minha mãe e carregava um caderno que ela havia comprado lá mesmo noutro dia. Aí chegou uma segurança e foi logo me acusando de roubo. Revistou minha bolsa e, como não tinha nota fiscal comigo, fui levada ao Juizado de Menores. Só quando minha apareceu com o comprovante é que fui liberada.

Eu fiquei nervosa, nunca tinha sido acusada de roubo, nem sido xingada por ser negra. Foi a minha mãe quem fez me ver que isso era racismo. Ainda bem que nem todo mundo é assim, racista. Eu tenho orgulho de ser negra, estou feliz com a cor que Deus me deu.

Isabela Santos, 14 anos, Salvador.

- Professor (a), aproveite esse exemplar para explorar os elementos da narrativa que formam esse relato e sua funcionalidade na construção textual. Crie uma tabela com os alunos e peça-os para ir ao quadro preenchê-la com sua ajuda.

narrador	personagem	tempo	espaço	enredo

- Utilize o material abaixo para reforçar o conteúdo com os alunos (Slide 3) (Slide 4)
- Para fixar o conteúdo, assista ao vídeo [Relato pessoal](#) com seus alunos.



Elementos da narrativa

Narrador É o responsável por contar a história que pode estar em 1ª ou 3ª pessoa.	Personagens São as pessoas ou seres que desenvolvem as ações. Podem ser reais ou fictícios.	
Tempo Determina o período em que a narrativa se passa.	Espaço Especifica o local ou locais em que os fatos se passam.	Enredo É o responsável em sequenciar os fatos. Em torno dele, se desenvolvem as ações.

ATENÇÃO

O Relato pessoal é um gênero predominantemente narrativo, porém pode conter descrições que enriquecem ainda mais os fatos relatados.

Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!

- Professor (a), essa atividade também deverá ser feita em duplas. Ouça o Relato pessoal no Podcast com seus alunos. Em seguida, entregue as atividades xerocadas.

Podcast: [Tempos difíceis](#)



ESCOLA: _____

ALUNO: _____

PROFESSORA: _____

6º ANO

DATA: ____/____/____

OFICINA 2 - RELATO: UMA QUESTÃO NARRATIVA

1- Após ouvir o Relato pessoal, responda às questões a seguir:

a) O Relato pessoal de Júlia se passa em qual época?

b) Qual o fato marcante na vida da autora serviu de motivo para a produção do Relato?

c) Para narrar os fatos, Júlia utiliza qual tempo verbal? Ouça novamente e escreva alguns exemplos.

d) Quais são as personagens envolvidas no relato?

e) Por meio dos fatos narrados, conseguimos perceber o sentimento de Júlia? Qual era?

f) Em determinado momento, a autora perde as esperanças. Por que isso acontece?

g) A autora inicia seu texto desta forma:

Meu nome é Júlia de Souza Menezes, tenho 16 anos, e nesse ano de 2022 concluo o Ensino Médio.

Por que é importante essa apresentação para o Relato?

h) Como você relataria o período em que passou em casa durante a pandemia? Produza um pequeno parágrafo descrevendo o que você pensou e sentiu.

2- Agora é a sua vez! Você e seu colega vão produzir um texto narrativo baseado na imagem abaixo. Vocês serão a figura feminina presente. Para isso, relate os acontecimentos que antecederam a cena e o que ocorreu após.

Não se esqueçam de:

- seguir uma sequência narrativa;
- descrever situações e ambientes;
- narrar os fatos em 1ª pessoa;
- descrever sentimentos e pensamentos.



http://cursosupermodulos.com.br/arquivos/downloads/colégio_pedro_ii__admissao_2019_20-01062020_021416.pdf

- Professor (a), peça as duplas para lerem os relatos produzidos aos demais alunos da classe. Faça questionamentos, levante hipóteses, esclareça dúvidas e compartilhe as ideias de seus estudantes.

Oficina 3

**Relato pessoal:
significações à
flor da pele**

Habilidades contempladas:

- (EF67LPo6) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações [...].
- (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas [...]
- (EF67LPo7) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

Tempo de execução:

- 3 horas/aula: 150 minutos

Professor (a),

Antes de iniciar a aplicação da proposta, organize os materiais dos quais irá precisar para as aulas: Datashow e cópias das atividades. Disponha as carteiras dos alunos em semicírculo.

Os slides para essa oficina estão disponíveis [AQUI](#)

- Assista ao vídeo (Slide 1): [Relato pessoal de uma adolescente na pandemia](#)

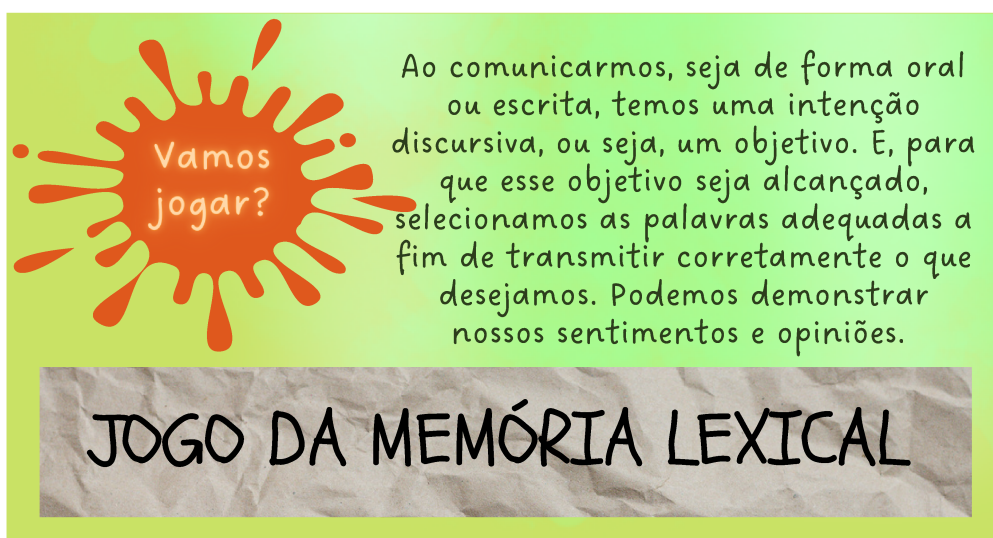


Relato pessoal de uma adolescente na pandemia

<https://www.youtube.com/watch?v=fId-H1MnuDU&t=7s>

- Professor (a), explore o vídeo oralmente com seus alunos. Fale sobre os sentimentos expressos pelas palavras utilizadas no relato da adolescente. Questione (Slide 2):

1. Como foi a adaptação de Emanuelle com as aulas on-line?
2. A narradora relata sua dificuldade mesmo depois de um tempo em casa. Foi então que ela percebeu que algo estava errado. O que aconteceu de diferente com ela?
3. Emanuelle utiliza algumas palavras para demonstrar o sentimento dos pais ao perceber sua dificuldade com a pandemia. Vamos identificar algumas?
4. Vamos comparar o sentimento da autora durante a pandemia e nos dias atuais. Quais mudanças ocorreram?
5. Para conseguir vencer os obstáculos trazidos pela pandemia, Emanuelle contou com a ajuda de uma profissional, a psicóloga. O que você acha que mudou no pensamento dela?



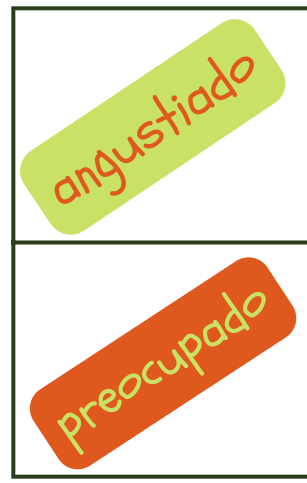
Vamos jogar?

Ao comunicarmos, seja de forma oral ou escrita, temos uma intenção discursiva, ou seja, um objetivo. E, para que esse objetivo seja alcançado, selecionamos as palavras adequadas a fim de transmitir corretamente o que desejamos. Podemos demonstrar nossos sentimentos e opiniões.

JOGO DA MEMÓRIA LEXICAL

- Professor, reproduza as cartas abaixo para explorarmos as palavras usadas por Emanuelle em seu Relato pessoal. Determine um tempo para os alunos jogarem em duplas ou trios.
- Fique atento à assimilação que eles estão criando durante o jogo.
- Se necessário, entregue-os a cópia do texto para conferirem o sentido ou reproduza no Datashow (Slides 2 e 3)

repentino	inteiramente	difícil	infelizmente
rápido	completamente	complicado	tristemente



Relato pessoal de uma adolescente na pandemia

Olá, eu sou a Emanuelle. Gostaria de compartilhar minha história de pandemia com vocês.

A pandemia se iniciou em março de 2020. Se pensarmos bem é uma data longe, passamos dois anos praticamente em casa. Bom, o que acontece é que ninguém estava preparado para tanta mudança, principalmente de forma repentina como aconteceu.

Nossa realidade mudou completamente. Eu estava no início do Ensino Médio, as aulas haviam parado e o modelo a distância não estava fácil. Eu sentia falta da sala de aula, de ouvir o professor pedindo para guardar o celular ou levantar da carteira para não dormir. Eu queria prestar atenção no professor em frente ao quadro, não em uma tela.

Infelizmente eu não tinha essa opção. Nunca foi tão difícil entender a matéria que eu tinha facilidade desde pequena, mas a única maneira era continuar, e esperar até que tudo passasse.

Depois de alguns meses, as coisas não foram melhorando. Ficamos exatamente 78 dias em casa, sem nem pisar na varanda. Meu primeiro "rolê" foi para o supermercado. Tempos difíceis. Ninguém nunca imaginou que chegaria a esse ponto. De todo modo, isso não ajudou tanto. Sempre falamos tanto de saúde mental, mas tem horas que esquecemos da nossa. E foi o que aconteceu comigo.

Em meados de agosto, as coisas foram complicando. A vontade de sair da cama não vinha, não apenas para assistir às aulas, mas até para tarefas pequenas, como preparar algo diferente para comer. Meus pais se viram preocupados. Eu era a alegria da casa, e isso mudou completamente.

Nesse momento perceberam que eu precisava de uma ajuda a mais. Uma psicóloga foi quem me ajudou. Eu estava desesperada, dava pra perceber na minha fala. Só tinha vontade de poder voltar à normalidade. Mas nem tudo é do jeito como queremos! Foi aí que eu percebi que precisava cuidar de minha saúde mental, independente do que estivesse ocorrendo ao meu redor.

Isso me ajudou muito, até os dias de hoje estou em uma fase extremamente bem e mais leve. Fico feliz por ter conseguido vencer a pandemia.

- Professor, explore as significações do Relato pessoal a seguir. Leia com os alunos e peça-os para identificar as expressões e palavras que exprimem sentimentos e opiniões do narrador.
- Reproduza o texto no Datashow (Slide 4) ou imprima para cada aluno.
- Para auxiliá-lo, utilize o material (Slide 5) com algumas explicações sobre a seleção lexical.

EU VENCI A COVID-19!

“Não deixei nem deixarei o medo me atingir”

Conheça a história da enfermeira do HU-UFS, Evandra Melo, que venceu a covid-19.

Começo o meu depoimento agradecendo a Deus, ao apoio da minha família e de amigos preciosos e da ciência, apesar de tantas controvérsias e brigas de egos que vemos na mídia diariamente. Em meados de março deste ano, tive um quadro alérgico que provocou espanto e desconfiança em um colega de plantão. Contra minha vontade e atendendo às recomendações do Ministério da Saúde naquele período, fui mandada para casa por 14 dias. No caminho de volta para minha casa, experimentei uma sensação horrível: a do preconceito. O medo das pessoas provocava reações tão terríveis, que me senti como uma leprosa no início da era cristã. Senti-me totalmente desolada. Eu não acreditava que fosse o coronavírus; naqueles dias, não tínhamos teste. Eu não senti medo da doença, mas sim das reações psicológicas que ela poderia provocar. Depois que cheguei à minha casa e tomei um banho para relaxar, procurei por quem nunca me abanou: Jesus e minha fé. Decidi que não iria me deixar abater, que manteria meu pensamento positivo, minha conexão com o 'alto'. E foi isso que me fortaleceu e me fortalece. Acredito que tudo tem um porquê, uma causa maior, e que precisamos manter o pensamento positivo. Não deixei nem deixarei o medo me atingir. Ao final de 14 dias, voltei ao trabalho, certa de que havia sido apenas mais uma grave crise de rinite. Voltei à minha rotina de trabalho e vi vários colegas permitirem que o medo, o desespero agravado pela falta de fé, o desconhecimento e as brigas entre correntes científicas drenassem a saúde já tão atacada pela rotina com estresse e agentes biológicos.

<https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hu-ufs/saude/covid-19/relatos-da-pandemia-de-covid-19/201cnao-deixei-nem-deixarei-o-medo-me-atingir201d>

Palavras e seus significados

As palavras e expressões se organizam em uma oração a fim de criar um sentido, uma significação que possa ser facilmente compreendida pelo receptor da mensagem.

No Relato pessoal, o autor procura transmitir seus sentimentos e opiniões para que o leitor entenda exatamente o fato ocorrido. Com isso, ele pode contar com a ajuda de um dicionário.



Sinônimos

São palavras que apresentam o mesmo significado ou significado semelhante.



Exemplos:

- Os meninos aprenderam a **lição**.
- Os meninos aprenderam **o ensinamento**.



- Para fixar o conteúdo, assista aos vídeos [Sinônimos](#) e [Semântica](#) com seus alunos.



Sinônimos

<https://www.youtube.com/watch?v=pyPJeK1kzyo>



#semantica #semantica #portugues

O que é Semântica? Você vai APRENDER em menos de 4 minutos!

<https://www.youtube.com/watch?v=NY4okX2-o2o&t=20s>



<https://www.ludoeducativo.com.br/pt/play/no-ritmo-das-palavras-remake>

Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!

- Professor, as atividades a seguir devem ser realizadas em pequenos grupos. É importante que todos participem da execução das tarefas. Por isso, imprima as atividades com antecedência e já solicite o material necessário (dicionários, celulares dos alunos ou sala de informática)

ESCOLA: _____

ALUNO: _____

PROFESSORA: _____

6º ANO

DATA: ____/____/____

OFICINA 3 - RELATO PESSOAL: SIGNIFICAÇÕES À FLOR DA PELE

1- O texto a seguir é um Relato pessoal do psicólogo Bruno. Trata-se de um momento importante vivido por ele durante a pandemia. Analise-o e responda às questões:

*“E quando a gente sente a tristeza todinha do mundo em nós?
Hoje chegou forte o tédio, o nojo, a tristeza, a impaciência.
Como você, em confinamento, lida com isso?
É livre?
Onde pousa minha liberdade?
— Conseguiu contar as ambulâncias hoje?
Não tô conseguindo nem contar a minha vida, vou contar as ambulâncias?
Onde pousa minha liberdade?”*
Breno, Psicólogo

a) Quais os sentimentos prevalecem nesse relato?

b) Liste as palavras que nos ajudam a entender os sentimentos do interlocutor expressos nesse relato.

c) O que significa a palavra "confinamento"? Pesquise em um dicionário o melhor significado para ela e anote.

d) Observe as palavras destacadas na frase:

Hoje chegou forte o tédio, o nojo, a tristeza, a impaciência

Reescreva a frase utilizando sinônimos. Em seguida analise: a frase reescrita possui o mesmo sentido?

2- Leia a tirinha abaixo e responda às questões propostas:



http://2.bp.blogspot.com/_Xt7XVVP3vA/TFHgSSB5wkI/AAAAAAAAAUo/xkO2dCdt7Xo/s1600/AMIGOS002-P.jpg

a) Releia o último quadrinho. Você consegue compreender todas as palavras? Procure no dicionário o significado mais próximo das palavras desconhecidas e reescreva a frase substituindo-as.

b) Considerando os dois primeiros quadrinhos apenas, quais os sentimentos podemos perceber na fala do filho?

3- Leia um trecho do Relato pessoal de Lizis Alexandra, adolescente que viveu a pandemia, e analise-o:

No ano de 2020, o ano mais assustador e imprevisível que já vivenciei, o começo de mais uma década ocorreu o que nós menos esperávamos, o surgimento de um vírus fatal, no qual matou milhares de pessoas mundo afora. Com o aparecimento desse terrível vírus, me recordo que primeiramente fiquei muito assustada com a proporção que aquele inesperado vírus tomava, a medida que os meses foram passando muitos parentes meus e de conhecidos foram morrendo e aqueles acontecimentos me abalaram profundamente na época.

a) Retire do texto palavras e expressões que transmitem as sensações vividas por Lizis durante a pandemia.

b) A narradora cita duas características para explicar o ano de 2020. Quais são elas? Aponte outras palavras que poderiam ser empregadas com o mesmo sentido.

c) Releia a frase: "[...] aqueles acontecimentos me abalaram profundamente na época". Procure no dicionário os significados existentes para essa palavra e aponte o que melhor se encaixa no sentido do texto.

4- Leia e analise a tirinha seguir. Produza um pequeno Relato pessoal com base no diálogo dos personagens. Para isso, selecione, das palavras abaixo, cinco que serão adicionadas em seu relato. Destaque-as para facilitar a visualização.



<https://wp.ufpel.edu.br/pave/files/2017/12/PAVE17E2.pdf>

feliz

raiva

chateado

empolgado

animado

assustado

medo

surpreso

apavorado


encantador

excelente

QUIZ LEXICAL

VAMOS JOGAR?

<https://wordwall.net/pt/resource/31950605>



Oficina 4

**Todos os relatos
são iguais?**

Habilidades contempladas:

- (EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
- (EF02LP25) Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, [...], a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
- (EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor [...].

Tempo de execução:

- 3 horas/aula: 150 minutos

Professor (a),

Antes de iniciar a aplicação da proposta, organize os materiais dos quais irá precisar para as aulas: Datashow e cópias das atividades. Disponha as carteiras dos alunos em semicírculo.

Os slides para essa oficina estão disponíveis [AQUI](#)

- Converse com os alunos sobre as atividades, vídeos e leituras realizadas nas oficinas anteriores. Assista aos vídeos (Slide 1) abaixo focando nas diferenças apresentadas nas imagens, falas e organização textual.
- Vídeo 1: [Relatos da pandemia - Thamy Vitória](#)



Relatos da pandemia - Thamy Vitória

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=mEC354ka-wc>

- Vídeo 2: [Relato pessoal - A bomba](#)



Relato Pessoal: A bomba / Escola Estadual Mestra Hercília

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=4zoMVv9h16Y>

- Professor, explore os vídeos com seus alunos. Questione-os oralmente (slide 2):
 - 1- Os dois vídeos são relatos pessoais. Quais as diferenças mais marcantes entre eles? E as semelhanças? (Lembre-se do tema, da estrutura, da ordem dos fatos, da organização textual).
 - 2- Quem é a personagem principal em cada vídeo?
 - 3- Em qual pessoa estão narrados?
 - 4- A linguagem empregada nos relatos está igual ou diferente?
 - 5- Os dois temas reproduzidos nos relatos foram tratados com a mesma seriedade?
- Agora é hora de ouvirmos mais um relato:

Podcast: [Relato pessoal da pandemia](#)

FONTE: https://open.spotify.com/episode/6HlsfdQ8bftinhXuk5zoru?si=kfcP_W2USgexo1u1CS2bZQ&utm_source=whatsapp&nd=1

- Professor, é hora de refletirmos sobre o podcast. Responda oralmente com seus alunos (slide 3):
 - 1- É possível percebermos o sentimento expresso pela autora? De que forma?
 - 2- Qual o sentido da expressão "do avesso" usada por ela.
 - 3- O relato narrado no podcast é parecido com os relatos aos quais assistimos nos vídeos?
 - 4- Se fôssemos escrever esse relato, precisaríamos fazer algumas modificações na linguagem? Se sim, quais?
- Reforce as diferenças do relato pessoal com os alunos (slides 4 e 5)

Relato pessoal

O relato pessoal é um gênero discursivo/textual narrativo que pode se apresentar de diferentes formas ao leitor, por exemplo, a utilização de uma linguagem mais ou menos formal, a estrutura do texto, que pode conter mais ou menos parágrafos, a seleção de palavras pode ser mais ou menos sentimental.

Dessa forma, dizemos que o relato pessoal pode variar de acordo com seu contexto de uso e sua funcionalidade.

Estrutura básica do relato

Título

Não é obrigatório, porém atrai a atenção do leitor.

Introdução

Apresentação do narrador-personagem e contextualização dos fatos.

Desenvolvimento

Relato dos fatos em sequência.

Desfecho

Finalização da apresentação dos fatos, reflexão sobre as vivências, conclusão pessoal.

Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!

- Professor, as atividades a seguir devem ser realizadas em duplas. É importante que todos participem da execução das tarefas. Por isso, imprima as atividades com antecedência e já solicite o material necessário (celulares dos alunos/internet).
- Peça aos alunos para lerem, em voz alta, o relato a seguir (slide 6):

"Meu nome é Martha Cavalcanti Poppe, nome de casada, eu nasci no dia 16 de abril de 1940 no Rio de Janeiro. Meus pais se chamam Carmem Cordeiro Cavalcanti, de Pernambuco, e Fernando de Lima Cavalcanti, também de Pernambuco, minha família toda é de Pernambuco, eu é que nasci aqui por acaso.

A família da minha mãe é de Pernambuco, mas ela tinha origens mais ancestrais, cearenses, mas a família toda era de Pernambuco, e do meu pai, o meu pai era de uma família de usineiros pernambucanos, e eles, quando vieram aqui para o Rio, quando saíram de Recife vieram para o Rio para tentar uma nova vida.

Nunca tive muito contato com os meus avós, por causa das idades, minha relação era muito íntima, muito ligada aos meus pais, e quando eu fiz mais ou menos oito anos, desde seis anos de idade que maior prazer sempre foi desenhar, eu comecei a aprender a pintar com uma pintora impressionista brasileira chamada Georgina de Albuquerque".

ESCOLA: _____

ALUNO: _____

PROFESSORA: _____

6º ANO

DATA: ____/____/____

OFICINA 4 - TODOS OS RELATOS SÃO IGUAIS?

1- Leia os textos a seguir e responda às questões propostas:

O bicho (Manuel bandeira)

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.
O bicho, meu Deus, **era um homem.**

Eu sou a Bruna, tenho 17 anos e sou estudante. Quero compartilhar um pouco da história durante a pandemia.

Durante mais de um ano, a minha rotina permaneceu a mesma: acordar, sentar na frente de um computador para assistir à aula, ver alguns vídeos, mexer no celular e o resto do dia incertezas. Não sabia se algum dia voltaria a abraçar quem eu amava, ou se seria mais algumas semanas do mesmo jeito. O que me matava era apenas não ter minha vida normal, ir à escola de manhã, sair aos finais de semana e poder ter contato social com aqueles que me faziam bem.

Lembro-me com dor no coração, de todas as vezes que esperei uma notícia boa e nada acontecia. Mesmo com todos os nossos avanços tecnológicos, a erradicação do vírus parecia algo impensável. Sentada em minha cadeira cinza de rodinhas, todas as manhãs eu ansiava por dias melhores que logo chegariam. Dias infinitos que sempre eram marcados por inúmeras tragédias como se ninguém se importasse ou, talvez, como se a vida tentasse nos ensinar conceitos básicos.

Hoje, vejo aquele tempo como dias perdidos, mas que eu pude amar mais, viver mais e até conseguir uma estabilidade emocional jamais vista por mim. Não voltaria naqueles terríveis anos nem se meus cabelos brancos sumissem. Talvez o que passei serviu para minha vida ser o que é hoje.

a) Quem são as personagens dos textos?

b) De que forma os relatos estão estruturados?

c) Quais as temáticas explícitas nos textos?

d) Leia o relato "O bicho". Identifique a expressão que causa o espanto da personagem.

e) A autora, no segundo texto, utiliza algumas expressões para transmitir seus sentimentos daquela época. Identifique-as.

f) O que os textos têm em comum?

2-

O preconceito existe

Em março deste ano, eu estava em uma loja procurando um presente para minha mãe e carregava um caderno que ela havia comprado lá mesmo noutro dia. Aí chegou uma segurança e foi logo me acusando de roubo. Revistou minha bolsa e, como não tinha a nota fiscal comigo, fui levado ao Juizado de Menores. Só quando minha mãe apareceu com o comprovante é que fui liberada.

Eu fiquei muito nervosa, nunca tinha sido acusada de roubo, nem sido xingada por ser negra. Foi a minha mãe quem fez me ver que isso era racismo. Ainda bem que nem todo mundo é assim, racista. Eu tenho orgulho de ser negra, estou feliz com a cor que Deus me deu.

Isabela Santos, 14 anos, Salvador

Isabela e sua mãe moveram uma ação contra a empresa pelo racismo. A juíza Maria Santiago condenou a loja a pagar a Isabela um milhão de reais de indenização por danos morais.

Considerando o relato lido e o seu conhecimento, assinale a alternativa correta:

- (A) Relato pessoal é um gênero de comunicação oral entre duas pessoas próximas.
- (B) Relato pessoal é o registro diário das experiências e sentimentos vivenciados pelo autor.
- (C) Relato pessoal é um gênero que narra episódios marcantes e relevantes para a sociedade na vida do autor-personagem.
- (D) Relato pessoal é uma narração fictícia na qual a personagem principal conta a história de pessoas reais.

DESAFIO



SITUAÇÃO-PROBLEMA

Você precisa produzir um relato para ser publicado no livro da turma. Para isso, foi escolhido o tema "viagem". Você e seu colega vão produzir um relato contando uma viagem legal que você fez com sua família ou amigos.

Não se esqueça de detalhar todos os lugares que você conheceu e gostou, além de escrever os sentimentos e emoções que você vivenciou.

Atenção! O seu relato será publicado em um livro da turma. Atente-se à linguagem empregada.

- Vamos avaliar o relato produzido? Leia cada item e perceba sua produção.



Cumpri corretamente



Cumpri parcialmente



Não cumpri

Relato escrito em 1ª pessoa	<input type="checkbox"/>	Descrição das emoções	<input type="checkbox"/>
Fatos narrados em sequência	<input type="checkbox"/>	Apresentação do narrador	<input type="checkbox"/>
Acontecimento importante	<input type="checkbox"/>	Título interessante	<input type="checkbox"/>

Professor, é o momento de compartilhar as produções dos alunos. Deixe-os lerem em voz alta. Faça comentários e troque ideias sobre a composição dos relatos.

Oficina 5

**Relatos:
rememorando
momentos
importantes**

Habilidades contempladas:

- (EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
- (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas [...].
- (EF02LP25) Identificar e reproduzir, em relatos [...], a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

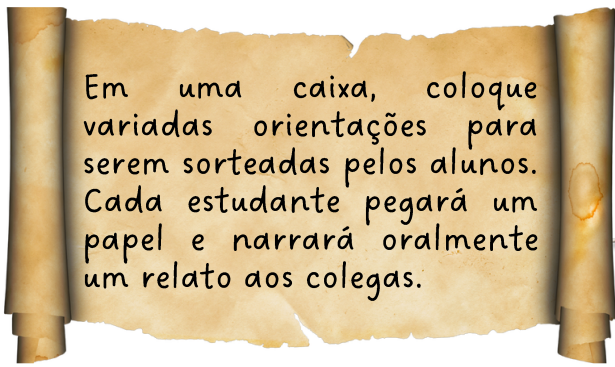
Tempo de execução:

- 3 horas/aula: 150 minutos

Professor (a),

Antes de iniciar a aplicação da proposta, organize os materiais dos quais irá precisar para as aulas: Datashow e cópias das atividades. Disponha as carteiras dos alunos em semicírculo.

Os slides para essa oficina estão disponíveis [AQUI](#)



Em uma caixa, coloque variadas orientações para serem sorteadas pelos alunos. Cada estudante pegará um papel e narrará oralmente um relato aos colegas.



Dinâmica



Sugestões

- Relate algo feliz que aconteceu na escola.
- Relate uma briga que você teve na sua casa.
- Relate um acontecimento que o deixou com muita raiva.
- Relate uma surpresa que já fizeram para você.
- Relate o dia em que você conheceu seu melhor amigo.
- Relate um dia durante a pandemia.
- Relate um acontecimento engraçado que você presenciou.
- Relate uma festa que você participou.
- Relate as piores férias da sua vida.
- Relate um aniversário feliz.
- Relate uma aula que você gostou muito.
- Relate um fato muito triste.
- Relate o jogo/competição que você participou.
- Relate o seu primeiro dia na escola.

- Professor, fique atento aos relatos narrados. Observe se os alunos estão empregando um vocabulário conforme o efeito de sentido pretendido.
- Caso a atividade fique extensa, realize-a apenas com alguns alunos.
- Aproveite a oportunidade para avaliar o aprendizado dos alunos acerca do gênero Relato pessoal.


- Ouça o podcast (slide 2 e 3)

Podcast: Relato pessoal - Aniversário

https://open.spotify.com/episode/5s8sO8KhoziafVQ4fjoAzT?si=dP_zmvoFSXmHcs_qibYS6w&utm_source=whatsapp&nd=1

- Questione os alunos:
 - 1- Qual o tema do relato narrado?
 - 2- O fato narrado é importante ou irrelevante para o narrador?
 - 3- De que forma ele conseguiu atribuir um sentido ou uma emoção a seu relato?
 - 4- O que poderíamos acrescentar nesse relato para que ele fique mais completo?
 - 5- Quais os pontos positivos encontramos nesse breve relato?

- Vamos reforçar a intencionalidade dos relatos em nosso dia a dia (slide 3):



Relato pessoal

Relato pessoal é um texto que apresenta uma narração de um fato ou acontecimento marcante na vida de uma pessoa. Por meio da linguagem usada e das palavras selecionadas, podemos sentir as emoções e sentimentos vividos pelo narrador.

O relato pode ser oral ou escrito, dependendo da necessidade do interlocutor. Cada narrador deve produzir o seu relato com descrições que aproximem o leitor do fato narrado.

Usamos o relato pessoal diariamente para nos comunicarmos.

Chegou o momento de praticarmos. Mãos à obra!

- Professor, para este momento, será necessário que os alunos usem o celular. Caso seja necessário, a atividade pode ser realizada em duplas.



ABRA A CAIXA

<https://wordwall.net/resource/34722419>



ESCOLA: _____

ALUNO: _____

PROFESSORA: _____

6º ANO

DATA: ____/____/____

OFICINA 5 - RELATOS - REMEMORANDO MOMENTOS IMPORTANTES

1- Leia o texto abaixo para responder às questões a seguir:

RELATO PESSOAL: COMO COMECEI A ESCREVER

Carlos Drummond de Andrade

Aí por volta de 1910 não havia rádio nem televisão, e o cinema chegava ao interior do Brasil uma vez por semana aos domingos. As notícias do mundo vinham pelo jornal, três dias depois de publicadas no Rio de Janeiro. Se chovia a potes, a mala do correio aparecia ensopada, uns sete dias mais tarde. Não dava para ler o papel transformado em mingau.

Papai era assinante da Gazeta de Notícias, e antes de aprender a ler eu me sentia fascinado pelas gravuras coloridas do suplemento de Domingo. Tentava decifrar o mistério das letras em redor das figuras, e mamãe me ajudava nisso. Quando fui para a escola pública, já tinha a noção vaga de um universo de palavras que era preciso conquistar.

Durante o curso, minhas professoras costumavam passar exercícios de redação. Cada um de nós tinha de escrever uma carta, narrar um passeio, coisas assim. Criei gosto por esse dever, que me permitia aplicar para determinado fim o conhecimento que ia adquirindo do poder de expressão contido nos sinais reunidos em palavras.

Daí por diante as experiências foram se acumulando, sem que eu percebesse que estava descobrindo a leitura. Alguns elogios da professora me animavam a continuar. Ninguém falava em conto ou poesia, mas a semente dessas coisas estava germinando. Meu irmão, estudante na Capital, mandava-me revistas e livros, e me habituei a viver entre eles. Depois, já rapaz, tive sorte de conhecer outros rapazes que também gostavam de ler e escrever.

Então começou uma fase muito boa de troca de experiências e impressões. Na mesa do café-sentado (pois tomava-se café sentado nos bares, e podia-se conversar horas e horas sem incomodar nem ser incomodado) eu tirava do bolso o que escrevera durante o dia, e meus colegas criticavam. Eles também sacavam seus escritos, e eu tomava parte nos comentários. Tudo com naturalidade e franqueza. Aprendi muito com os amigos, e tenho pena dos jovens de hoje que não desfrutam desse tipo de amizade crítica.

a) Com qual intenção Carlos Drummond de Andrade escreveu esse relato?

b) O que significa a expressão "chovia a potes" no primeiro parágrafo?

c) Qual o sentimento do autor ao relatar esses fatos? Como você chegou a essa conclusão?

- Para finalizarmos, assista aos vídeos produzidos por alunos do ensino fundamental.
- Vídeo 1: [Relato pessoal - A briga do ano](https://www.youtube.com/watch?v=j23E_Ffsdok)



FONTE: https://www.youtube.com/watch?v=j23E_Ffsdok

- Vídeo 2: [Relato pessoal - Sexta na praça](https://www.youtube.com/watch?v=oLowZUOXVps)



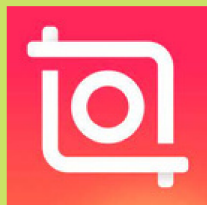
FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=oLowZUOXVps>

- Vídeo 3: [Relato pessoal - A pescaria](https://www.youtube.com/watch?v=GCMX9IprMFA)

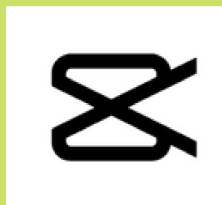


FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=GCMX9IprMFA>

- Junte com mais três colegas para produzir um vídeo. Selecione, dos relatos pessoais produzidos individualmente, apenas um para ser transformado em vídeo. Vocês podem fazer como nos exemplos assistidos ou selecionar fotos que correspondem ao relato.
- Para ajudá-los, sugiro os aplicativos:



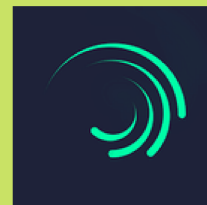
InShot



CapCut

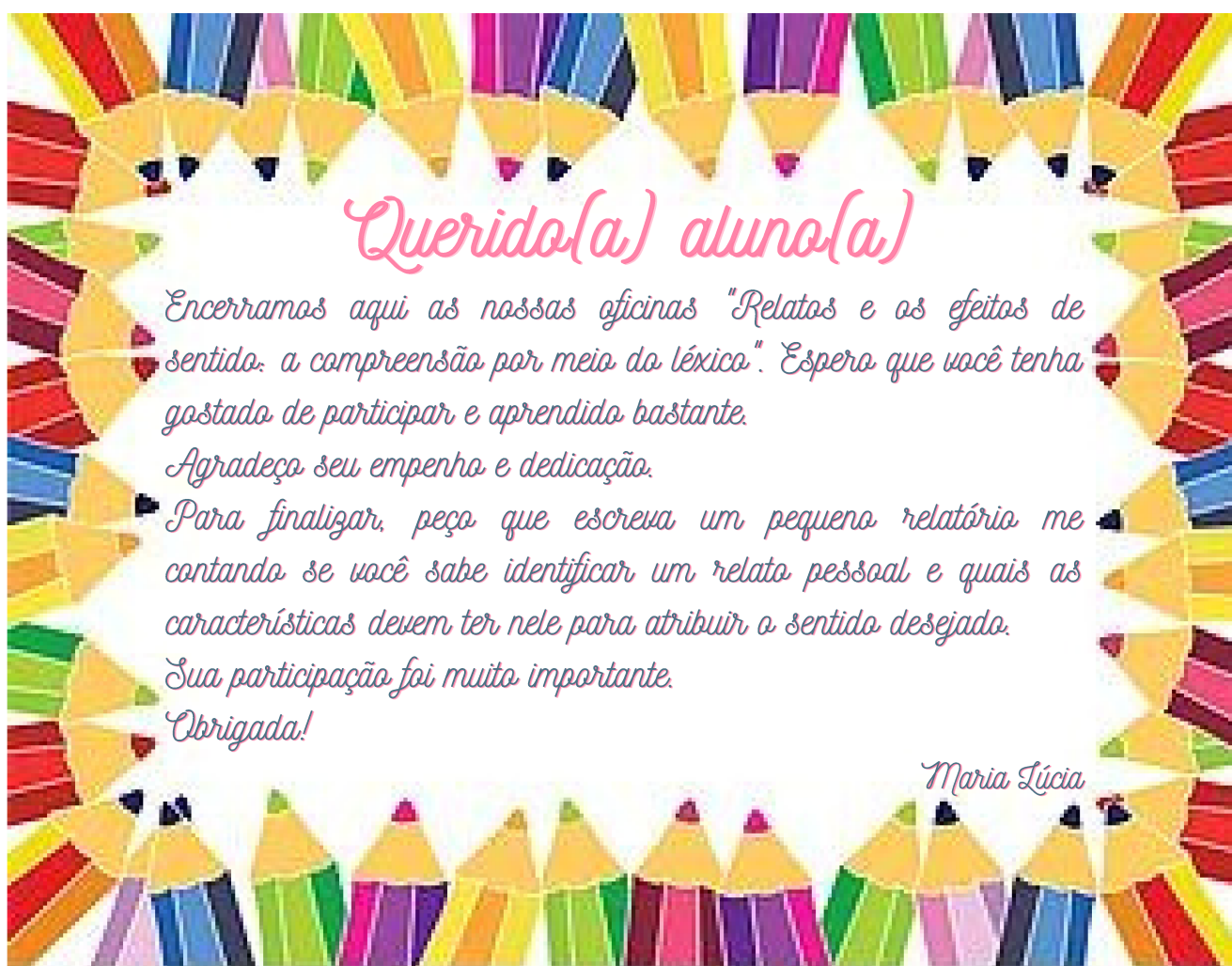


TikTok



Alight Motion

- Professor (a), lembre-se de assistir aos vídeos com os demais alunos. Aproveite para avaliar o conhecimento e o vocabulário empregado.



5 - APLICAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo objetiva descrever e analisar os dados da aplicação das oficinas contidas no Caderno de atividades “Relato pessoal: léxico e os efeitos de sentido”, realizada com a turma do 6º ano selecionada para a pesquisa.

5.1 Turma selecionada

Como citado anteriormente, a pesquisadora selecionou uma das quatro turmas nas quais ela leciona por meio do Jogo da roleta. Todos os alunos presentes participaram do jogo. Essa atividade foi aplicada em um único dia, em todas as turmas e em horários distintos. Para manter a organização desta pesquisa, as turmas foram nomeadas em T1, T2, T3 e T4.

A T1, comparada às demais, apresentou maior entusiasmo com a atividade. Almeida (2007) aponta que o lúdico é um facilitador na consolidação de habilidades e competências, uma vez que, o brincar não é mero divertimento, e sim um elo com a sociedade em que vive. Os alunos trabalharam em equipe, se ajudaram e conseguiram produzir os textos sorteados nos cartões.

Por sua vez, a T2 conseguiu cumprir as tarefas com certa dificuldade. Algumas discussões surgiram no decorrer das produções e, dessa forma, nem todas as equipes conseguiam cumprir as tarefas solicitadas. Além do mais, em vários momentos, criticavam os grupos que não conseguiam se apresentar. De modo geral, gostaram da atividade, no entanto, nem todos conseguiram contribuir para o seu êxito.

Já a T3 foi a turma que apresentou maior facilidade na atividade. Os alunos se mostraram atentos, empáticos e participativos. Conseguiram criar textos pertencentes aos gêneros solicitados e comentaram a produção das demais equipes. Souberam lidar com as diferenças, além de auxiliarem os colegas com maior dificuldade. De modo geral, percebemos que os estudantes dessa turma possuem mais conhecimentos sobre os gêneros discursivos/ textuais. Muitos autores explicam que cada área de atividade humana tem sua linguagem própria, com gêneros discursivos/textuais próprios. Dessa maneira, a língua, porque se transforma contínua e substancialmente, quando é usada nas comunicações entre as pessoas, é viva.

Por fim, a T4 se mostrou bem confusa na execução e produção dos gêneros solicitados na dinâmica. Poucos alunos conseguiram compreender as orientações passadas, tampouco produzir certos gêneros. No entanto, alguns exemplares de gêneros mais frequentes em nosso cotidiano, sobretudo os orais – áudio de WhatsApp, recado, por exemplo – foram bem

produzidos pelos estudantes. De modo geral, essa turma teve maior dificuldade na realização das tarefas. Deste modo, a T4 foi a selecionada para realizar as propostas contidas no Caderno de atividades produzido pelas autoras desta pesquisa.

A turma escolhida é bastante heterogênea e composta por 28 alunos, com faixa etária entre 11 e 14 anos, sendo 12 meninas e 16 meninos. Um problema enfrentado diariamente é a grande quantidade de faltas de alguns alunos, o que dificulta o seu desenvolvimento. Outro fator relevante é que dois alunos possuem acompanhamento educacional especializado, ou seja, uma professora apoio que os orienta individualmente. Acreditamos que, com a realização desse trabalho diferenciado, os alunos tiveram maior entusiasmo em aprender, além de mais responsabilidade e atenção.

5.2 Aplicação das atividades propostas nas oficinas e interpretação dos dados

A aplicação das oficinas aconteceu nos meses de agosto e setembro de 2022 com 28 alunos. A pesquisadora elaborou uma apostila apenas com as atividades propostas aos alunos - a qual está disponível nos [apêndices](#) desta pesquisa - ou seja, sem as orientações para docentes, e xerocou uma cópia para cada estudante. Deste modo, a realização das atividades aconteceu de forma ágil e eficaz. Para iniciar, a professora organizou todo o material indispensável: Datashow, xerox das atividades, caixa de som e extensão, uma vez que, as salas da escola na qual aconteceram as oficinas não possuem esses recursos.

Cada oficina, como citado anteriormente, estava preparada para ser executada em três aulas de cinquenta minutos; no entanto, a instalação diária desse material tomava um pouco do tempo programado, o que atrasou, em algumas situações, o início das atividades. Assim, as oficinas foram aplicadas em um tempo maior que o previsto. Por outro lado, um ponto favorável foi a disponibilidade de internet aos alunos. Essa prática acontece desde o período das aulas remotas, por isso, não tivemos problemas com a execução dos vídeos e *podcast*.

Antes de iniciar a primeira oficina intitulada **Os relatos nossos de cada dia**, ressaltamos a importância desse trabalho aos alunos e explicamos a necessidade da sua realização com seriedade e assiduidade. Com o intuito de investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre relatos, no primeiro momento, apresentamos a seguinte imagem:

Figura 04: Relatos na sociedade



FONTE: Confeccionado pelas pesquisadoras

Fizemos algumas indagações para instigar a participação dos alunos: O que as imagens representam? Os diálogos entre os interlocutores possuem o mesmo assunto? Quais as diferenças entre as expressões faciais apresentadas nas imagens? Em qual contexto os envolvidos se comunicam? Podemos identificar as situações representadas como formais ou informais? Diante dos questionamentos, os alunos se posicionaram e mostraram certo entendimento das imagens. Alguns estudantes estavam mais tímidos no início, apenas ouviram os colegas atenciosamente.

Em seguida, apresentamos relatos em vídeos: o primeiro nomeado como “Medo, esperança e saudade: relatos de profissionais na luta contra a Covid-19”. Esse vídeo foi produzido pela TVfolha com o intuito de mostrar a realidade em alguns hospitais em São Paulo durante a pandemia. Profissionais de distintas áreas da saúde relatam a situação e os seus sentimentos vivenciados durante a pandemia Covid-19. O segundo vídeo é intitulado “Mulheres Negras e Oportunidades – Um Relato Pessoal”. Nesse relato, Desirre Santos narra, de modo geral, o preconceito vivido devido a sua cor. Ela apresenta suas opiniões e sentimentos diante dos fatos vividos em seu dia a dia.

Figura 05: Medo, esperança e saudade



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=f8WLkMoEhWE>.
Acessado em: 11/01/2023

Figura 06: Mulheres Negras e Oportunidades



Mulheres Negras e Oportunidades - Um Relato Pessoal

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=3nL95m-ZEb0>
Acessado em: 11/01/2023

Novamente, fizemos algumas reflexões de forma oral acerca da temática e dos relatos presentes em nossa vida. Afinal, retomando os estudos de Bakhtin (1997) sobre os gêneros discursivos, nos referimos à comunicação como resultado das influências histórico-sociais para atendimento a um objetivo específico das esferas sociais humanas: a interação.

Dessa vez, mais alunos participaram e puderam narrar fatos corriqueiros. Como o objetivo nesse momento era mostrar aos estudantes que os relatos estão presentes em nosso cotidiano e que nós os utilizamos de diferentes formas, oral ou escrito, algumas perguntas foram levantadas a fim de despertar a atenção dos alunos para a instabilidade do gênero. Percebemos que os recursos audiovisuais despertam a atenção dos discentes e os fazem compreender melhor o momento narrado.

Dando continuidade, explicamos, por meio de slides, que o Relato pessoal é um gênero discursivo/textual subjetivo presente em nosso dia a dia, e que este deve ser narrado em 1ª pessoa com verbos predominantemente no passado. Ademais apontamos as diferenças existentes entre os relatos orais e escritos, sobretudo no que tange à linguagem empregada. A fim de consolidar esse conhecimento, assistimos a um vídeo no qual apresenta, de forma lúdica, as características existentes nos Relatos pessoais. Assim, oportunizamos a reflexão a respeito da composição do gênero discursivo/textual, bem como das particularidades que o formam. Notamos, neste momento, uma maior interação por parte dos alunos.

Figura 07: Relato pessoal - Características



RELATO PESSOAL

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=35aty6xLmiY&t=46s>. Acessado em: 10/01/2023

Após essa explicação, apresentamos um Relato pessoal escrito intitulado “Relato de uma criança entediada com a pandemia.

Figura 08: Relato de uma criança entediada com a pandemia

Relato de uma criança entediada com a pandemia

Leio, faço exercício, arrumo a casa, dou banho no meu cachorro, coloco água e ração para ele... todos os dias iguais

f t @ ...

Hoje vou falar sobre como tenho passado a pandemia. Estou muito entediado. Eu não estou saindo para a rua e não posso ir a festas. Eu brinco em casa, durmo, como, ajudo minha mãe nas tarefas de casa...e o dia termina.

Dia seguinte: Ajudo minha mãe lavar a louça, passo pano na casa, olho meu irmão pequeno, às vezes vou no mercado comprar pão. Leio, faço exercício, arrumo a casa, dou banho no meu cachorro, coloco água e ração para ele... todos os dias iguais.

Ir à escola, uma coisa que eu adorava, não posso mais. Estudo em casa, tudo é feito em casa. Adoro minha casa, mas sinto falta de todo o resto que também faz parte da minha vida.

Eu vejo que isso vai passar e que precisamos nos isolar para tudo mais rápido acabar, mas não vejo a hora de poder ir para a escola, brincar com meus amigos e para a família se reencontrar.

<https://www.meon.com.br/meonjovem/alunos/relato-de-uma-crianca-entediada-com-a-pandemia>

FONTE: <https://www.meon.com.br/meonjovem/alunos/relato-de-uma-crianca-entediada-com-a-pandemia>.
Acessado em 12/05/2022

Os alunos realizaram a leitura silenciosa e, posteriormente, fizemos a leitura oral. Segundo Rosenblatt (2004), “cada leitura é uma transação que ocorre entre o leitor e o texto em um determinado momento e lugar. [...] O sentido não está pronto nem dentro do texto nem dentro do leitor, mas surge durante a transação. (ROSENBLATT, 2004, p. 1369).

Em seguida, foram propostas algumas questões de compreensão do relato, a fim de solidificar os conceitos estudados anteriormente. Para iniciar, discutimos o sentido empregado no exemplar com o intuito de levar o aluno a refletir sobre ele e, posteriormente, responder às questões propostas contidas no material confeccionado e xerocado.

- Por que podemos considerar esse texto como um relato?
- O narrador demonstra alguns dos seus sentimentos. Quais as palavras ele utiliza para expressá-los?
- O narrador relata um único fato específico ou narra situações que aconteceram cotidianamente?
- Por meio da leitura do relato, você conseguiu perceber, em média, qual a idade do narrador? Como você descobriu?

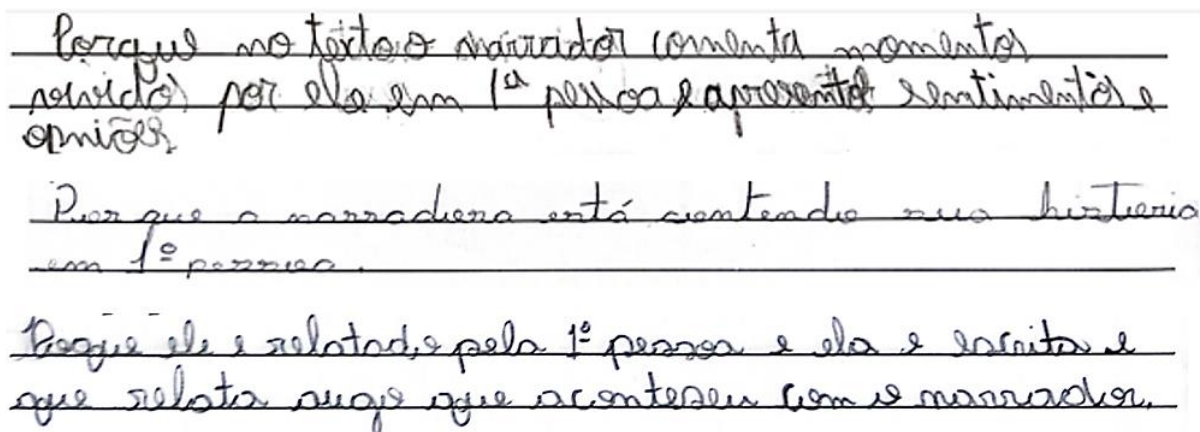
- e) Algum dos fatos narrados aconteceu com você também durante a pandemia? Conte-nos como foi.
- f) Pelo visual do texto, conseguimos perceber onde ele foi publicado: em um site da internet. Por que é importante publicar esse gênero também na internet?
- g) Você já relatou algo interessante que aconteceu na sua vida nesses últimos anos? Qual foi o acontecimento? Para quem você relatou?

Diante dessas questões, percebemos que alguns estudantes conseguiram, de fato, compreender o funcionamento dos relatos em nosso meio social, além de destacar ao menos duas características pertencentes ao gênero discursivo/textual.

Sobre isso, buscamos a contribuição de Marcuschi (2008) para definir o gênero discursivo/ textual, o Relato. É um texto que encontramos diariamente em nossa vida cotidiana e ele apresenta padrão sociocomunicativo característico de sua função.

Destacamos a seguir, algumas respostas dos estudantes. Importante salientar que a escolha dessas respostas para reprodução no presente estudo, se deu por aquelas que se aproximam à resposta padrão elaborada pelas pesquisadoras. Ademais, os erros ortográficos foram mantidos, uma vez que a correção deles não era o objetivo desta pesquisa.

Figura 09: Respostas da letra A – Oficina 1



FONTE: Alunos E1, E2 e E3

Figura 10: Respostas da letra G – Oficina 1

eu relatei que a minha avó me deu
para a minha prima.

Relatei sobre quando eu machuquei andando de moto
para minha mãe

eu relatei sobre como foi chato a pandemia
para um amigo.

FONTE: Alunos E7, E8 e E12

A segunda atividade proposta foi a leitura de uma tirinha, a qual a personagem Armandinho relata à sua amiga sobre um presente recebido de seu pai. O objetivo foi levar o aluno a perceber características do Relato pessoal presente na tirinha. Observamos que os alunos notaram certa semelhança, tanto na funcionalidade, quanto na opinião emitida pela personagem por meio da linguagem não verbal. Os questionamentos feitos acerca da tirinha foram:

- Armandinho está tendo uma conversa informal com sua amiga sobre leitura. Podemos perceber, na fala da personagem, características do Relato pessoal? Explique.
- Por meio da fala e da expressão facial, notamos o sentimento de Armandinho. Qual é ele?

Figura 11: Questão 02 – Oficina 1



FONTE: Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/pave/files/2017/12/PAVE17E2.pdf>. Acesso em 16/04/2022

Figura 12: Respostas da letra B – Oficina 1

Ele ficou assustado por que ele desobedece que tinha que ler
para ele ficar mais sábio.

Dizem. Armandinho ficou assustado e espantado.

FONTE: Alunos E19 e E3

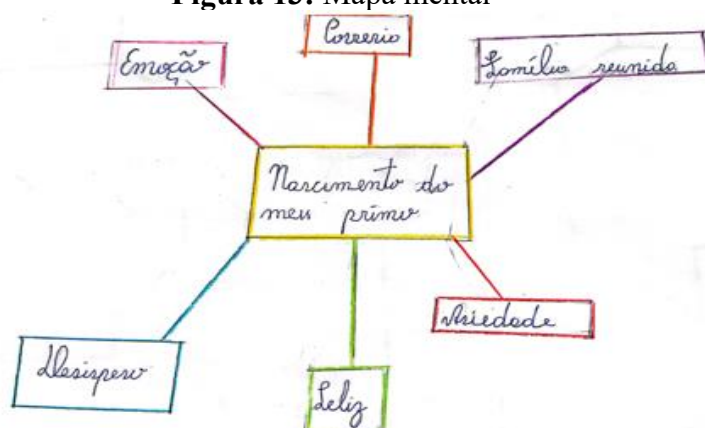
Dando continuidade à aplicação da Oficina 1, propusemos aos alunos criarem Mapas mentais/conceituais com palavras-chaves sobre um fato relevante em sua trajetória de vida. Como eles ainda não conheciam essa estratégia, sugerimos que escolhessem um acontecimento familiar: o nascimento de um irmão, a morte de um parente querido, uma nova amizade, ou qualquer outro que julgassem importante. Explicamos que o mapa mental é um gênero que auxilia na organização das ideias, a fim de formar um diagrama e destacar apenas o essencial. Além disso, mostramos definição do dicionário Aurélio, qual seja: o mapa conceitual une dois conceitos, formando uma proposição, ou seja, uma sentença, uma afirmação. Mostramos, ainda, exemplos de mapas mentais e auxiliamos na estrutura visual.

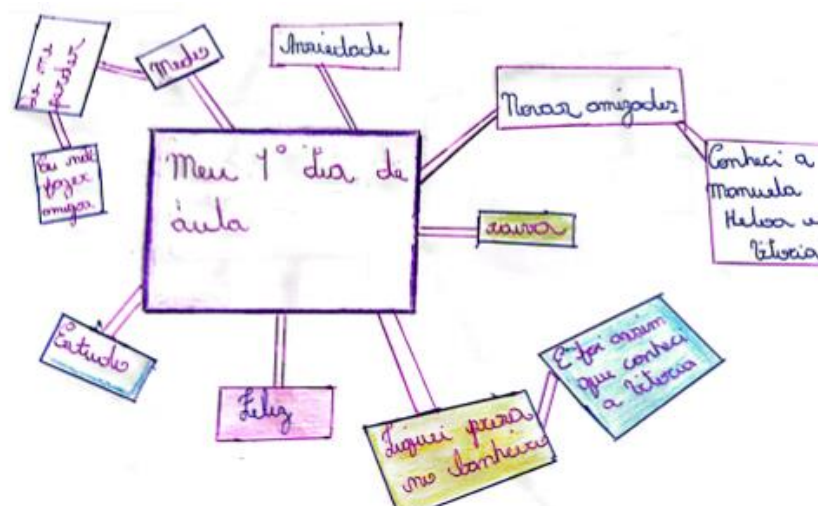
Com o intuito de realizar um trabalho prazeroso e exitoso, essa atividade foi produzida em duplas; no entanto, cada aluno criou o seu mapa mental, uma vez que deveriam relatar um fato ocorrido em sua vida. Em seguida, desafiamos-os a construírem vídeos com essas histórias, relatando-as de forma oral e simples. O objetivo era notar se os alunos conheciam algumas características estruturais presentes nos Relatos pessoais e se já utilizavam palavras e expressões que remetesse a opiniões e sentimentos vivenciados. Importante ressaltar que, na escola em que aplicamos a proposta, não é permitido o uso de celulares, contudo, para a execução das oficinas, os alunos receberam autorização para utilizá-los durante as aulas.

Como os horários não são geminados, o tempo foi insuficiente para gravarmos todos os vídeos. Dessa forma, no dia seguinte, terminamos as gravações e os socializamos com a turma.

A partir da leitura e observação dos mapas mentais e dos vídeos, percebemos que, muitos alunos, já identificaram os relatos em nosso meio e, inclusive, inseriram palavras e expressões que remetam ao seu sentimento e pensamento. Como os vídeos foram gravados na própria escola, muitos discentes ficaram tímidos e precisaram regravar algumas vezes. Porém julgamos favorável esse momento de regravação, uma vez que os estudantes tiveram a oportunidade de se autoavaliarem.

Figura 13: Mapa mental





FONTE: Alunos E27 e E25

Figura 14: Relato em vídeo



FONTE: Alunos E3 e E16

Sequencialmente, demos início à Oficina 2: **Relato - uma questão narrativa**, a qual pretendemos reforçar os aspectos da narrativa presentes nos Relatos pessoais, corroborando, assim com Dolz e Schneuwly (2011) que afirmam que os relatos são narrativas verídicas e subjetivas, cuja função é relatar momentos experienciados pelo narrador.

Essa oficina se inicia com a reflexão acerca de um vídeo intitulado “Relato de uma professora em época de pandemia”, no qual a docente relata uma estratégia utilizada por ela para atrair a atenção dos alunos nas aulas on-line no período pandêmico. A professora inicia seu relato se apresentando e expondo a situação em que vivia. Em seguida, ela emite seus

sentimentos por meio de algumas palavras e expressões, além de apresentar os fatos detalhadamente e em sequência. Por fim, ela relata alguns depoimentos dos seus alunos diante da proposta criada por ela.

Figura 15: Relato de uma professora



Relato de uma professora em época de pandemia

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=T5SugOlswS0>. Acessado em 15/07/2022.

Fizemos algumas indagações sobre o vídeo, com o intuito de despertar nos estudantes a atenção para os aspectos narrativos: personagens, narrador, tempo e espaço, elencados por Labov (1972). Segundo ele, os verbos de uma narrativa estão, majoritariamente, no pretérito perfeito, ademais, a orientação da narrativa expressa para o leitor o tempo, o lugar e a situação da fala. Assim, tecemos alguns questionamentos acerca do vídeo inicial, a saber: Qual o fato a professora narra?; O fato relatado pela professora é real ou fictício?; Os acontecimentos relatados aconteceram em qual época?; Quem são os envolvidos no fato?; Quais as pessoas fazem parte da história?; Você conseguiu perceber os sentimentos da professora ao relatar os fatos?; Como a professora descreve sua nova sala de aula?.

Percebemos, por meio desses questionamentos, que os alunos estavam se familiarizando, decerto, com o gênero e suas características. A participação durante as perguntas foi mais intensa e a troca de ideias ocorreu com certa facilidade, isto significa que eles estavam mais seguros para responder às indagações. Alguns comentários relevantes foram:

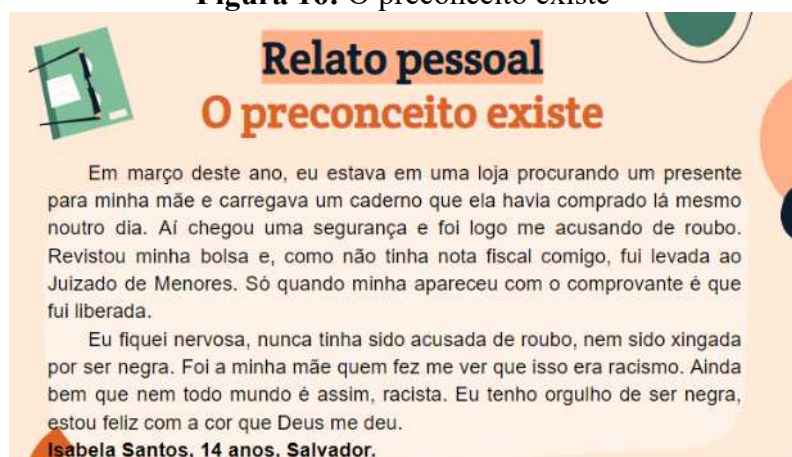
E16: A professora ficou muito ansiosa para fazer os alunos dela aprenderem.

E28: Ela fala bem detalhado tudo que ela fez para conseguir isso com os alunos,.

Ao encerrar essa análise, propusemos a reflexão de outro relato, dessa vez, escrito. O texto foi passado aos alunos por meio de slides. O exemplar selecionado recebe o nome de “O preconceito existe” e se trata da narração de uma adolescente, de 14 anos, que relata sua

experiência de preconceito, devido a sua cor, sofrida em uma loja de presentes. Como o texto é curto e intenso, conseguimos explorar oralmente alguns aspectos de significação e compreensão. Ademais, solicitamos que alguns alunos elencassem os elementos narrativos encontrados nele. Para isso, foram ao quadro e escreveram o que julgavam ser correto.

Figura 16: O preconceito existe



Relato pessoal
O preconceito existe

Em março deste ano, eu estava em uma loja procurando um presente para minha mãe e carregava um caderno que ela havia comprado lá mesmo noutro dia. Aí chegou uma segurança e foi logo me acusando de roubo. Revistou minha bolsa e, como não tinha nota fiscal comigo, fui levada ao Juizado de Menores. Só quando minha mãe apareceu com o comprovante é que fui liberada.

Eu fiquei nervosa, nunca tinha sido acusada de roubo, nem sido xingada por ser negra. Foi a minha mãe quem fez me ver que isso era racismo. Ainda bem que nem todo mundo é assim, racista. Eu tenho orgulho de ser negra, estou feliz com a cor que Deus me deu.

Isabela Santos, 14 anos, Salvador.

FONTE: <https://pt.slideshare.net/ahlexsss/avaliacao-de-lingua-portuguesa-6-ano-4-bim-2015-cepjfs-proalex>

Figura 17: Elementos da narrativa



FONTE: Alunos E3 e E20

Notamos que, por meio dessa atividade, os estudantes, além de auxiliarem os colegas que se dispuseram a escrever no quadro, identificaram, com sucesso os elementos da narrativa no Relato pessoal. Importante destacar que, em situações anteriores, esse conteúdo já havia sido explorado nas aulas de LP com outros gêneros discursivos/textuais. Contudo, sabemos que, no

dia a dia de sala de aula, é importante que haja continuamente um reforço dos assuntos já ensinados para que as habilidades sejam, de fato, consolidadas. Dessa forma, confirmamos a eficiência da estratégia utilizada pela BNCC (2018) a qual aponta que o ensino espiral oferece maior profundidade nos conteúdos, uma vez que, esse método permite a fixação dos assuntos estudados.

Para finalizar a primeira etapa dessa oficina, realizamos dois momentos importantes. O primeiro foi a transmissão de um vídeo intitulado “Relato pessoal” no qual, de forma lúdica, a personagem Clauzetz junto com seu elefante de estimação Barthô reforçam as características presentes no gênero. Assim, buscamos novamente potencializar o aprendizado sobre os aspectos essenciais elencados por Bakhtin (2000): conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Figura 18: Relato pessoal



Relato Pessoal

FONTE: https://www.youtube.com/watch?v=6_JP6q0CX9E. Acessado em 15/07/2022.

Por sua vez, o segundo momento foi a explanação oral, por meio de slides, sobre os elementos presentes em textos narrativos. Explicamos que narrador, personagem, tempo, espaço e enredo são essenciais para o texto narrativo. Além disso, reforçamos as particularidades de cada um desses itens, sobretudo o enredo que se trata da organização sequencial dos fatos. Reiteramos, deste modo, o que apontou Bronckart (2009): a narração se trata de o um modo de estabelecer os fatos em ordem, a fim de construir um todo, com início, meio e fim.

A segunda etapa da oficina iniciou-se com um *Podcast* intitulado “Tempos difíceis”, no qual a autora adolescente Júlia Menezes, de 16 anos, relata o momento difícil que passou com as aulas on-line durante a pandemia. A estudante narra sua aflição e ansiedade com os estudos

e seu aprendizado. Em seguida, os alunos se reuniram em duplas para responder a alguns questionamentos:

- a) O Relato pessoal de Júlia se passa em qual época?
- b) Qual o fato marcante na vida da autora serviu de motivo para a produção do Relato?
- c) Para narrar os fatos, Júlia utiliza qual tempo verbal?
- d) Quais são as personagens envolvidas no relato?
- e) Por meio dos fatos narrados, conseguimos perceber o sentimento de Júlia? Qual era?
- f) Em determinado momento, a autora perde as esperanças. Por que isso acontece?
- g) A autora inicia seu texto desta forma:

Meu nome é Júlia de Souza Menezes, tenho 16 anos, e nesse ano de 2022 concluo o Ensino Médio.

Por que é importante essa apresentação para o Relato?

- h) Como você relataria o período em que passou em casa durante a pandemia? Produza um pequeno parágrafo descrevendo o que você pensou e sentiu.

Diante do questionário, percebemos que, com o trabalho em duplas e com a análise de vários exemplares de Relato pessoal, os discentes estavam mais habituados, conseguiram perceber e apontar os elementos da narrativa, além de destacar o fato o qual gerou o Relato pessoal de Júlia e seus sentimentos. A troca de ideias, antes do momento da escrita, foi bem relevante e contamos com a participação de alguns alunos que ainda não haviam se manifestado.

Figura 19: Respostas da letra E – Oficina 2

Sim, tristeza, angustia e medo

Sim, ela estava triste com medo, cansada, desanimada

Sim, Júlia sente medo, tristeza, angustia

FONTE: Alunos E17, E27 e E28

Figura 20: Respostas da letra H – Oficina 2

Eu fiquei muito triste em saber que tinha pessoas de outras famílias e da minha morrendo, e senti medo disso nunca acabar.

Eu penso a pandemia todo dia dentro de casa sem poder sair para poder fazer o que eu quero de fazer fora de casa.

Eu senti muito medo de pegar esse doença não aprendi muito pois as aulas eram online por isso não aprendi muito e quando eu assistia o jornal e via notícias pessoas morrendo parece que o medo aumentava.

FONTE: Alunos E28, E8 e E5

Com a finalidade de encerrar a Oficina 2, os alunos foram desafiados a produzir, em duplas, um texto narrativo baseado na imagem. Para tanto, foi preciso seguir as orientações:

- a) seguir uma sequência narrativa;
- b) descrever situações e ambientes;
- c) narrar os fatos em 1ª pessoa;
- d) descrever sentimentos e pensamentos.

Com os textos escritos, socializamos com toda a turma, fizemos inserções e escutamos comentários de alguns alunos. Dessa forma, avaliamos como satisfatória a produção, uma vez que as narrativas estão bem organizadas sequencialmente, fazem sentido em relação à imagem e expressam os sentimentos da personagem. Outro ponto a se destacar são os aspectos narrativos, sobretudo no que tange à apresentação da personagem ao leitor. As produções se iniciam com a personagem se descrevendo, com seu nome, idade e sua situação inicial.

Figura 21: Imagem – Produção de uma narração



FONTE: http://cursosupermodulos.com.br/arquivos/downloads/colégio_pedro_ii_admissao_2019_20-01062020_021416.pdf Acesso em

Figura 22: Texto narrativo (trechos) – Oficina 2

Ai meu nome é Joana tenho 27 anos e tenho um filho de 11 anos que se chama Pedro, hoje ele foi para a escola e voltou sozinho com seus amigos, mas no caminho para casa eles foram assaltados e meu filho tentou resistir mas os assaltantes correram atrás dele.

Eu sou mãe e Helena tenho 38 anos, e hoje quero contar a morte de meu filho Lucas de 13 anos.

Mãe no dia 02/12/2010 o pior aconteceu, eu recebi a notícia que meu filho foi baleado e correu para o hospital e lá estava ele com os olhos.

O bandido pediu tudo que compramos, meu filho recusou entregar tudo e acabou tomando um tiro e caiu no chão, o bandido pegou tudo e fugiu, fomos eu na ambulância mais ele não resistiu, eu como mãe fiquei muito triste!

Olá meu nome é Karol, tenho 30 anos, sou mãe de três filhos, e hoje vou contar um momento triste da minha vida: foi o dia em que meu filho mais velho faleceu.

FONTE: Alunos E28, E10, E14, E16 e E25

Assim, acreditamos que a execução das atividades propostas na Oficina 2 foi satisfatória ao aprendizado dos estudantes, principalmente acerca do ensino de LP por meio dos gêneros. Reafirmamos, deste modo, o que Dolz e Scheuwly (2004) apontaram sobre o ensino do gênero, a saber: o gênero não é apenas uma forma de comunicação, é, inclusive, o objeto de ensino-aprendizagem.

Sequencialmente, demos início à Oficina 3 intitulada **Relato pessoal: significações à flor da pele**, a qual propõe um trabalho voltado aos efeitos de sentido adquiridos nos exemplares por meio da seleção vocabular. Ademais, buscamos atrair a atenção dos alunos para as significações e sinônimos das palavras que formam o Relato pessoal.

Para iniciar, propusemos a reflexão de um vídeo chamado “Relato de uma adolescente na pandemia”, no qual a narradora Emanuelle relata as suas aflições vividas durante as aulas on-line no período pandêmico, principalmente porque ela estava começando o Ensino Médio e gostaria de se dedicar aos estudos. Ela conta que teve dificuldades em se adaptar à nova realidade, inclusive necessitou da ajuda de um profissional para tratar da sua saúde mental. O relato de Emanuelle é carregado de palavras e expressões que remetem ao pensamento e à opinião dela diante dos fatos vivenciados.

Por isso, conduzimos os alunos à análise do texto de forma oral, instigando-os a pensarem sobre os efeitos de sentido causados pela seleção de palavras feita pela autora do texto lido. Ressaltamos, neste momento, a importância do ensino do léxico nas aulas de LP, uma vez que, segundo Antunes (2012), léxico é um grupo de palavras disponíveis aos interlocutores para cumprirem as necessidades de comunicação. Assim, questionamos sobre as palavras empregadas para conceber sentido, os sentimentos e sensações experienciados pela autora e os pensamentos emitidos por ela. Além disso, reforçamos os aspectos composicionais do relato, a tipologia narrativa e a funcionalidade desses textos em nosso meio social. Assim, corroboramos com Marcuschi (2010), o qual afirma que os gêneros textuais atuam em uma ligação sócio-histórica embasados por uma justificativa muito além da necessidade individual.

Figura 23: Relato pessoal de uma adolescente na pandemia



Relato pessoal de uma adolescente na pandemia

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=fId-H1MnuDU&t=7s>. Acessado em 20/0782022.

Por meio da abordagem oral sobre o vídeo, percebemos que os alunos deram respostas mais completas e bem-elaboradas. É notório que o trabalho contínuo e sistemático favorece o desenvolvimento cognitivo e a assimilação dos conteúdos. Obtivemos, com essa reflexão, alguns comentários bem interessantes:

- E1: Pela história que ela contou, a atenção dos pais na mudança de comportamento dela fez mudar toda a história.
- E16: Dá para perceber direitinho que ela ficou mal na pandemia.
- E17: Pelo que ela relata, hoje está bem mais tranquila do que durante a pandemia.

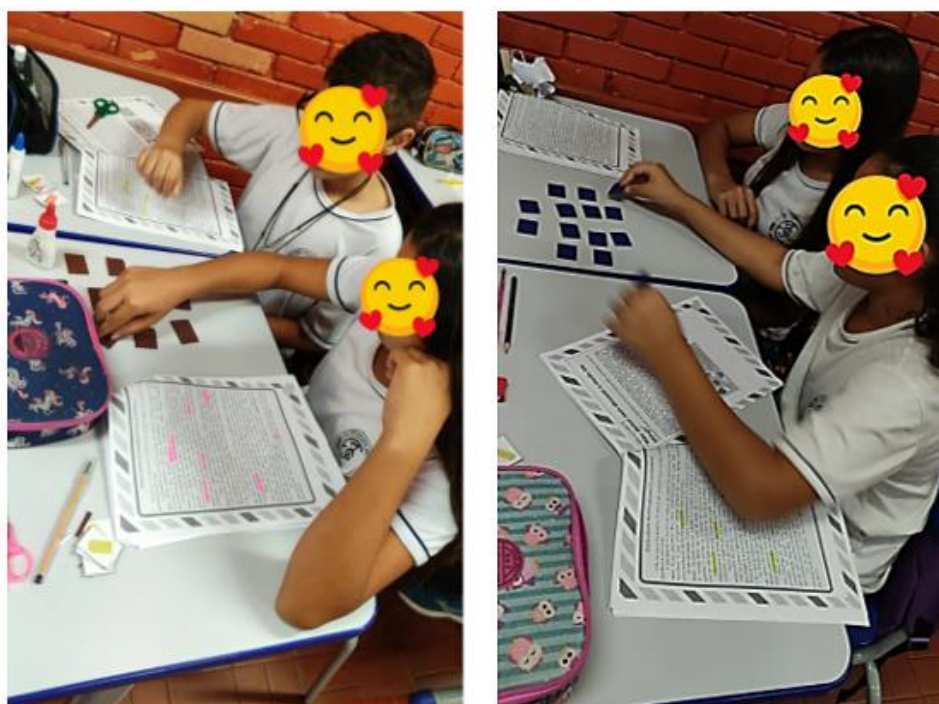
Ao encerrar esse momento de reflexão e análise, conduzimos os alunos para confeccionarem, em duplas, um Jogo da memória lexical. Para isso, reproduzimos em folha separada as cartas do jogo, as quais são formadas por palavras retiradas do relato de Emanuelle e seus sinônimos. Isso quer dizer que, para se formar um par, os estudantes precisaram verificar no texto se a palavra poderia ser substituída sem prejudicar a significação do relato. Importante ressaltar que os alunos tinham acesso também ao relato escrito.

Figura 24: Jogo da memória lexical



FONTE: Elaborado pelas autoras

Figura 25: Prática - do Jogo da memória



FONTE: E9, E10, E3 e E14

Por meio do jogo, pudemos explorar as significações e os sinônimos que causariam ou não uma mudança de sentido no texto original. Para a realização dessa atividade prática, apoiamo-nos em Piaget (1976, p.160), o qual aponta que “os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil”. Dessa forma, o trabalho com lúdico, além de ser mais prazeroso é mais eficaz, uma vez que os alunos conseguem avaliar as palavras que compõem o texto e se divertirem ao mesmo.

A fim de fixar o trabalho com os sentidos atribuídos nos Relatos pessoais, direcionamos os estudantes a lerem mais um exemplar, dessa vez, escrito, intitulado “Não deixei nem deixarei o medo me atingir”. A autora relata sua experiência com o preconceito sofrido devido a um quadro alérgico que provocou desconfiança no hospital em que trabalha. Na época vivíamos o período crítico da pandemia. Assim, ela foi afastada do trabalho e precisou lidar com o medo e a ansiedade.

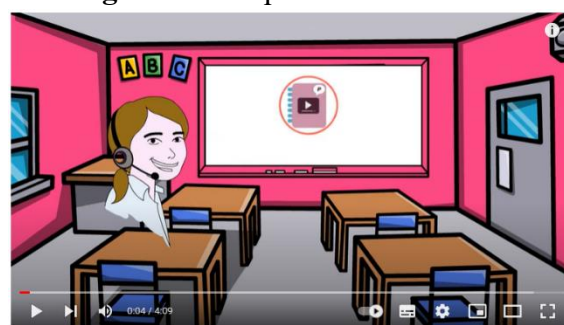
Após a leitura, tecemos algumas considerações acerca dos sentimentos emitidos pela narradora no relato. Os alunos identificaram palavras e expressões, como: desespero, medo, falta de fé, sensação horrorosa as quais transmitem sentidos ao texto. Ainda, de forma oral, exploramos o resgate à memória da autora e a valorização de suas experiências, mesmo vividas em um momento de tristeza. Em seguida, explicamos, por meio de slides, que as palavras se organizam em frases com o intuito de criar sentido para que o interlocutor compreenda facilmente a mensagem. E que, nos Relatos pessoais, como o autor procura transmitir suas opiniões, pode contar com o auxílio de um dicionário para ajudar na construção do texto.

Assim, baseamo-nos às contribuições de Dias (2004), a qual alega que o estudante, ao consultar um dicionário com o intuito de encontrar significados, precisa embuti-los no texto para abarcar a compreensão do contexto, uma vez que, as palavras já possuem significados independentes das circunstâncias em que se encontram.

Para reforçar ainda mais esse conteúdo, explicamos sobre o emprego de sinônimos e transmitimos dois vídeos, a saber: um nomeado “Sinônimos”, e o outro “O que é Semântica?”. De forma lúdica, os vídeos apresentam as duas temáticas por meio de exemplos ilustrativos. Oportunizamos, desse modo, aos alunos, aprenderem de diferentes formas, pois sabemos que a sala de aula é heterogênea, e cada estudante compreende o conteúdo por intermédio de um recurso.

Figura 26: Sinônimos

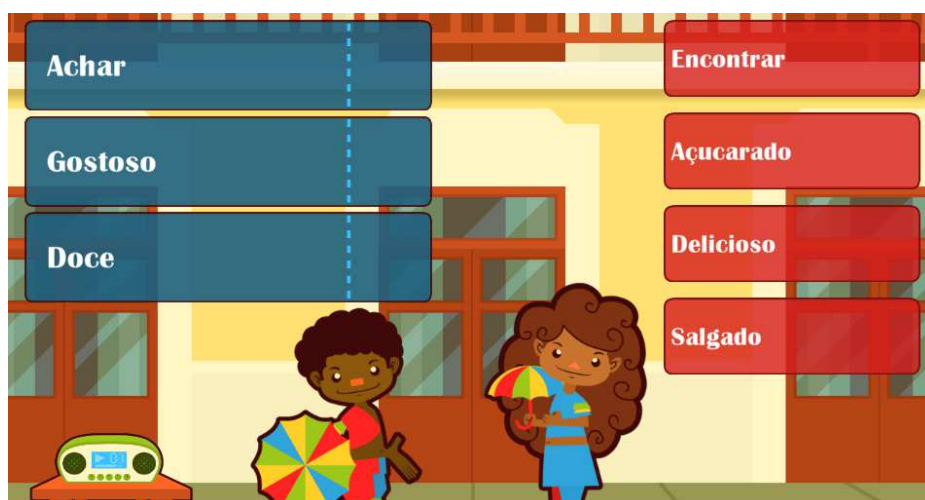
Sinônimos
 FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=pyPJeK1kzy0>
 Acessado em 30/07/2022

Figura 27: O que é Semântica?

O que é Semântica? Você vai APRENDER em menos de 4 minutos! 🎧
 FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=NY4okX2-o2o&t=20s>
 Acessado em 30/07/2022

Ainda com a intenção de reforçar a sinonímia, os estudantes foram desafiados a um jogo virtual no qual os alunos deveriam encontrar a relação entre as palavras, seja por sinônimo ou por antônimo. A atividade foi realizada em duplas ou pequenos grupos devido ao uso do celular, no entanto, esse fator foi satisfatório, uma vez que os discentes se ajudaram e anotaram a pontuação dos colegas como uma disputa. Interessante é que os pontos são contados por acerto e por tempo. Dessa forma, eles se empenharam para conseguir uma pontuação maior que a dos colegas.

Percebemos, então, que, além de se divertirem com o jogo, o aprendizado, de fato, aconteceu, já que os alunos buscavam entender qual a relação estabelecida entre os vocábulos para marcar a resposta correta. Foi um momento bem prazeroso.

Figura 28: Jogo – No ritmo das palavras

FONTE: [No Ritmo das Palavras - Remake - Ludo Educativo](#)

Na segunda etapa desta oficina, propusemos quatro atividades de escrita: três com foco na compreensão e interpretação de textos, e uma com foco na produção. A primeira delas refere-se a um trecho do Relato pessoal de um psicólogo, Bruno, no qual ele faz uma reflexão sobre a situação em que se encontra e emite alguns sentimentos: tédio, tristeza, nojo e impaciência. A partir da leitura, alguns questionamentos acerca da significação das palavras escolhidas e dos sentidos exprimidos foram feitos. Ademais, exploramos também o uso do dicionário que, conforme elencado pelo PNLD (2012), desenvolve o entendimento dos dados e a capacidade lexicográfica que, por sua vez, promovem a consciência da escrita. As reflexões foram embasadas nas seguintes perguntas:

- a) Quais os sentimentos prevalecem nesse relato?
- b) Liste as palavras que nos ajudam a entender os sentimentos do interlocutor expressos nesse relato.
- c) O que significa a palavra "confinamento"? Pesquise em um dicionário o melhor significado para ela e anote.
- d) Observe as palavras destacadas na frase: Hoje chegou forte o tédio, o nojo, a tristeza, a impaciência.

Reescreva a frase utilizando sinônimos. Em seguida, analise: a frase reescrita possui o mesmo sentido?

Por meio das respostas dadas pelos alunos, notamos que eles perceberam os sentidos concebidos no trecho, além de se atentarem à importância da seleção de palavras para a transmissão de opiniões. Percebemos, outrossim, que muitos estudantes tinham pouco contato com o dicionário, por isso, foi necessária uma pausa nas atividades para lembrá-los sobre o seu manuseio. No entanto, como os discentes já entendiam a ordem alfabética e já haviam estudado sobre os verbetes, esclarecemos, sobretudo, a respeito das mudanças gramaticais ao procurarem uma palavra. Dessa forma, a execução dessa atividade ocorreu de forma tranquila. Demonstramos, a seguir, algumas respostas coerentes.

Figura 29: Respostas da letra B – Oficina 3

Ele estava triste. Pois no 2º frase fala o que ele sente tédio, nojo, tristeza e impaciência.

Que hoje ele chegou em casa com um forte tédio, nojo, tristeza e impaciência.

Figura 30: Respostas da letra D – Oficina 3

Hoje chegou forte o alívio, o enjamento,
a infelicidade e a aflição.
A frase possui quase o mesmo sentido.

Hoje chegou forte o desânimo, o desgosto,
a infelicidade, a aflição. A frase ficou
parecida.

FONTE: E20 e E13

A segunda atividade de compreensão foi baseada em uma tirinha na qual possui algumas palavras antigas, distantes do vocabulário atual dos alunos. Novamente as questões contemplam o uso do dicionário e a seleção de palavras para aquisição de sentido. Fizemos as seguintes perguntas:

- Releia o último quadrinho. Você consegue compreender todas as palavras? Procure no dicionário o significado mais próximo das palavras desconhecidas e reescreva a frase substituindo-as.
- Considerando os dois primeiros quadrinhos apenas, quais os sentimentos podemos perceber na fala do filho?

Figura 31: Tirinha – Oficina 3

FONTE: http://wagnerpassosblog.blogspot.com/2010/07/amigos-reais-seres-inimaginaveis_29.html

Por meio dos questionamentos feitos, entendemos que os estudantes conseguiram, de fato, encontrar sinônimos que se encaixam bem ao sentido proposto pela tirinha. Percebemos, também, que estão mais familiarizados com o dicionário, uma vez que não necessitaram de ajuda para encontrar as palavras. Importante ressaltar que, novamente essa atividade foi

realizada em duplas e, dessa forma, os alunos contaram com os colegas para executar a tarefa com êxito.

Figura 32: Respostas da letra A – Oficina 3

Não. É ai meu, me emprestar o carro velho pra gente possuir
 laranja - carra, lordejo - possuir.

FONTE: E3 e E1

A terceira atividade escrita propõe aos estudantes encontrarem palavras e expressões que exprimem os sentimentos do narrador. Dessa vez, o Relato pessoal é de Lizis Alexandra, uma adolescente que relata o que sentiu durante a pandemia. Esse texto proporciona a reflexão acerca dos sentidos concebidos, além de, mais uma vez, explorar o uso dos sinônimos que não afetam o sentido original do texto. As indagações feitas foram:

- Retire do texto palavras e expressões que transmitem as sensações vividas por Lizis durante a pandemia.
- A narradora cita duas características para explicar o ano de 2020. Quais são elas? Aponte outras palavras que poderiam ser empregadas com o mesmo sentido.
- Releia a frase: "[...] aqueles acontecimentos me abalaram profundamente na época". Procure no dicionário os significados existentes para essa palavra e aponte o que melhor se encaixa no sentido do texto.

Observamos que, a partir das respostas dadas, os nossos objetivos foram alcançados, uma vez que, a grande maioria dos alunos, conseguiu identificar as palavras e expressões que contribuíram para a exposição dos sentimentos da autora, bem como realizaram as substituições utilizando o dicionário de forma satisfatória. Deste modo, avaliamos como positiva a participação e desenvolvimento dos alunos envolvidos. Buscamos apoio no PNLD (2012) o qual reforça que a prática do dicionário na escola, além de servir como apoio pedagógico, é um facilitador no momento de compreender o texto.

Figura 33: Respostas da letra B – Oficina 3

O que mais me afetou e impressionou. Em outras palavras tristeza e nem esperanças.

*Resistência e imprevisível poderiam ser empregados
 no contexto textual*

FONTE: E2 e E25

Encerrando as atividades escritas, propusemos a produção, em duplas, de um Relato pessoal baseado na tirinha de Armandinho. Para isso, elencamos algumas palavras, as quais exprimem sensações, para serem utilizadas na escrita pelos alunos. Assim, dos onze vocábulos, eles deveriam usar, ao menos, cinco em seu texto. Dessa forma, a escrita demanda dos alunos a utilização de algumas estratégias apontadas por Koch e Elias (2015), tais sejam: estimulação do pensamento acerca dos elementos que compõem a situação comunicativa; escolha e organização das ideias, a fim de construir uma progressão textual; além da revisão da escrita norteada pela relação escritor/leitor.

Figura 34: Produção textual – Oficina 3



FONTE: <https://wp.ufpel.edu.br/pave/files/2017/12/PAVE17E2.pdf>

Consideramos favorável essa produção, uma vez que, os textos criados pelos estudantes estavam de acordo com a proposta solicitada pela docente. Ademais, conseguiram inserir em suas narrativas algumas das palavras selecionadas para conceber os sentimentos emitidos pelo relator. Importante salientar que percebemos a evolução nos relatos escritos, sobretudo no que tange a seleção vocabular para a aquisição do sentido desejado no texto. Reforçamos que essa produção tinha o objetivo de corroborar para os conceitos estudados nas oficinas anteriores, bem como atentar-se aos efeitos de sentidos causados por meio da seleção vocabular.

Em vista disso, Antunes (2012, p. 43) destaca que “todo ato de linguagem é, em alguma medida, um modo de agir, no sentido de que pretende alcançar certo efeito prático. A escolha dessa ou daquela palavra está na dependência de se conseguir esses efeitos”.

Apresentamos a seguir alguns trechos dos relatos escritos pelos discentes.

Figura 35: Relatos – Oficina 3 (trechos)

meu pai me deu de presente no meu aniversário de 11 anos, ele disse que eu poderia escolher então escolhi um livro que eu queria muito, então ele encomendou e quando chegou eu fiquei muito animado e empolgado e logo comecei a ler.

Minha mãe me levou na livraria e lá tinha vários livros legais eu fiquei muito animado e feliz.

Meu pai deu me deu um livro de aventura ele fala que nos deixam mais felizes eu já estava muito impaciente até que um dia resolvi ler um livro que o meu pai me deu para de noite era um livro de terror então comecei a ler até de madrugada até que eu caí na cama e tive um pesadelo

FONTE: E28, E19 e E5

Como culminância da Oficina 3, desafiamos os alunos a jogarem um “Quiz lexical”, no qual eles deveriam encontrar os sinônimos que se encaixam no contexto em que as palavras destacadas foram empregadas. Novamente contamos com os celulares para a realização desse jogo virtual. Percebemos a empatia de alguns estudantes ao auxiliarem seus colegas ou, até mesmo, emprestarem seus aparelhos para se divertirem e aprenderem também.

Figura 36: Quiz lexical



FONTE: [Quiz lexical \(sinônimos\) - Questionário de programa de televisão \(wordwall.net\)](https://www.wordwall.net/)

Após o encerramento da Oficina 3, notamos que os alunos estão mais confiantes sobre as características do gênero discursivo/textual, além de perceberem a importância da seleção vocabular para a produção de sentido desejado em um contexto. Afinal, como afirma Fernandes (2007), o sentido de uma proposição só existe quando são colocadas à prova num processo sócio-histórico de interação, uma vez que, o sentido das palavras e expressões é inexistente por si só.

Prosseguindo com a aplicação, iniciamos a Oficina 4, a qual é intitulada **Todos os relatos são iguais?**. Buscamos, por meio das atividades propostas nessa oficina, despertar a reflexão acerca da instabilidade de gênero, uma vez que, segundo Bakhtin (1997), com a instauração da tecnologia, os gêneros se adequam às situações de comunicação mediante uma estrutura fixa que sofre modificações para cumprir os objetivos comunicativos.

A primeira reflexão baseia-se na apresentação de dois relatos em vídeo. O primeiro, intitulado “Relatos da pandemia”, de Thamy Vitória, exhibe a narradora, em um tom melancólico, respondendo a questionamentos sobre seu cotidiano durante a pandemia da Covid-19. Ela se apresenta, emite sua opinião, fala de seus sentimentos e relata algumas situações por que passou nesse período. Em contrapartida, o segundo vídeo, intitulado “Relato pessoal: A bomba”, tem como relator um aluno de, em média, 12 anos, narrando uma travessura que fez ao sair da escola. Ao jogar uma bomba na casa de um colega, o personagem se depara com uma situação inesperada e precisa sair correndo. Em um tom descontraído, o vídeo é criado com a técnica *Draw my life*, isto é, a produção animada por meio de desenhos manuais.

Figura 37: Relatos da pandemia



Relatos da pandemia - Thamy Vitória

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=mEC354ka-wc>
Acesso em: 15/09/2022

Figura 38: Relato pessoal: A bomba



Relato Pessoal: A bomba / Escola Estadual Mestra Hercília

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=4z0MVv9h16Y>
Acesso em 15/09/2022

Após a exibição dos exemplares, fizemos algumas reflexões principalmente sobre a estrutura composicional de cada vídeo e as características do Relato pessoal já estudadas anteriormente. Perguntamos: Quais as diferenças mais marcantes entre eles? E as semelhanças? (Lembre-se do tema, da estrutura, da ordem dos fatos, da organização textual); Quem é a personagem principal em cada vídeo?; Em qual pessoa estão narrados?; A linguagem empregada nos relatos está igual ou diferente?; Os dois temas reproduzidos nos relatos foram tratados com a mesma seriedade?.

Percebemos que os alunos se interessaram com essas mudanças, sobretudo, na temática, já que os vídeos assistidos anteriormente apresentavam assuntos mais sérios e de grande importância social. Dessa vez, a participação foi geral, visto que acharam engraçado a história relatada pelo garoto. Percebemos que, com a analogia proposta entre os dois vídeos, os estudantes conseguiram detectar as diferenças e teceram comentários interessantes e reflexivos:

- E1: Relato pessoal pode ser de assuntos, assim, menos importantes.
- E6: A moça do primeiro vídeo estava bem séria, o vídeo até estava está escuro. E o vídeo do menino foi mais legal.
- E15: Esses vídeos são bem diferentes, mas os dois contam coisas da vida deles.

Por meio desses comentários, observamos que a reflexão acerca dos vídeos foi satisfatória, uma vez que os estudantes conseguiram lidar com as semelhanças e diferenças dos exemplares. Confirmamos, dessa forma, a afirmação de Marcuschi (2008), o qual aponta que os gêneros não possuem composições fixas e formas engessadas, e sim adaptações socioculturais da ação humana.

Após concluirmos as reflexões dos vídeos, passamos para a segunda atividade: analisar um *Podcast* intitulado “Relatos da pandemia”, narrado por uma senhora de 50 anos. A autora relata o seu aniversário que antecedeu a paralização da pandemia Covid-19. Naquele dia, ela foi à faculdade, trabalhou, reviu amigos, os abraçou. A partir daí, ficou isolada e sem contato físico, sua vida limitou-se diante de uma tela de computador. A narradora descreve várias emoções e sentimentos que vivenciou, além de contar sobre as adaptações que precisou fazer para conseguir trabalhar em casa.

Em seguida, convidamos os alunos a refletirem sobre o áudio por meio das seguintes perguntas: É possível percebermos o sentimento expresso pela autora? De que forma?; Qual o sentido da expressão "do avesso" usada por ela?; O relato narrado no *podcast* é parecido com os relatos aos quais assistimos nos vídeos?; Se fôssemos escrever esse relato, precisaríamos fazer algumas modificações na linguagem? Se sim, quais?.

As questões foram exploradas e analisadas de forma oral. Desta vez, os estudantes mostraram-se confusos ao comparar o vídeo “Relatos da pandemia” com o *podcast*, uma vez que possuem algumas características bem semelhantes: mesma temática, tom melancólico, música triste de fundo, apenas a voz da narradora. Aproveitamos este momento para elencar diferenças e semelhanças que existem entre os modos de apresentação dos Relatos pessoais. Explicamos, por meio de slides, que o Relato pessoal é um gênero discursivo/textual frequente em diversos meios sociais, por isso, podemos encontrá-lo escrito em linguagem mais ou menos formal, dividido em parágrafos ou em estrofes, de maior ou menor extensão. Ressaltamos, também, a importância de se adequar à finalidade da comunicação e ao contexto em que ele será produzido. Ademais, mostramos, ainda, a estrutura básica de um relato, composta por introdução, desenvolvimento e desfecho, com o intuito de reforçarmos a estrutura narrativa, pois, segundo Bruner (1990), a ação do narrar tem utilidade educacional peculiar, uma vez que, organizar a vivência em forma de narrativa contribui na compreensão daquilo que se viveu, corroborando, assim, na construção de um novo modo de contar. O mesmo autor ratifica que as narrativas se formam por meio de vários pontos de vista singulares e, por conseguinte, é provável que haja muitas versões de um mesmo enredo.

Encerrando esse momento de reflexão, pedimos aos alunos para realizarem a leitura de um outro exemplar de Relato pessoal. Desta vez, trata-se do trecho inicial do relato de Martha Cavalcanti. Nele, a autora faz uma breve apresentação de si, fala de seus pais e avós, além de sua naturalidade. O objetivo dessa leitura foi despertar a atenção dos alunos para uma outra forma de iniciar um Relato pessoal. Nesse momento, os alunos não fizeram qualquer comentário, apenas se atentaram às informações contidas no trecho do exemplar.

Na segunda parte desta oficina, propusemos duas atividades: uma voltada a interpretação e compreensão de texto e um desafio de escrita. A primeira delas, propõe a analogia entre dois textos: o poema “O bicho”, de Manuel Bandeira e um Relato pessoal produzido por uma adolescente. Após a leitura, fizemos algumas considerações de modo a chamar a atenção dos alunos para a estrutura dos textos e suas particularidades:

- a) Quem são as personagens dos textos?
- b) De que forma os relatos estão estruturados?
- c) Quais as temáticas explícitas nos textos?
- d) Leia o relato "O bicho". Identifique a expressão que causa o espanto da personagem.
- e) A autora, no segundo texto, utiliza algumas expressões para transmitir seus sentimentos daquela época. Identifique-as.
- f) O que os textos têm em comum?

Observando as respostas dadas pelos discentes, percebemos que, de fato, eles notaram a instabilidade com a qual os Relatos pessoais são produzidos. Além disso, verificaram as semelhanças existentes entre os textos e reforçaram alguns dos conteúdos estudados nas oficinas anteriores. De modo geral, entendemos que os estudantes estão mais tranquilos e familiarizados com o gênero e suas particularidades. Reproduzimos, a seguir, algumas das respostas dadas pelos alunos.

Figura 39: Respostas da letra B – Oficina 4

Texto 1: Estrofes e versos. Texto 2: parágrafo.
O primeiro: estrofes e versos, e o segundo um parágrafo.

FONTE: E27 e E28

Figura 40: Respostas da letra F – Oficina 4

Os dois tem sentimentos, os dois são relatos, estão sendo narrada em primeira pessoa e os dois tem desfecho.
Não relatos em 1º pessoa, os dois tem sentimentos.




FONTE: E16 e E13

Em seguida, desafiamos os discentes a produzirem um Relato pessoal com o tema “viagem” para ser publicado em um livro da turma. Dessa vez, a atividade foi realizada individualmente devido à necessidade de a pesquisadora avaliar o desenvolvimento de cada participante. Importante salientar que orientamos os estudantes a produzirem conforme conhecimentos adquiridos ao longo das oficinas, atentando-se, sobretudo, à linguagem empregada.

Com o intuito de testar a capacidade de se autoavaliarem, criamos um quadro no qual os discentes preencheram, com diferentes *emoticons*, a análise de alguns itens da sua produção, a saber: relato escrito em 1ª pessoa; fatos narrados em sequência; acontecimento importante; descrição das emoções; apresentação do narrador; título interessante.

Dessa forma, conseguimos perceber o nível em que os alunos se encontravam, e quais habilidades não haviam sido consolidadas. Após a escrita, notamos que os resultados foram satisfatórios, posto que grande parte dos estudantes cumpriram com as orientações sugeridas no desafio. Sobre a escrita, Geraldi (1993, p. 135) julga a produção de textos “como ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua [pois] é no texto que a língua se revela em sua totalidade”.

Figura 41: Critérios de avaliação

 Cumpri corretamente	 Cumpri parcialmente	 Não cumpri	
Relato escrito em 1ª pessoa	<input type="checkbox"/>	Descrição das emoções	<input type="checkbox"/>
Fatos narrados em sequência	<input type="checkbox"/>	Apresentação do narrador	<input type="checkbox"/>
Acontecimento importante	<input type="checkbox"/>	Título interessante	<input type="checkbox"/>

FONTE: Produzido pelas autoras

Figura 42: Trechos dos relatos

contar o dia que viajei para comemorar a festa de casamento da minha tia, foi bem legal conheci pessoas que nunca tinha visto,

Foi uma viagem incrível, fiquei muito feliz e gostaria de voltar novamente a Sorocaba.

No ano de 2017 o meu pai me disse que nós iam viajar para Roraima no dia 19/06/2017 chegou o dia da viagem eu fiquei muito ansioso, nós fomos de ônibus,

num certo dia meu pai me levou junto com ele para Uberlândia foi uma viagem muito divertida.

e eu não contava
da minha viagem. Na época eu tinha 5 anos eu e minha famí-
lia estavam indo para Uberlândia para celebrar um casame-
nto do meu primo só que meu carro estacionou na estrada
e eu fiquei com pouco de medo e curiosidade,

FONTE: E25, E23, E1, E5 e E2

Encerrando a Oficina 4, fizemos a socialização e leitura dos relatos escritos. Deste modo, os alunos valorizaram as histórias narradas pelos colegas e fizeram comparações com suas vivências. Percebemos, assim, que os nossos objetivos propostos para a Oficina 4 foram alcançados, pois, os textos possuem significação, sentimentos do narrador, além de serem, decerto, um Relato pessoal.

Iniciamos, então, a aplicação da Oficina 5 intitulada **Relatos: rememorando momentos importantes**. A última oficina propõe fixar os estudos realizados nas oficinas anteriores, bem como valorizar as vivências e experiências dos alunos. Sabemos que, mesmo com pouca idade, muitos deles já experienciaram momentos marcantes e difíceis em suas vidas, por isso a necessidade de enaltecer e rememorar-los.

Como ponto de partida, fizemos uma dinâmica em grupo com o intuito de verificar o conhecimento dos estudantes acerca dos Relatos pessoais inseridos em nosso meio social. Segundo Perpétuo e Gonçalves (2005, p. 2), “a dinâmica de grupo constitui um valioso instrumento educacional que pode ser utilizado para trabalhar o ensino-aprendizagem quando opta-se por uma concepção de educação que valoriza tanto a teoria quanto a prática e considera todos os envolvidos neste processo como sujeitos”.

Para isso, organizamos uma caixa com vários papéis nos quais continham orientações a serem cumpridas pelos alunos. Brincamos de “batata quente” com essa caixa e, ao se encerrar a música, um discente relatava aos demais colegas o fato solicitado no papel retirado. Vários alunos foram contemplados, mas nem todos conseguiram realmente produzir um Relato pessoal oral, pois ficaram envergonhados diante da turma ou tiveram dificuldade de se lembrar de um fato marcante.

Contudo tivemos alguns relatos que foram bem-sucedidos e completos, uma vez que possuíam apresentação, sequência de ideias e descrição dos sentimentos e opiniões. A brincadeira foi prazerosa, desta forma, os alunos se envolveram e escutaram atentamente os

demais colegas. Conseguimos, também, perceber e avaliar os relatos narrados. Destacamos um trecho de um dos relatos produzidos durante a dinâmica:

E27: Um dia triste foi quando meu avô faleceu. Nós não tínhamos muito contato com ele, mas quando o telefone tocou e minha mãe deu a notícia, comecei a chorar. No velório, eu fiquei muito perdida.

Figura 43: Dinâmica



Em uma caixa, coloque variadas orientações para serem sorteadas pelos alunos. Cada estudante pegará um papel e narrará oralmente um relato aos colegas.

Dinâmica

Sugestões

- Relate algo feliz que aconteceu na escola.
- Relate uma briga que você teve na sua casa.
- Relate um acontecimento que o deixou com muita raiva.
- Relate uma surpresa que já fizeram para você.
- Relate o dia em que você conheceu seu melhor amigo.
- Relate um dia durante a pandemia.
- Relate um acontecimento engraçado que você presenciou.
- Relate uma festa que você participou.
- Relate as piores férias da sua vida.
- Relate um aniversário feliz.
- Relate uma aula que você gostou muito.
- Relate um fato muito triste.
- Relate o jogo/competição que você participou.
- Relate o seu primeiro dia na escola.

FONTE: Produzido pelas autoras

Ao fim da dinâmica, ouvimos um outro *podcast*, desta vez intitulado “Aniversário do Levi”. O narrador do relato é uma criança que narra, de forma breve, sua participação no aniversário do amigo Levi. São listadas suas ações realizadas durante a festa, o relato, de certa forma, é sucinto e incompleto, uma vez que narra apenas fatos corriqueiros, sem descrever opiniões e sentimentos.

Diante do relato, fizemos alguns questionamentos orais, tais sejam: Qual o tema do relato narrado?; O fato narrado é importante ou irrelevante para o narrador?; De que forma ele conseguiu atribuir um sentido ou uma emoção a seu relato?; O que poderíamos acrescentar nesse relato para que ele fique mais completo? Quais os pontos positivos encontramos nesse breve relato?.

Como os alunos já estavam familiarizados com o gênero, perceberam algumas falhas no relato, a saber: narração de fatos simples do dia a dia, poucas palavras que exprimem opiniões e sentimentos, além de poucas descrições. Alguns estudantes comentaram:

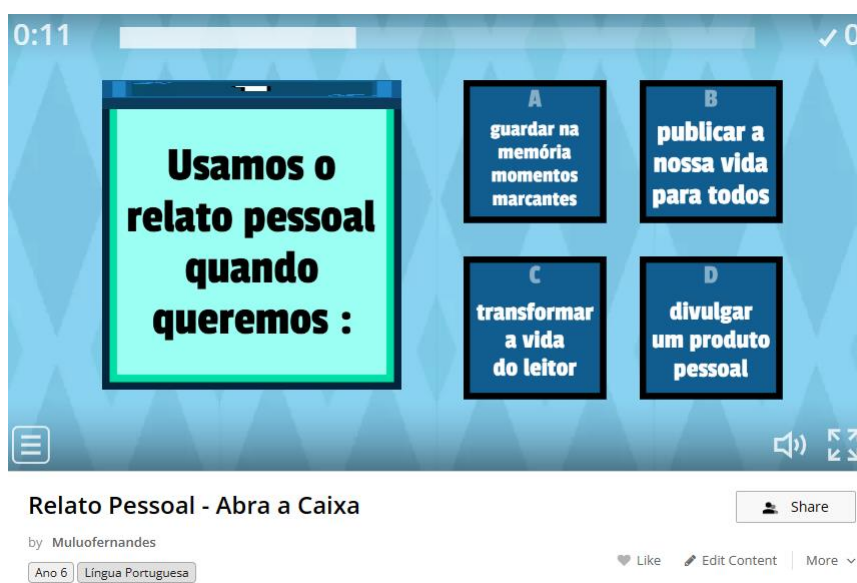
E10: Ele falou só o que fez, parece que não deu importância para nada.

E15: Ele começou direitinho, mas depois enrolou tudo.

Com o propósito de reforçar as características do relato, explicamos, por meio de slides, que o relato é uma narração de um acontecimento marcante na vida do relator. Ademais, ressaltamos a importância da seleção vocabular para a produção de um Relato pessoal, a fim de adquirir o sentido desejado pelo relator. Destacamos, ainda, que os relatos são gêneros discursivos/textuais que podem ser produzidos de forma oral e escrita, a depender da necessidade do interlocutor. Por fim, salientamos que, assim como outros gêneros, os Relatos pessoais estão presentes em nosso dia a dia com o intuito de rememorarmos momentos importantes em nossas vidas.

Para encerrar esta etapa, propusemos o jogo virtual “Abra a caixa”, no qual os alunos deveriam marcar a alternativa que corresponde à resposta corretamente. Foi um momento para fixação do conteúdo e diversão. Os estudantes, nativos digitais que são, mais uma vez, não tiveram dificuldades: emprestaram os celulares, ajudaram os colegas e tentaram cumprir as tarefas em menor tempo possível para conseguir maior pontuação. Considerando os nossos alunos contemporâneos, percebemos que atualmente eles têm uma nova maneira de aprender, uma vez que, “na maior parte do tempo, estão brincando, jogando e interagindo com amigos virtuais. Essas ações podem ser vistas como problemas, mas também como caminhos por onde as escolas podem trazer os estudantes para novas e mais prazerosas formas de aprender (KENSKI, 2007, p. 60). Dessa forma, explorar jogos virtuais em sala de aula é um dos caminhos que devemos percorrer a fim de favorecer o processo ensino-aprendizagem.

Figura 44: Jogo – Abra a caixa



FONTE: <https://wordwall.net/pt/resource/34722419/1%c3%adngua-portuguesa/relato-pessoal-abra-a-caixa>

No segundo momento desta última oficina, propusemos duas atividades escritas: a primeira contemplando a interpretação e compreensão do exemplar, e a segunda, análise do vocabulário empregado. Ambas se referem a um texto de autoria de Carlos Drummond de Andrade intitulado “Relato pessoal: como comecei a escrever”. No relato, o autor narra sua trajetória para a escrita. Ele narra momentos importantes em sua infância que o fizeram despertar o gosto para produzir. Além disso, ele ressalta o papel da escola e dos professores para motivá-lo com a leitura e a escrita. Após a leitura individual e coletiva realizada por nós em sala, tecemos alguns comentários sobre a influência dos livros na vida de Drummond, além disso, apresentamos o autor e reforçamos sua importante participação na literatura nacional.

Em seguida, os estudantes responderam a algumas perguntas relacionadas ao relato:

- Com qual intenção Carlos Drummond de Andrade escreveu esse relato?
- O que significa a expressão "chovia a potes" no primeiro parágrafo?
- Qual o sentimento do autor ao relatar esses fatos? Como você chegou a essa conclusão?

Notamos que os discentes conseguiram entender a finalidade pela qual o relato foi produzido e ainda compreenderam o efeito de sentido causado pela expressão “chovia a potes” utilizada pelo autor em seu relato. Analisando as respostas, percebemos maior atenção por parte dos alunos ao discorrer sobre o exemplar.

Figura 45: Resposta da letra A – Oficina 5

Contar como ele aprendeu a ler e a escrever
 para nos contar como que ele surgiu
 gosto para escrever, contos, poesia
 Explicar como ele começou a escrever

FONTE: E19, E13 e E25

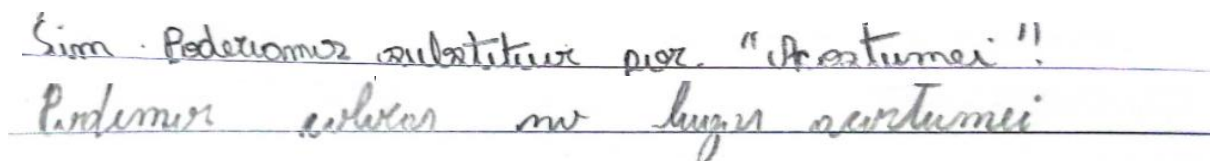
A segunda questão é a continuidade da reflexão acerca do relato de Drummond, com foco na linguagem empregada e compreensão global do texto. Buscamos avaliar se os alunos conseguiam empregar os sinônimos sem prejudicar o sentido do relato. Fizemos as seguintes perguntas:

“Meu irmão, estudante na Capital, mandava-me revistas e livros, e me habituei a viver entre eles. Depois, já rapaz, tive sorte de conhecer outros rapazes que também gostavam de ler e escrever”. Com base no trecho, responda:

- a) Poderíamos substituir a palavra destacada por um sinônimo? Qual?
 b) O relato de Carlos Drummond acontece em um curto espaço de tempo? Explique.

Por meio das respostas dadas, julgamos que essa última atividade foi satisfatória, uma vez que, conseguimos reforçar, mais uma vez, alguns conceitos estudados e trabalhamos com a seleção vocabular. Assim, os alunos demonstraram certa facilidade em concluir essa proposta.

Figura 46: Resposta da letra A – Oficina 5



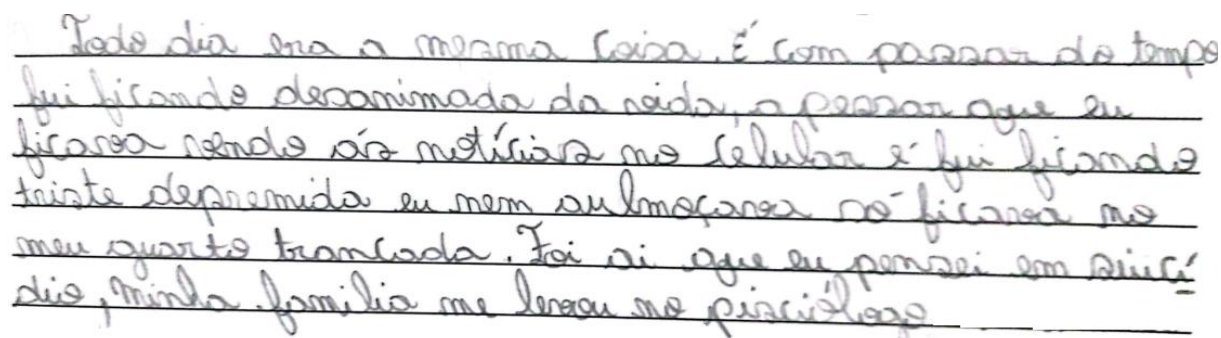
Sim. Poderíamos substituir por "Arrestar"!
 Podemos colocar no lugar arrestar

FONTE: E25 e E27

Com o objetivo de encerrar e avaliar a aprendizagem por meio das oficinas, propusemos, destarte, a produção de um Relato pessoal individual de um momento marcante ocorrido durante os anos em que ficamos em casa devido à pandemia da Covid-19. Os alunos puderam escolher a situação, feliz ou não, que experienciaram para narrar. Com o texto pronto e com o auxílio de um colega, selecionaram imagens da internet a fim de produzir um vídeo baseado em seu relato. O vídeo deveria ser editado e narrado pelos próprios autores. Para isso, utilizamos alguns aplicativos já conhecidos dos estudantes, a saber: *InShot*, *CapCut*, *TikTok* e *Alight Motion*.

Deste modo, corroboramos com a BNCC ao explorar os multiletramentos e práticas de cultura digital na escola, uma vez que essa atividade colabora não apenas para uma participação ativa e crítica das práticas contemporâneas de linguagem, mas também desenvolve um usuário da língua capaz de produzir novos sentidos, além de transformar, combinar e alterá-los por meio de sua criatividade (BRASIL, 2018).

Figura 47: Trechos dos relatos – Oficina 5



Todo dia era a mesma coisa. É com passar do tempo
 fui ficando desanimada da vida, a pensar que eu
 ficava sendo só metida no celular e fui ficando
 triste depressiva e nem saí mais do meu quarto
 trancada. Foi aí que eu pensei em suicídio,
 minha família me levou no psicólogo

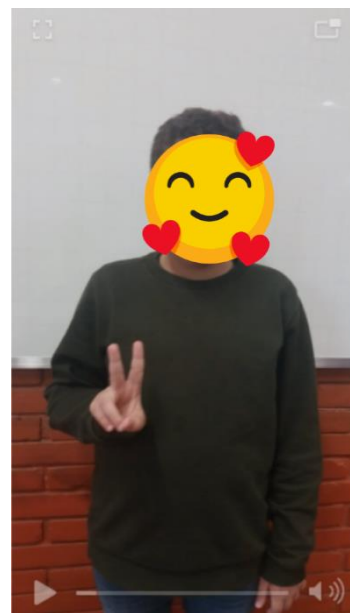
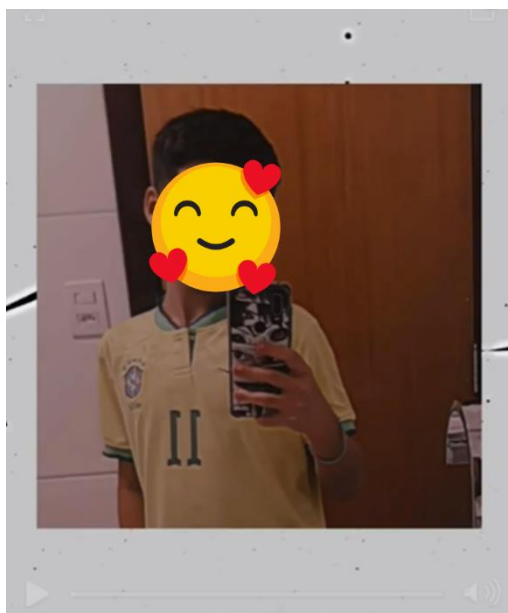
Eu estava com medo por estarem acontecendo muitas coisas, eu
estava estudando nos vídeos online de 13:00 às 17:15 toda a noite fiquei
chateado por mim pois estava sempre em casa sem poder sair.

E aquilo começou a
me incomodar porque minhas notas baixaram
muito e por isso comecei a sentir falta da
Escola e dos meus amigos que eu não podia
mais visitar por conta do vírus. Fiquei
entediada.

O meu nome é - tenho 12 anos e vou
relatar o dia que o meu avô faleceu, bem ele
tenho pegado coriza e um resfriado e com o pa-
ssar das semanas ele veio a falecer. Foi no
relatório dele e pensei que não iria chorar pois não
tinhamos muito contato, mais depois que vi todas
aquelas pessoas acabei chorando.

FONTE: E1, E28, E16 e E3

Figura 48: Vídeos – Relatos pessoais





FONTE: E17, E22 e E27

Após a socialização dos vídeos produzidos pelos alunos, realizamos a avaliação das oficinas. Solicitamos que os estudantes respondessem a algumas perguntas, a saber:

- a) Você aprendeu o que é um Relato pessoal?
- b) Quais as características de um Relato pessoal?
- c) Como atribuir sentido a um relato?
- d) Conte-me: você gostou de participar das oficinas? Por quê? O que mais gostou? O que menos lhe agradou?

Notamos, então, que a maioria dos alunos gostou das atividades realizadas durante as oficinas, bem como sentiram que, de fato, tiveram um bom aprendizado. Ademais, julgaram prazerosos os trabalhos com o celular, uma vez que ele é pouco utilizado para fins pedagógicos. A seguir, elencamos alguns comentários que julgamos pertinentes feitos pelos alunos:

E28: Foi bem divertido os trabalhos em duplas que fizemos. Do vídeo de um Relato pessoal que fizemos, fiquei com vergonha.

E7: Gostei. Me ajudou bastante. Gostei de aprender palavras novas.

E9: Gostei das atividades práticas, muito animadas.

E25: Saímos um pouco da rotina. Gostei dos jogos. Não gostei de ter que trazer o celular.

E18: O que mais gostei foi dos vídeos que eu vi.

E19: Eu gostei de participar das oficinas e achei bem legal. Gostei de fazer edições dos relatos dos meus colegas.

E1: Pude aprender um assunto diferente. Gostei mais das vezes que fizemos atividades em grupo e quando tivemos que gravar vídeo e mostrar em um telão par a sala inteira.

Terminada a aplicação, como forma de agradecimento, oferecemos um lanche especial aos alunos e envolvidos no projeto.

6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta seção destinada às considerações finais sobre a pesquisa nos autoriza a, primeiramente, tecer comentários e reflexões importantes sobre nossa vivência diária em sala de aula. A prática docente cotidiana nos remete a uma análise constante sobre os problemas enfrentados, os quais buscamos amenizar ou, até mesmo sanar, para obtermos um resultado satisfatório com nossos alunos.

Enumeramos algumas questões para nortear a nossa pesquisa, a saber: Os alunos conseguiram distinguir as palavras, utilizadas por um narrador, que expressam sentimentos, opiniões, significações e sentidos?; Os estudantes perceberam as diferenças existentes entre a linguagem coloquial/informal e a linguagem formal?; O Relato pessoal foi percebido como um gênero inserido na sociedade na qual pertencem e atuante nas mídias digitais?; Quais as palavras foram comumente empregadas com o intuito de demonstrar o sentimento do sujeito ao produzir um discurso?; Os estudantes perceberam as escolhas vocabulares e a estabilidade do gênero?

Considerando as questões elencadas para esta pesquisa, percebemos que os estudantes apontaram adequadamente, nos exemplares, as principais palavras que denotam opiniões e sentimentos do relator. Além disso, notaram que o Relato pessoal é um gênero frequentemente usado por nós, inclusive utilizado durante as aulas e aplicação das oficinas.

Outra indagação que fizemos foi sobre a ocorrência de certas palavras nos relatos analisados. Constatamos que os discentes apontaram, de forma satisfatória, o recorrente uso de algumas delas, tais como: ansioso (a), preocupado (a), triste, divertido etc.

Percebemos ainda que, no que concerne ao uso da linguagem formal e informal, inicialmente, causou maior dúvida nos alunos. Contudo, no decorrer da execução das atividades, conseguiram discernir as linguagens com sucesso e notaram sua estabilidade.

Ao partirmos das hipóteses de que as atividades propostas durante as oficinas contribuíssem como meio significativo para a compreensão das vivências sociais, bem como despertassem o pensamento crítico no que tange à seleção de palavras para exprimir opiniões e sentimentos, pudemos constatar que, por meio do desenvolvimento desta pesquisa, foi possível despertar nos alunos uma maior atenção à prática da escrita e interpretação dos Relatos pessoais. Ademais confirmamos que os três elementos apontados por Bakhtin (2000) - conteúdo temático, estilo e construção composicional - para nortear o trabalho com os gêneros discursivos/textuais são satisfatórios ao processo ensino e aprendizagem, uma vez que percebemos o crescimento dos estudantes durante a aplicação das oficinas e na produção de seus relatos. Atingimos, portanto, nosso objetivo geral.

Diante dos resultados positivos, afirmamos que a intervenção pedagógica realizada por meio das oficinas contribuiu para amenizar o problema registrado, uma vez que nem todos os alunos envolvidos conseguiram selecionar as palavras adequadas para conferir o sentido que desejavam em suas produções textuais. No entanto, esses mesmos estudantes obtiveram resultados satisfatórios no que tange à interpretação dos relatos e identificação das palavras que contribuíram para o sentido dos exemplares.

Diante das respostas dadas pelos alunos no Caderno de atividades, percebemos uma grande defasagem na ortografia e construção frasal. Porém, como esse não era o objetivo central do nosso trabalho, optamos por manter as produções dos alunos e realizamos as correções no caderno posteriormente. Importante ratificar que os discentes envolvidos na pesquisa passaram quase dois anos sem acompanhamento diário escolar devido à pandemia da Covid-19.

Dessa forma, sugerimos que, ao aplicar a proposta, o professor se atente também aos aspectos ortográficos e frasais, aproveitando-se das dificuldades apresentadas por seus alunos para sanar os problemas.

Segundo Antunes (2002), “em decorrência da abertura de paradigmas, ganhou impulso a divulgação de um princípio: o de que o estudo da língua recobriria maior relevância de resultados se elegesse como objeto de estudo o texto, na sua dupla face, de produção e recepção (ANTUNES, 2002, p. 66). Assim, sabemos da necessidade de o docente proporcionar a seus estudantes o contato com diferentes gêneros sem seguir um modelo fixo, uma receita pronta, posto que essa prática empobrece a criatividade e criticidade dos alunos.

Deste modo, retomamos à informação de que a presente pesquisa apresentou uma proposta de intervenção com o intuito de reparar um problema enfrentado em nosso cotidiano: a compreensão de Relatos pessoais e os efeitos de sentido causados por meio da seleção de palavras. Pensando nisso, o objetivo principal do nosso trabalho foi elaborar um Caderno de atividades navegável de apoio ao docente do 6º ano do Ensino fundamental, a fim de explorar, por meio de oficinas, o vocabulário utilizado nos relatos para que os alunos notassem as significações, opiniões e sentimentos do relator diante das palavras empregadas nos exemplares e pudessem produzir seus relatos com o sentido desejado. Além disso, elaboramos um Caderno destinado aos estudantes com apenas as orientações direcionadas a eles.

Considerando a necessidade de os alunos conseguirem elencar as palavras adequadas para a sua situação comunicativa, sobretudo os relatos, buscamos, em nossa proposta, despertar a reflexão acerca da seleção vocabular para conceber o efeito de sentido almejado.

A partir da metodologia e dos procedimentos adotados em nossa pesquisa, por meio das oficinas e do Caderno de atividades navegável, esperamos que os professores possam oferecer aos estudantes envolvidos um ensino de qualidade, voltado à valorização das nossas experiências diárias e, principalmente, voltado à reflexão sobre os efeitos de sentido causados pelo léxico.

Destarte, o Caderno de atividades navegável que apresentamos dentro e fora do texto foi desenvolvido com base no referencial teórico supracitado nesta pesquisa, o qual concordamos e buscamos colocar em prática nas atividades elencadas nas oficinas. Ademais, concluímos também, que a nossa experiência como docente contribuiu significativamente para a ampliação do ponto de vista acerca do tema, bem como a aplicação da proposta.

O aporte teórico no qual nos embasamos para desenvolver as tarefas executadas nas cinco oficinas, evidenciou o quanto nós, professores de LP, podemos sempre estarmos suscetíveis a realizar práticas docentes que valorizam o trabalho com o léxico, efeitos de sentido e seleção vocabular. Além disso, incluímos o trabalho com os gêneros discursivos/ textuais, os quais, segundo Antunes (2009), Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2010), estão presentes em nosso cotidiano diante das várias situações comunicativas pelas quais vivenciamos diariamente. Percebemos, então, que, por meio das leituras, o trabalho com os relatos é necessário, uma vez que, segundo Dolz e Scheneuwly (2004), se trata da memorização e recordação das experiências humanas e, ao documentar essas ações vividas, o relator desenvolve seu discurso e insere-o no tempo.

Outrossim, com as leituras realizadas, entendemos que, de acordo com Antunes (2012) as palavras que proferimos em nosso cotidiano dependem das nossas experiências sociais e culturais e, deste modo, o léxico é ilimitado, uma vez que se modifica à medida que ocorrem mudanças no mundo. Percebemos, portanto, que explorar o léxico é um rico trabalho e deve ser instigado em sala de aula, sobretudo, nas aulas de LP, de diferentes maneiras e em diversos gêneros discursivos/textuais.

Notamos, ainda, que o trabalho com relatos pode levar os estudantes à ampliação vocabular, seja por meio das atividades de leitura e compreensão dos diferentes relatos, pelos exercícios que contemplam análise do vocabulário, ou, ainda, pelas atividades lúdicas de raciocínio rápido. Comprovamos essa constatação quando percebemos inúmeros relatos que apresentam diferentes vocabulários com distintas intenções comunicativas e que podem ser explorados no contexto escolar, por apresentarem particularidades do relator, ou por apresentarem linguagem mais ou menos formal, por exemplo. Podemos, ainda, para estudos

futuros, propor para uma próxima pesquisa, tal como, uma análise acerca das retomadas feitas nos exemplares de relatos por meio dos sinônimos, antônimos ou hiperônimos.

Diante dessa perspectiva, o Caderno de atividades navegável, intitulado “Relato pessoal, léxico e efeitos de sentido”, criado por nós como apoio ao docente de LP do 6º ano, propõe atividades que contribuem significativamente com a prática pedagógica, a fim de amenizar as dificuldades encontradas pelos alunos ao selecionar palavras para a produção de um texto e perceber os efeitos de sentidos causados por essa seleção.

Por isso, as cinco oficinas elaboradas e aplicadas em sala de aula apresentam variados exemplares de Relatos pessoais por acreditarmos que o contato com esses textos facilita a interação dos estudantes com o gênero escolhido e suas peculiaridades. Além disso, em cada oficina, as atividades acerca dos relatos direcionam o pensamento dos alunos para uma característica essencial do gênero, a saber: na oficina 1, destacamos o gênero enquanto um enunciado presente em nosso meio social; por sua vez, na oficina 2, ponderamos atividades sobre a relação dos relatos com a narração; na oficina 3, atentamo-nos aos sentidos produzidos por meio da seleção de palavras; já na oficina 4, notamos as semelhanças e diferenças entre os diversos relatos existentes; e, por fim, na oficina 5, percebemos a funcionalidade dos relatos em nosso cotidiano.

Assim, os estudantes se atentavam especialmente para essa característica ao responder os questionamentos e executar as atividades. Reconhecemos também que as propostas de produção, mesmo não sendo agradáveis a todos os alunos, favoreceram o pensamento crítico e a organização textual, uma vez que eles buscavam verificar se os textos continham todos os critérios solicitados.

Importante ressaltar ainda que o trabalho com o lúdico, sobretudo os jogos virtuais, foi bem aceito e prazeroso. De acordo com Hachmann (2014), é importante que o professor se atente ao fato de que “os jogos devem estar devidamente associados aos conteúdos e aos objetivos da aprendizagem, auxiliando a parte teórica, tornando o ensino mais prazeroso e dinamizando o trabalho dos profissionais da área da educação” (HACHMANN, et al, 2014, p. 182).

Vale comentar também que levar o celular para a escola requer certa responsabilidade, especialmente nessa idade em que não é permitido o uso do aparelho no interior do educandário. Mesmo assim, destacamos que não tivemos quaisquer problemas a esse respeito. As atividades realizadas por meio do celular foram executadas com compromisso e empatia, já que nem todos tinham o aparelho e precisaram usar o do colega.

Ressaltamos, ainda, que gastamos um tempo maior na edição dos vídeos finais, pois, mesmo com os aplicativos baixados e, com nossa ajuda, os discentes apresentaram algumas dificuldades. Como a maioria dos alunos ficaram receosos e tímidos em aparecer nos vídeos, puderam criar, também, seus avatares representando suas particularidades. Essa experiência foi muito interessante e foi uma oportunidade de participação de todos os estudantes.

Diante disso, esperamos que a nossa pesquisa contribua consideravelmente com a proposta de reflexão acerca do vocabulário que permeia os Relatos pessoais e que possa auxiliar docentes de LP em sua prática diária, principalmente no trabalho direcionado ao léxico e seus efeitos de sentido. Finalizamos com a certeza de termos atingido nosso objetivo ao elaborar um material navegável capaz de promover a autonomia e o pensamento crítico diante da seleção vocabular empregada nos textos.

Esperamos, também, que os estudantes que participaram da pesquisa possam perceber em seus textos os efeitos de sentido que causaram por meio das palavras empregadas e se vejam como agentes de transformação e valorização das suas experiências, com histórias construídas e recontadas por meio oral ou escrito.

Esta pesquisa contribuiu, então, para o professor-pesquisador, não só para o enriquecimento da sua prática docente no que tange o ensino e trabalho com o léxico, mas também para uma leitura de mundo mais ampla e completa dos discentes que participaram dela.

Reiteramos, por fim, que a postura crítico-reflexiva de professores e estudantes frente aos usos da língua não deve se dar em momentos isolados, mas sim representar uma postura cotidiana. Nesse sentido, este estudo representa um progresso na caminhada como professora de LP, uma vez que admitimos uma postura autocrítica e autorreflexiva.

7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, Jean-Michel. **A Linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008. Tradutores: Maria das Graças Soares Rodrigues, Luís Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquim.

ADAM, Jean-Michel. **A Linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ADAM, Jean-Michel. **Linguistique textuelle**: Des genres de discourse aux textes. Paris: Nathan, 1999.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 7 ed. São Paulo: Papirus Editora, 2002.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando ‘o pó das ideias simples’. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. **O território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo, Parábola editorial, 2012.

ARRIADA, E.; VALLE, H.S. **Educar para transformar**: a prática das oficinas. Revista Didática Sistêmica, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012. Site: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/2514>.

BARBOSA, Maria Aparecida. **Aspectos semânticos da produtividade léxica**. Língua e literatura, v. 8, p. 165-183, 1979. <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5963.lilit.1979.113924>

BARBOSA, M. A. Lexicologia, lexicografia, terminologia, terminografia: objeto, métodos, campos de atuação e de cooperação. 1991, **Anais**. Franca: Unifran/Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, 1991.

BAKHTIN, M. **A Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões (meta)teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. As ciências do léxico. In: OLIVERIA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. Vol. 1. 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2001, p. 13 - 22.

BIDERMAN, Maria Tereza C. **Dicionário Didático de Português**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998. 965 p.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 2018.

BRASIL. FNDE. (org.). **Dados estatísticos**. 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: out. 2021.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: Educ, 2009. Trad. Anna Rachel Machado.

BUZAN, Tony. **Mapas mentais e sua elaboração: um sistema definitivo de pensamento que transformará sua vida**. São Paulo: Cultrix, 2005. Tradução: Euclides Luiz Calloni e Cleusa Margô Wosgrau.

CANDAU, Vera Maria et al. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

CARDOSO, Gustavo Leitão. **Mídia na Sociedade em Rede**. Vol 2. FGV: Editora, 2007.

CASTANHEIRA, S. F.; BORTONI-RICARDO, S. M. Estudo etnográfico das contribuições da Sociolinguística à introdução ao letramento científico no início da escolarização. 2007. 320 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2007.

CAZDEN et al. **Uma pedagogia dos multiletramentos**. Desenhando futuros sociais. Belo Horizonte: LED, 2021. Orgs: Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa. Trad. Adriana Alves Pinto et al. Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2021/10/Uma-pedagogia-dos-multiletramentos.pdf>

COSCARELLI, Carla V. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, Ana E. (org) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CRYSTAL, D. **Dicionário de linguística e fonética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

DAMIM, Cristina & PERUZZO, Marinella Stefani. **Uma descrição dos dicionários escolares no Brasil**. 2006. Disponível em: ><https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/viewFile/6981/6450>.

DANTAS, Daniel. **A argumentação como elemento discursivo na mídia digital: Um estudo sobre o Blog “Fatos e Dados”**. TCC. (UFRGN), NATAL/RN, 2012.

DIAS, Eliana. **O ensino do léxico: do livro didático às oficinas de vocabulário.** Tese de Doutorado. Araraquara: Universidade Estadual Paulista, 2004.

DIONISIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. **Multimodalidade, gênero textual e leitura.** In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio.* São Paulo: Parábola Editoria, 2013.

DOLZ, Joaquim, SHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. e Org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-São Paulo: Mercado de Letras, 3 ed. 2011.

DUBOIS, J. **Dicionário de linguística.** São Paulo: Cultrix, 1978.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do discurso: reflexões introdutórias.** 2 ed. São Carlos. Claradez. 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda et al. **Novo dicionário da Língua portuguesa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo.** São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

FIGUEIRÊDO, Maria do Amparo Caetano de; SILVA, José Roberto da; NASCIMENTO, Elizângela de Souza; SOUZA, Viviane de. **Metodologia de Oficina Pedagógica: Uma Experiência de Extensão com Crianças e Adolescentes.** Revista Eletrônica Extensão Cidadã, v. 2, 2006.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2011. p.51-63 (capítulo 3).

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2011.

GRACIANI, Maria Stela S. **Pedagogia social de rua.** São Paulo: Cortez, 1997.

HACHMANN, Marina Silva et al. A ludicidade no ensino de Língua Portuguesa nas séries finais. **Unoesc & Ciência-ACHS**, v. 5, n. 2, p. 181-190, 2014.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2020. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-4765.rus.2019.162484>

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**. 27 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

KOCHE, Vanilda Salton.; MARINELLO, Adriane Fogali; BOFF, Odete Maria Benetti. **Estudo e produção de textos: gêneros textuais do relatar, narrar e descrever**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication**. London: Arnold, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do discurso. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v. 2, n. 2, p. 101-142, 2001.

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri. Apresentação. In: OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. Vol. 1. 2 ed. Campo Grande: UFMS, 2001, p. 9 – 10.

OMISTE, A. Saavedra; LÓPEZ, Maria Del C.; RAMIREZ, J. Formação de grupos populares: uma proposta educativa. In CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (Org.) **Educar em direitos humanos: construir democracia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PICHETH, S. F., CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. J. M. (2016). Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, 39(4), s3-s13. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.24263>

POLGUÈRE, Alain. **Lexicologia e semântica lexical: noções fundamentais**. Tradução de Sabrina Pereira de Abreu. São Paulo. Contexto, 2018.

RANGEL, Egon de Oliveira. **Dicionários em sala de aula / elaboração Egon de Oliveira Rangel, Marcos Bagno**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 155 p.

RODRIGUES, R. H. *et al.* **Linguística textual**: 4º período. Florianópolis: UFSC/LLV/CCE, 2012.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane. **Gêneros do discurso e gêneros textuais**: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 184-207.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Marcia; CAVALCANTE, Mariane C. B. (org.). **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/11.pdf>

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros?**. In Anais do SIELP. Volume 1, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 509-519. ISSN 2237-8758.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
TRAVAGLIA, L. C.. O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros?. In: I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2011, Uberlândia, MG. **Anais...** v.1, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 509-519. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_1_artigo_056.pdf

VIEIRA, Elaine; VALQUIND, Lea. **Oficinas de ensino**: O quê? Por quê? Como? 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

APÊNDICE



**RELATOS E OS EFEITOS
DE SENTIDO:
A COMPREENSÃO POR
MEIO DO LÉXICO**

6° ANO

Nome: _____

**Organizadoras:
Eliana Dias
Maria Lúcia Oliveira Fernandes**

Oficina 1

Os relatos nossos de cada dia



Relato de uma criança entediada com a pandemia

Leio, faço exercício, arrumo a casa, dou banho no meu cachorro, coloco água e ração para ele... todos os dias iguais



Hoje vou falar sobre como tenho passado a pandemia. Estou muito entediado. Eu não estou saindo para a rua e não posso ir a festas. Eu brinco em casa, durmo, como, ajudo minha mãe nas tarefas de casa...e o dia termina.

Dia seguinte: Ajudo minha mãe lavar a louça, passo pano na casa, olho meu irmão pequeno, às vezes vou no mercado comprar pão. Leio, faço exercício, arrumo a casa, dou banho no meu cachorro, coloco água e ração para ele... todos os dias iguais.

Ir à escola, uma coisa que eu adorava, não posso mais. Estudo em casa, tudo é feito em casa. Adoro minha casa, mas sinto falta de todo o resto que também faz parte da minha vida.

Eu vejo que isso vai passar e que precisamos nos isolar para tudo mais rápido acabar, mas não vejo a hora de poder ir para a escola, brincar com meus amigos e para a família se reencontrar.

<https://www.meon.com.br/meonjovem/alunos/relato-de-uma-crianca-entediada-com-a-pandemia>

DATA: ____/____/____

OFICINA 1 - OS RELATOS NOSSOS DE CADA DIA!

1- Leia o texto "Relato de uma criança entediada com a pandemia" e responda:

a) Por que podemos considerar esse texto como um relato?

b) O narrador demonstra alguns dos seus sentimentos. Quais as palavras ele utiliza para expressá-los?

c) O narrador relata um único fato específico ou narra situações que aconteceram cotidianamente?

d) Por meio da leitura do relato, você conseguiu perceber, em média, qual a idade do narrador? Como você descobriu?

e) Algum dos fatos narrados aconteceu com você também durante a pandemia? Conte-nos como foi.

f) Pelo visual do texto, conseguimos perceber onde ele foi publicado: em um site da internet. Por que é importante publicar esse gênero também na internet?

g) Você já relatou algo interessante que aconteceu na sua vida nesses últimos anos? Qual foi o acontecimento? Para quem você relatou?

2- Observe a tirinha abaixo:



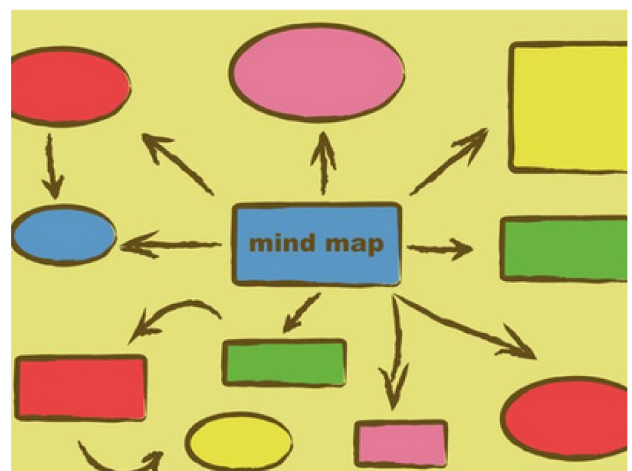
Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/pave/files/2017/12/PAVE17E2.pdf>. Acesso em 16/04/2022

a) Armandinho está tendo uma conversa informal com sua amiga sobre leitura. Podemos perceber, na fala da personagem, características do Relato pessoal? Explique.

b) Por meio da fala e da expressão facial, notamos sentimento de Armandinho. Qual é ela?

3- Agora é a sua vez!
Já ouviu falar em Mapa mental?

Mapa mental é um gênero discursivo/textual que vai ajudá-lo a organizar suas ideias em forma de diagrama. Nele colocamos palavras-chave relacionadas ao tema do centro a fim de destacar apenas o essencial.



<https://www.historiadasartes.com/olho-vivo/mapa-mental/mapa-mental-2>

- Junte com mais dois colegas e escolha um fato simples e interessante que aconteceu na sua vida. Pode ser o nascimento de um irmão ou primo, uma amizade nova na escola, uma viagem divertida, um passeio diferente, um dia legal na escola ou qualquer outro acontecimento que você queira relatar.
- Vocês vão produzir mapas mentais anotando as palavras-chaves da sua história, ou seja, aquelas que não podem faltar, de jeito nenhum, no seu relato. Para isso, coloque o tema do seu relato no centro da folha, e assim puxe setas para anotar as demais palavras (acontecimentos, sentimentos, opiniões..)
- Em seguida, pegue o seu celular e grave seu colega narrando o Relato pessoal dele. O vídeo deverá ser curto e objetivo. Não precisa editar, apenas produzir os vídeos. Será um vídeo por aluno.



Oficina 2

**Relato:
uma questão
narrativa**

DATA: ____/____/____

OFICINA 2 - RELATO: UMA QUESTÃO NARRATIVA

1- Após ouvir o Relato pessoal, responda às questões a seguir:

a) O Relato pessoal de Júlia se passa em qual época?

b) Qual o fato marcante na vida da autora serviu de motivo para a produção do Relato?

c) Para narrar os fatos, Júlia utiliza qual tempo verbal? Ouça novamente e escreva alguns exemplos.

d) Quais são as personagens envolvidas no relato?

e) Por meio dos fatos narrados, conseguimos perceber o sentimento de Júlia? Qual era?

f) Em determinado momento, a autora perde as esperanças. Por que isso acontece?

g) A autora inicia seu texto desta forma:

Meu nome é Júlia de Souza Menezes, tenho 16 anos, e nesse ano de 2022 concluo o Ensino Médio.

Por que é importante essa apresentação para o Relato?

h) Como você relataria o período em que passou em casa durante a pandemia? Produza um pequeno parágrafo descrevendo o que você pensou e sentiu.

Oficina 3

**Relato pessoal:
significações à
flor da pele**



Vamos jogar?

Ao comunicarmos, seja de forma oral ou escrita, temos uma intenção discursiva, ou seja, um objetivo. E, para que esse objetivo seja alcançado, selecionamos as palavras adequadas a fim de transmitir corretamente o que desejamos. Podemos demonstrar nossos sentimentos e opiniões.

JOGO DA MEMÓRIA LEXICAL

facilidade
capacidade

imaginou
pensou

angustiado
preocupado

feliz
alegre

repentino
rápido

inteiramente
completamente

difícil
complicado

infelizmente
tristemente

Relato pessoal de uma adolescente na pandemia

Olá, eu sou a Emanuelle. Gostaria de compartilhar minha história de pandemia com vocês.

A pandemia se iniciou em março de 2020. Se pensarmos bem é uma data longe, passamos dois anos praticamente em casa. Bom, o que acontece é que ninguém estava preparado para tanta mudança, principalmente de forma repentina como aconteceu.

Nossa realidade mudou completamente. Eu estava no início do Ensino Médio, as aulas haviam parado e o modelo a distância não estava fácil. Eu sentia falta da sala de aula, de ouvir o professor pedindo para guardar o celular ou levantar da carteira para não dormir. Eu queria prestar atenção no professor em frente ao quadro, não em uma tela.

Infelizmente eu não tinha essa opção. Nunca foi tão difícil entender a matéria que eu tinha facilidade desde pequena, mas a única maneira era continuar, e esperar até que tudo passasse.

Depois de alguns meses, as coisas não foram melhorando. Ficamos exatamente 78 dias em casa, sem nem pisar na varanda. Meu primeiro "rolê" foi para o supermercado. Tempos difíceis. Ninguém nunca imaginou que chegaria a esse ponto. De todo modo, isso não ajudou tanto. Sempre falamos tanto de saúde mental, mas tem horas que esquecemos da nossa. E foi o que aconteceu comigo.

Em meados de agosto, as coisas foram complicando. A vontade de sair da cama não vinha, não apenas para assistir às aulas, mas até para tarefas pequenas, como preparar algo diferente para comer. Meus pais se viram preocupados. Eu era a alegria da casa, e isso mudou completamente.

Nesse momento perceberam que eu precisava de uma ajuda a mais. Uma psicóloga foi quem me ajudou. Eu estava desesperada, dava pra perceber na minha fala. Só tinha vontade de poder voltar à normalidade. Mas nem tudo é do jeito como queremos! Foi aí que eu percebi que precisava cuidar de minha saúde mental, independente do que estivesse ocorrendo ao meu redor.

Isso me ajudou muito, até os dias de hoje estou em uma fase extremamente bem e mais leve. Fico feliz por ter conseguido vencer a pandemia.

EU VENCI A COVID-19!

“Não deixei nem deixarei o medo me atingir”

Conheça a história da enfermeira do HU-UFS, Evandra Melo, que venceu a covid-19.

Começo o meu depoimento agradecendo a Deus, ao apoio da minha família e de amigos preciosos e da ciência, apesar de tantas controvérsias e brigas de egos que vemos na mídia diariamente. Em meados de março deste ano, tive um quadro alérgico que provocou espanto e desconfiança em um colega de plantão. Contra minha vontade e atendendo às recomendações do Ministério da Saúde naquele período, fui mandada para casa por 14 dias. No caminho de volta para minha casa, experimentei uma sensação horrível: a do preconceito. O medo das pessoas provocava reações tão terríveis, que me senti como uma leprosa no início da era cristã. Senti-me totalmente desolada. Eu não acreditava que fosse o coronavírus; naqueles dias, não tínhamos teste. Eu não senti medo da doença, mas sim das reações psicológicas que ela poderia provocar. Depois que cheguei à minha casa e tomei um banho para relaxar, procurei por quem nunca me abandonou: Jesus e minha fé. Decidi que não iria me deixar abater, que manteria meu pensamento positivo, minha conexão com o 'alto'. E foi isso que me fortaleceu e me fortalece. Acredito que tudo tem um porquê, uma causa maior, e que precisamos manter o pensamento positivo. Não deixei nem deixarei o medo me atingir. Ao final de 14 dias, voltei ao trabalho, certa de que havia sido apenas mais uma grave crise de rinite. Voltei à minha rotina de trabalho e vi vários colegas permitirem que o medo, o desespero agravado pela falta de fé, o desconhecimento e as brigas entre correntes científicas drenassem a saúde já tão atacada pela rotina com estresse e agentes biológicos.

<https://www.gov.br/ebserh/pt-br/hospitais-universitarios/regiao-nordeste/hu-ufs/saude/covid-19/relatos-da-pandemia-de-covid-19/201cnao-deixei-nem-deixarei-o-medo-me-atingir201d>



DATA: ____/____/____

OFICINA 3 - RELATO PESSOAL: SIGNIFICAÇÕES À FLOR DA PELE

1- O texto a seguir é um Relato pessoal do psicólogo Bruno. Trata-se de um momento importante vivido por ele durante a pandemia. Analise-o e responda às questões:

*“E quando a gente sente a tristeza todinha do mundo em nós?
Hoje chegou forte o tédio, o nojo, a tristeza, a impaciência.
Como você, em confinamento, lida com isso?
É livre?
Onde pousa minha liberdade?
— Conseguiu contar as ambulâncias hoje?
Não tô conseguindo nem contar a minha vida, vou contar as ambulâncias?
Onde pousa minha liberdade?”*
Breno, Psicólogo

a) Quais os sentimentos prevalecem nesse relato?

b) Liste as palavras que nos ajudam a entender os sentimentos do interlocutor expressos nesse relato.

c) O que significa a palavra "confinamento"? Pesquise em um dicionário o melhor significado para ela e anote.

d) Observe as palavras destacadas na frase:

Hoje chegou forte o tédio, o nojo, a tristeza, a impaciência

Reescreva a frase utilizando sinônimos. Em seguida analise: a frase reescrita possui o mesmo sentido?

2- Leia a tirinha abaixo e responda às questões propostas:



Disponível em: <<http://wagnerpassosblog.blogspot.com/search/label/Tiras%20-%20Amigos%20Reais>> Acesso em: 30 de ago de 2018.

a) Releia o último quadrinho. Você consegue compreender todas as palavras? Procure no dicionário o significado das palavras desconhecidas e reescreva a frase substituindo-as.

b) Considerando os dois primeiros quadrinhos apenas, quais os sentimentos podemos perceber na fala do filho?

3- Leia um trecho do Relato pessoal de Lizis Alexandra, adolescente que viveu a pandemia, e analise-o:

No ano de 2020, o ano mais assustador e imprevisível que já vivenciei, o começo de mais uma década ocorreu o que nós menos esperávamos, o surgimento de um vírus fatal, no qual matou milhares de pessoas mundo afora. Com o aparecimento desse terrível vírus, me recordo que primeiramente fiquei muito assustada com a proporção que aquele inesperado vírus tomava, a medida que os meses foram passando muitos parentes meus e de conhecidos foram morrendo e aqueles acontecimentos me abalaram profundamente na época.

a) Retire do texto palavras e expressões que transmitem as sensações vividas por Lizis durante a pandemia.

b) A narradora cita duas características para explicar o ano de 2020. Quais são elas? Aponte outras palavras que poderiam ser empregadas com o mesmo sentido.

c) Releia a frase: "[...] aqueles acontecimento me abalaram profundamente na época". Procure no dicionário os significados existentes para essa palavra e aponte o que melhor se encaixa no sentido do texto.

4- Leia e analise a tirinha seguir. Produza um pequeno Relato pessoal com base no diálogo dos personagens. Para isso, selecione, das palavras abaixo, cinco que serão adicionadas em seu relato. Destaque-as para facilitar a visualização.



Disponível em <https://belasletras.com.br/5-tirinhas-do-armandinho-sobre-o-maravilhoso-universo-da-leitura/>, acesso em 10 de maio de 2019.

feliz

raiva

chateado

empolgado

animado

assustado

medo

surpreso

apavorado

encantador

excelente



QUIZ
LEXICAL

<https://wordwall.net/pt/resource/31950605>

Oficina 4

**Todos os relatos
são iguais?**

DATA: ____/____/____

OFICINA 4 - TODOS OS RELATOS SÃO IGUAIS?

1- Leia os textos a seguir e responda às questões propostas:

O bicho (Manuel bandeira)

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.
O bicho, meu Deus, **era um homem.**

Eu sou a Bruna, tenho 17 anos e sou estudante. Quero compartilhar um pouco da história durante a pandemia.

Durante mais de um ano, a minha rotina permaneceu a mesma: acordar, sentar na frente de um computador para assistir à aula, ver alguns vídeos, mexer no celular e o resto do dia incertezas. Não sabia se algum dia voltaria a abraçar quem eu amava, ou se seria mais algumas semanas do mesmo jeito. O que me matava era apenas não ter minha vida normal, ir à escola de manhã, sair aos finais de semana e poder ter contato social com aqueles que me faziam bem.

Lembro-me com dor no coração, de todas as vezes que esperei uma notícia boa e nada acontecia. Mesmo com todos os nossos avanços tecnológicos, a erradicação do vírus parecia algo impensável. Sentada em minha cadeira cinza de rodinhas, todas as manhãs eu ansiava por dias melhores que logo chegariam. Dias infinitos que sempre eram marcados por inúmeras tragédias como se ninguém se importasse ou, talvez, como se a vida tentasse nos ensinar conceitos básicos.

Hoje, vejo aquele tempo como dias perdidos, mas que eu pude amar mais, viver mais e até conseguir uma estabilidade emocional jamais vista por mim. Não voltaria naqueles terríveis anos nem se meus cabelos brancos sumissem. Talvez o que passei serviu para minha vida ser o que é hoje.

a) Quem são as personagens dos textos?

b) De que forma os relatos estão estruturados?

c) Quais as temáticas explícitas nos textos?

d) Leia o relato "O bicho". Identifique a expressão que causa o espanto da personagem.

e) A autora, no segundo texto, utiliza algumas expressões para transmitir seus sentimentos daquela época. Identifique-as.

f) O que os textos têm em comum?

2-

O preconceito existe

Em março deste ano, eu estava em uma loja procurando um presente para minha mãe e carregava um caderno que ela havia comprado lá mesmo noutro dia. Aí chegou uma segurança e foi logo me acusando de roubo. Revistou minha bolsa e, como não tinha a nota fiscal comigo, fui levado ao Juizado de Menores. Só quando minha mãe apareceu com o comprovante é que fui liberada.

Eu fiquei muito nervosa, nunca tinha sido acusada de roubo, nem sido xingada por ser negra. Foi a minha mãe quem fez me ver que isso era racismo. Ainda bem que nem todo mundo é assim, racista. Eu tenho orgulho de ser negra, estou feliz com a cor que Deus me deu.

Isabela Santos, 14 anos, Salvador

Isabela e sua mãe moveram uma ação contra a empresa pelo racismo. A juíza Maria Santiago condenou a loja a pagar a Isabela um milhão de reais de indenização por danos morais.

Considerando o relato lido e o seu conhecimento, assinale a alternativa correta:

- (A) Relato pessoal é um gênero de comunicação oral entre duas pessoas próximas.
- (B) Relato pessoal é o registro diário das experiências e sentimentos vivenciados pelo autor.
- (C) Relato pessoal é um gênero que narra episódios marcantes e relevantes para a sociedade na vida do autor-personagem.
- (D) Relato pessoal é uma narração fictícia na qual a personagem principal conta a história de pessoas reais.

Oficina 5

**Relatos:
rememorando
momentos
importantes**

DATA: ____/____/____

OFICINA 5 - RELATOS - REMEMORANDO MOMENTOS IMPORTANTES

1- Leia o texto abaixo para responder às questões a seguir:

RELATO PESSOAL: COMO COMECEI A ESCREVER

Carlos Drummond de Andrade

Aí por volta de 1910 não havia rádio nem televisão, e o cinema chegava ao interior do Brasil uma vez por semana aos domingos. As notícias do mundo vinham pelo jornal, três dias depois de publicadas no Rio de Janeiro. Se chovia a potes, a mala do correio aparecia ensopada, uns sete dias mais tarde. Não dava para ler o papel transformado em mingau.

Papai era assinante da Gazeta de Notícias, e antes de aprender a ler eu me sentia fascinado pelas gravuras coloridas do suplemento de Domingo. Tentava decifrar o mistério das letras em redor das figuras, e mamãe me ajudava nisso. Quando fui para a escola pública, já tinha a noção vaga de um universo de palavras que era preciso conquistar.

Durante o curso, minhas professoras costumavam passar exercícios de redação. Cada um de nós tinha de escrever uma carta, narrar um passeio, coisas assim. Criei gosto por esse dever, que me permitia aplicar para determinado fim o conhecimento que ia adquirindo do poder de expressão contido nos sinais reunidos em palavras.

Daí por diante as experiências foram se acumulando, sem que eu percebesse que estava descobrindo a leitura. Alguns elogios da professora me animavam a continuar. Ninguém falava em conto ou poesia, mas a semente dessas coisas estava germinando. Meu irmão, estudante na Capital, mandava-me revistas e livros, e me habituei a viver entre eles. Depois, já rapaz, tive sorte de conhecer outros rapazes que também gostavam de ler e escrever.

Então começou uma fase muito boa de troca de experiências e impressões. Na mesa do café-sentado (pois tomava-se café sentado nos bares, e podia-se conversar horas e horas sem incomodar nem ser incomodado) eu tirava do bolso o que escrevera durante o dia, e meus colegas criticavam. Eles também sacavam seus escritos, e eu tomava parte nos comentários. Tudo com naturalidade e franqueza. Aprendi muito com os amigos, e tenho pena dos jovens de hoje que não desfrutam desse tipo de amizade crítica.

a) Com qual intenção Carlos Drummond de Andrade escreveu esse relato?

b) O que significa a expressão "chovia a potes" no primeiro parágrafo?

c) Qual o sentimento do autor ao relatar esses fatos? Como você chegou a essa conclusão?

2- Releia o trecho abaixo:

Meu irmão, estudante na Capital, mandava-me revistas e livros, e me **habituei** a viver entre eles. Depois, já rapaz, tive sorte de conhecer outros rapazes que também gostavam de ler e escrever.

a) Poderíamos substituir a palavra destacada por um sinônimo? Qual?

b) O relato de Carlos Drummond acontece em um curto espaço de tempo? Explique.

3- É hora de escrever!!

Você agora vai produzir o seu Relato pessoal. Lembre-se de algo marcante que aconteceu em sua vida durante a pandemia. Pode ser um momento feliz com sua família, o período de estudos em casa, o relacionamento em sua casa, alguma viagem, alguma perda, enfim, qualquer situação ocorrida nesse tempo em que ficamos em casa. Lembre-se das características do Relato pessoal.

- Vamos avaliar o relato produzido? Leia cada item e perceba sua produção.



Cumprido corretamente



Cumprido parcialmente



Não cumprido

Relato escrito em 1ª pessoa	<input type="checkbox"/>	Descrição das emoções	<input type="checkbox"/>
Fatos narrados em sequência	<input type="checkbox"/>	Apresentação do narrador	<input type="checkbox"/>
Acontecimento importante	<input type="checkbox"/>	Título interessante	<input type="checkbox"/>

- Junte com mais três colegas para produzir um vídeo. Selecione, dos relatos pessoais produzidos individualmente, apenas um para ser transformado em vídeo. Vocês podem fazer como nos exemplos assistidos ou selecionar fotos que correspondem ao relato.
- Para ajudá-los, sugiro os aplicativos:



InShot



CapCut



TikTok



Alight Motion

