



Sarah Ferreira do Couto

**A expansão do vocabulário em PLE
através do ambiente Skype**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras/Estudos da Linguagem.

Orientadora: Profa. Rosa Marina de Brito Meyer

Rio de Janeiro
Setembro 2016



Sarah Ferreira do Couto

**A expansão do vocabulário em PLE
através do ambiente Skype**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre pelo Programa
de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da
PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora
abaixo assinada.

Profa. Rosa Marina de Brito Meyer

Orientadora

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profa. Inés Kayon de Miller

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profa. Danusia Torres dos Santos

UFRJ

Profa. Monah Winograd

Coordenadora Setorial do Centro de Teologia
e Ciências Humanas – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 05 de setembro de 2016

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Sarah Ferreira do Couto

Graduou-se em Letras na UFRJ (bacharelado e licenciatura em Português Literaturas de Língua Portuguesa), em 2013. Em 2010, foi selecionada como bolsista de Português para Estrangeiros, na UFRJ. Foi bolsista do CNPq durante a graduação e o mestrado. Participou de cursos e congressos sobre ensino de línguas. Atua na área ensino de PLE e PL2E por Skype e presencial e na aplicação do Exame de proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros- CELPE-BRAS.

Ficha Catalográfica

Couto, Sarah Ferreira do

A expansão do vocabulário em PLE através do ambiente Skype / Sarah Ferreira do Couto ; orientadora: Rosa Marina de Brito Meyer. – 2016.
116 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)—Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2016.
Inclui bibliografia

1. Letras – Teses. 2. Português como Língua Estrangeira. 3. Expansão de vocabulário. 4. Campos lexicais. 5. Ensino a distância. 6. Ferramentas digitais. 7. Ambiente Skype. Meyer, Rosa Marina de Brito. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. III. Título.

CDD: 400

Dedico este trabalho ao Dono de toda a
ciência e do meu coração.

Agradecimentos

À minha orientadora, por ter investido neste trabalho e por também ter acrescentado tanto à minha experiência como gente.

Ao CNPq e à PUC-Rio, pelos auxílios concedidos, os quais tornaram possível a realização desta pesquisa.

À Chiquinha, por ser incrivelmente solícita e atenciosa.

Ao papai, o José, que me ensinou o que é superação. À mamãe, a Mariinha, por me mostrar que ser frágil não é ser fraco.

Às minhas queridas amigas e “irmãs” Kele e Ligia, a primeira por me dar asas, a segunda, raízes.

À minha mentora e amiga Renata Tomaz pelo estranho e maravilhoso costume de intuir o inimaginável.

Ao Filipe, o mel do maravilhoso dessa vida. De alegria ainda estou tonta, há seis anos. Profundamente encantada, há dois.

Resumo

Couto, Sarah Ferreira do; Meyer, Rosa Marina de Brito (Orientadora). **A expansão do vocabulário em PLE através do ambiente Skype**. Rio de Janeiro, 2016. 116 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este estudo apresenta uma proposta de ensino de expansão do vocabulário em Português como Língua Estrangeira (PLE) através das teorias dos campos lexicais e de estudos que envolvem o ensino-aprendizagem do aluno na atualidade, com ênfase no ensino-aprendizagem através de um AVA (ambiente virtual de aprendizagem) adaptado: o Skype. É apresentada a rotina da aula neste ambiente juntamente com outras ferramentas digitais, podendo assim contribuir com a prática de professores que desejam ministrar aulas online. Utilizam-se aqui os pressupostos metodológicos da pesquisa-ação para a coleta de dados feita através de aulas experimentais no ambiente Skype. Os resultados dessa pesquisa mostram como é produtivo o ensino de PLE através da teoria dos campos lexicais, uma vez que o ensino-aprendizagem do vocabulário é aplicado de forma progressiva através de uma sequência didática baseada em assuntos diversos, porém, interligados. Percebe-se também como as ferramentas digitais potencializam o aproveitamento das aulas por parte dos alunos.

Palavras-chave

Português como Língua Estrangeira; expansão de vocabulário; campos lexicais; ensino a distância; ferramentas digitais; ambiente Skype.

Abstract

Couto, Sarah Ferreira do; Meyer, Rosa Marina de Brito (Advisor). **The expansion of vocabulary in PFL via Skype environment**. Rio de Janeiro 2016. 116 p. Master thesis – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This study aims to present a teaching proposal regarding a vocabulary expansion in Portuguese as a foreign language (PFL), through lexical field theories and studies that entail the contemporary teaching-learning process. This proposal emphasizes the teaching-learning process that is set in an adapted Virtual Learning Environment (VLE): Skype. The study displays an example of a class routine set in the VLE and also presents other online tools that may contribute to teachers who aspire to lecture online classes. The study is based on methodological assumptions that encompass “research-action” used to collect the data from experimental classes in the Skype environment. The results of this research show how productive the teaching of PFL is through the lexical field theories. The teaching-learning of vocabulary is done in a progressive way through a didactic sequence based on diverse subjects, yet interconnected. It is also seen that online tools can enhance the learning process of students.

Keywords

Portuguese as a foreign language; expansion of vocabulary; lexical fields; distance education; digital tools; Skype.

Sumário

1. Introdução	11
1.1. Objetivos	11
1.2. Justificativa	12
1.3. Relevância	13
1.4. Hipótese	13
1.5. Abordagem teórico-metodológica	14
1.6. Organização do trabalho	14
2. Fundamentação teórica	15
2.1. As categorias de tempo e espaço na modernidade e na atualidade e o ambiente Skype	15
2.1.1. As novas tecnologias da informação e o ensino de línguas	17
2.1.2. O Skype	19
2.1.3. Os recursos digitais utilizados com o Skype	21
2.1.4. Produtos Google	22
2.1.4.1. Google Busca	22
2.1.4.2. Google Docs	22
2.1.4.3. Google Tradutor	23
2.1.4.4. YouTube	23
2.1.5. Call Graph	23
2.1.6. E-mail	24
2.1.7. Dicionários Aulete online e Houaiss digital	24
2.1.8. Ferramentas de comunicação síncronas e assíncronas	24
2.1.9. Gêneros textuais	25
2.2. O vocabulário no ensino-aprendizagem de PLE	28
2.2.1. Ave, Palavra!	28
2.2.2. A palavra, o lexema ou o vocábulo, o léxico ou o vocabulário	28
2.2.3. A expansão do vocabulário em PLE e os campos lexicais	30
2.2.4. Os campos lexicais	31
2.2.5. A tipologia dos campos e as teorias para a análise	36

3. Metodologia	42
3.1. Por que uma pesquisa qualitativa?	42
3.2. A geração de dados	44
3.3. O perfil dos alunos participantes	45
3.4. A sequência didática	45
3.5. A rotina das aulas por Skype	49
3.6. Possíveis problemas que podem ocorrer em uma aula por Skype	52
4. Das aulas de expansão dos campos lexicais através do Skype: análise de dados	53
4.1. Aula 1: Aluno 2	53
4.2. Aula 1: Aluno 2	57
4.3. Aula 1: Aluno 3	59
4.4. Aula 2: Aluno 1	61
4.5. Aula 2: Aluno 2	65
4.6. Aula 2: Aluno 3	67
4.7. Aula 3: Aluno 1	69
4.8. Aula 3: Aluno 2	72
4.9. Aula 3: Aluno 3	75
4.10. Considerações finais	77
5. Conclusão	80
6. Referências bibliográficas	83
ANEXOS	89
Anexo 1 – Sequência didática e tarefas dos alunos	89
Anexo 2 – Transcrição excertos – Aula 3	107
Anexo 3 – Questionário respondido pelos alunos	111

“A linguagem, primeira realidade virtual a nos transportar para fora do aqui e agora, longe das sensações imediatas, potência de mentira e verdade, por acaso nos fez perder a realidade ou, ao contrário, nos abriu novos planos da existência”?

(Pierre Lévy)

“Quando escrevo, repito o que vivi antes. E para estas duas vidas um léxico apenas não me é suficiente”.

(João Guimarães Rosa)

Introdução

Essa pesquisa se dedica à análise da expansão do vocabulário através do uso de diversas palavras produzidas de forma contextualizada e gradativa no decorrer de um conjunto de aulas pelo aprendiz, fazendo com que ao final da sequência didática ele seja capaz de desenvolver de maneira mais abrangente seus pontos de vista e informações sobre o assunto abordado.

As aulas de Português como Língua Estrangeira (PLE) ministradas aos estudantes ocorrem em contexto de não imersão¹, através de aulas experimentais com o uso do Skype e outras ferramentas digitais como instrumentos didáticos.

A investigação tem como âncora a teoria dos campos lexicais de Coseriu, (1977,1981) para quem o paradigma básico do léxico é o campo. Acredita-se que o uso dessa teoria pode proporcionar uma sistematização eficiente do ensino-aprendizagem do vocabulário de uma língua, contribuindo para o maior aproveitamento do estudante. Adota-se aqui essa noção de campo para que seja possível trabalhar a expansão do vocabulário de forma gradativa e interligada durante as aulas que compõem a sequência didática aplicada aos alunos.

Procura-se ainda compreender a rotina das aulas por Skype e a configuração do tempo e do espaço envolvidos nessa nova maneira de ensino-aprendizagem que tem se apresentado, ao mesmo tempo, como uma forma instigante e desafiadora de ensinar-aprender tanto para professores como para alunos.

1.1.

Objetivos

O objetivo geral deste trabalho é apresentar um exemplo do uso do Skype no contexto de ensino-aprendizagem de português para estrangeiros de forma a comprovar para o professor de PLE como é possível organizar aulas e aplicá-las usando a ferramenta Skype, juntamente com outros recursos digitais disponíveis na web, auxiliando assim a expansão do vocabulário do aluno.

1

A escolha dos alunos em contexto de não imersão foi feita porque gostaríamos de acompanhar o progresso da expansão do vocabulário sem o auxílio que o contexto de imersão proporciona para o aprendizado.

Como objetivo específico, pretende-se demonstrar a relevância, especialmente, no que diz respeito à expansão do vocabulário de alunos estrangeiros a partir da teoria dos campos lexicais, com o uso da tecnologia, através de dados gerados pela aplicação de uma sequência didática experimental, por Skype, concomitantemente com outros recursos tecnológicos. Para tanto, descreve-se e analisa-se a rotina dessas aulas, os dados que foram gerados por meio delas e algumas características que as envolvem.

1.2.

Justificativa

Durante as aulas aplicadas como professora de PLE/PL2E² tanto por Skype quanto presencialmente, foi possível perceber que o trabalho do vocabulário com os alunos geralmente é feito de maneira intuitiva, sem o conhecimento de como usar uma metodologia que pode ir além da forma tradicional, que consiste, muitas vezes, na memorização de listagem de palavras descontextualizadas. Diante disso, faz-se necessário que a prática como docente seja diferente, consciente e reflexiva, como instiga os pressupostos de pesquisa da pesquisa-ação. No Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem do Departamento de Letras da PUC-Rio, percebe-se que é possível utilizar outras maneiras, sistematizadas de uma forma diferente, para o ensino de expansão do vocabulário.

A linha 1 desse programa, que engloba a descrição e o ensino do português, já tem apontado preocupação com esse tema, na medida em que gera pesquisas sob a supervisão da professora Rosa Marina Brito Meyer, que tem orientado dissertações que promovem discussões sobre o léxico no ensino-aprendizagem do português como língua estrangeira e/ou segunda língua.

Em relação à escolha do Skype como ambiente para aplicação das aulas, se deu pelo fato de que é possível ver com clareza que as tecnologias estão

² Apesar de a PUC-Rio adotar a nomenclatura PL2E (Português como Segunda Língua para Estrangeiros) cunhado pela professora Rosa Marina de Brito Meyer, em nossa pesquisa fez-se necessário lançar mão da nomenclatura PLE por se tratar apenas do ensino de Português como Língua Estrangeira, pois os alunos não estão em imersão no contexto da língua.

interferindo nos estilos de aprendizagem dos alunos (Redecker, 2009), (Würsig & Sobrino, 2010). E mesmo com o assunto sendo discutido no âmbito acadêmico, não encontram-se em língua portuguesa trabalhos com o tema abordado no Brasil; o mais próximo disso é a pesquisa da portuguesa Filipa Matos (2011), sobre o uso do Skype em ensino de língua portuguesa para estrangeiros em tandem³.

1.3.

Relevância

Como essas são ainda áreas em desenvolvimento, é natural que existam lacunas em alguns assuntos, tanto no que diz respeito ao ensino-aprendizagem através das Tecnologias da Informação e Comunicação (Tic's), seus recursos e características - Bawman (2000), Ingrid & Paloma (2010), Levy (1999), Meskill & Anthony (2010) Mocellim (2000) e Redecker (2009) -, quanto em relação ao ensino-aprendizagem do vocabulário e sua expansão - Antunes (2012), Coseriu (1977,1981), Geckeler (1976), Leffa (2000), Martinez (2003), Vilela (1979), entre outros. Essas teorias relacionadas às questões do uso da internet para o ensino e a expansão do vocabulário estão orientadas, neste trabalho, pelo ponto de vista reflexivo da pesquisa-ação de Moita Lopes (1996) e Tripp (2005).

1.4.

Hipótese

Com o ritmo com que as novas tecnologias avançam, tem-se aqui como hipótese que o uso das ferramentas digitais e de uma orientação teórica como a pesquisa-ação podem contribuir para discussões sobre o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira e propiciar transformação na prática de ensinar e aprender, tanto de professores quanto de alunos. O uso do Skype juntamente com outras ferramentas digitais pode facilitar a expansão do vocabulário através da teoria dos campos lexicais de uma língua estrangeira porque oferece uma gama de possibilidades que nem sempre está disponível para alunos e professores em uma sala de aula tradicional. Como os campos são distribuídos gradativamente durante

³ O teletandem é um contexto virtual síncrono de aprendizagem de LE que usa o Skype como umas das ferramentas de interação. Para maior conhecimento ver Matos (2011).

a sequência didática, a variedade de suportes para a apresentação dos textos dinamiza a aula e assim auxilia o aluno a apreender novas palavras.

1.5.

Abordagem teórico-metodológica

Este trabalho baseia-se, sobretudo, na teoria dos campos lexicais de Coseriu (1977,1981) e nos pressupostos sobre o ensino-aprendizagem no ciberespaço de Lévy (1999). Essas e outras questões serão aprofundadas no capítulo dois.

1.6.

Organização do trabalho

O trabalho está organizado em cinco capítulos. No primeiro, constam introdução, objetivos, relevância etc. No capítulo dois apresentam-se as teorias que sustentam esta pesquisa. No capítulo três apresenta-se a metodologia com toda a descrição do que será feito na análise de dados, desde a geração dos dados, do perfil dos participantes, da preparação das aulas, das características que envolvem uma aula por Skype etc. No capítulo quatro são feitas as análises dos dados e no cinco concluem-se as questões levantadas e aponta-se para novas possibilidades de pesquisa que podem ser desenvolvidas.

Nos anexos estão disponíveis as fichas de registro de leitura⁴, as tarefas e os questionários respondidos pelos alunos ao final da sequência didática, além da transcrição dos excertos da terceira aula.

2

Fundamentação teórica

2.1.

As categorias de tempo e espaço na modernidade e na atualidade e o ambiente Skype

Como o tempo e o espaço são categorias que organizam a humanidade, buscamos pensadores que refletem sobre esses assuntos para compreender-se que novos espaços para o ensino têm surgido; que aula e que sala de aula configuradas pela ferramenta Skype podem estabelecer-se; e como seria a transição das referências anteriores que professores possuem, relacionadas ao ensino-aprendizagem em sala de aula tradicional, para uma sala de aula online.

Esses questionamentos foram motivados pelo próprio desconforto de, em geral, não se saber, inicialmente, lidar muito bem com o tempo e o espaço envolvidos nessa aula e com a nova configuração que ela apresenta tanto para os professores quanto para os alunos.

De acordo com Bauman (2001, p.132-145), a modernidade talvez possa ser considerada, sobretudo, a história do tempo — o tempo em que o tempo tem uma história. Sem dúvida, esse período teve como grande marco as Revoluções Industrial e Francesa. A humanidade vivia grandes transformações — era a modernidade pesada — modernidade obcecada pelo volume, que sugere que tamanho demonstra poder. Essa época caracteriza-se pelo maquinário pesado, muros de fábrica portentosos, equipes cada vez maiores operando poderosas locomotivas e grandes transatlânticos. A conquista do espaço, nesse contexto, mostra-se como sendo o objetivo supremo e sua aquisição entre as mais urgentes prioridades. O domínio territorial torna-se imprescindível, uma vez que a riqueza e o poder estão na terra, com características fixas, imutáveis. E essas conquistas avançam na medida em que o lugar ocupado é expandido e protegido.

Segundo o autor, como, nessa tendência, o espaço passa a ser possuído quando controlado, faz-se necessário também “amansar o tempo”, ou seja, rotinizá-lo dentro das grandes fábricas, que graças à proteção de muros altos limitam tanto a entrada de intrusos, quanto a saída “mais livre” dos de dentro. E esse tempo necessita ser

administrado com muita cautela para que o retorno de valor, que é o espaço, possa ser maximizado.

No entanto, tudo isso muda com o capitalismo de software e da modernidade leve. O espaço, nesse contexto, tende a ter uma certa irrelevância, pois pode ser atravessado com a velocidade da luz em tempo nenhum, a marcação entre o longe e o aqui passa a ser cancelada. O espaço não impõe mais limites à ação e seus efeitos e conta pouco, quando conta. Se é possível visitar qualquer parte do espaço a qualquer momento, não há razão para corridas desenfreadas a fim de garantir o acesso a algum lugar específico, já que isso é praticamente garantido em qualquer tempo.

A vida tornou-se compacta e muito veloz. Podemos nos deslocar de um lugar para outro em minutos através de transportes como metrô, trem-bala, ou em apenas algumas horas de um lugar do mundo para outro por avião. É possível carregar “nossa vida” em um dispositivo móvel, onde guardamos nossos arquivos, livros, documentos pessoais etc. E além de podermos nos mover de um lugar para outro sem muito esforço, adentramos outros mundos até mesmo sem sair de casa. Bauman (2001, p. 145) explica que “o ‘curto prazo’ substituiu o ‘longo prazo’ e fez da sua instantaneidade seu último ideal”

E, é claro, com o deslocamento da ideia de tempo e espaço, junto com o advento da internet, surgem novos espaços. Esses lugares, denominados por Lévy como ciberespaço, são o meio de comunicação que surgem da interconexão mundial dos computadores; configuram-se como um universo oceânico de informações que esse meio abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. De acordo com Mocellim (2009)

“(...) esses lugares emergem na internet — ela é o maior exemplo da nova configuração espacial. A internet ocupa ao mesmo tempo um espaço, mas espaço nenhum. É o ciberespaço: o novo espaço, e nele novas formas de sociabilidade permitem a formação de novos lugares”. (Mocellim, 2009, p.51)

Para Lévy (1999, p.51), o ciberespaço encoraja um estilo de relacionamento quase independente dos lugares geográficos e da coincidência dos tempos. Essa possibilidade de comunicação, que pode ocorrer entre pessoas que estão em lugares diferentes, sem que uma tenha que viajar para se encontrar com a outra e que ambas não precisem estar online ao mesmo tempo, recebe o nome de comunicação assíncrona.

Como essas mudanças, na configuração do espaço e do tempo, alteram nossas

práticas cotidianas e a nossa maneira de nos relacionarmos com o mundo, é natural que também surjam novas possibilidades de nos relacionarmos com o ensino-aprendizagem de uma língua.

Os novos espaços e a instantaneidade do tempo apresentam situações com as quais professores e alunos precisam aprender a lidar, como por exemplo uma demanda/necessidade por aulas de língua por Skype. Isso pode ser feito na medida em que o indivíduo reinterpreta tanto antigas práticas de ensino nas quais está ancorado quanto a ideia da figura do professor, possuidor estático do conhecimento. Essas são questões que podem ser trabalhadas através da formação contínua dos agentes (aluno/professor) envolvidos na prática.

Afinal, como sugere Lévy (1999), as zonas de significação devem ser móveis, mutáveis, em devir, pois

“(...) as metáforas centrais da relação com o saber são hoje, portanto, a navegação e o surfe, que implicam uma capacidade de enfrentar as ondas, redemoinhos, as correntes e os ventos contrários em uma extensão plana, sem fronteiras e em constante mudança. Em contrapartida, as velhas metáforas da pirâmide (escalar a pirâmide do saber) da escala ou do *cursus* (já totalmente traçado) trazem o cheiro das hierarquias imóveis de antigamente”. (Lévy, 1999, p.164)

Segundo o autor, o professor aprende ao mesmo tempo que os estudantes e assim todos atualizam continuamente tanto seus saberes “disciplinares” quanto suas competências pedagógicas. A formação contínua dos professores é uma das aplicações mais evidentes dos métodos de aprendizagem aberta e à distância. Aqueles que ensinam-aprendem devem ser animadores da inteligência de seus alunos em vez de fornecedores diretos de conhecimento, que hoje é contínuo, em fluxo, não-linear, e se reorganiza de acordo com os objetivos ou contexto de cada situação. A mudança já aconteceu, e isso requer uma nova postura dos profissionais da área da educação.

2.1.1.

As novas tecnologias de informação e o ensino de línguas

Pode-se ver, até agora, que pertencemos a um ambiente que está em constante mutação e por isso, de acordo com Lévy (1999), “pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira” (Lévy (1999, p.159). E isso quer dizer que os professores também devem se atualizar e mudar suas perspectivas

diante da transformação do mundo.

Segundo o autor (Lévy, 2007), o mundo virtual começa com a linguagem e não com computadores. No momento em que falamos existem dois aspectos na nossa linguagem: o físico e o acústico; no fluxo de informações físicas há o som e a atmosfera que vibram e fazem mexer os nossos tímpanos: isso é a realidade física. Mas, ao mesmo tempo, esse fluxo de informações físicas carrega outra informação: a semântica — significação que damos aos sons. E não se pode tocar a significação. Por exemplo, pode-se tocar um ser humano e é possível, ainda, vê-lo e ouvi-lo; no entanto, o conceito de humanidade não pode ser tocado, visto ou ouvido. Então isso é abstração do virtual — o conceito. E para isso não é necessário que um computador exista: desde o começo da humanidade vivemos nesse mundo abstrato e virtual da significação⁵.

O que os computadores são capazes de fazer é simplesmente manipular, de maneira automática, os signos da linguagem. Enquanto isso, a significação existe na mente humana.

Segundo o sociólogo Dirk Baecker, o que marca a era digital

“ (...) é a instantaneidade e as novas possibilidades de comunicação às quais o homem deve se adequar tanto do ponto de vista físico como emocional. A forma que percebemos e interagimos na sociedade digital é nova, pois a imagem em movimento, a imagem estática, os sons, o texto e a linguagem tem a mesma relevância na comunicação”. (Dirk Baecker *apud* Würsig; Sobrino, 2010, p. 9)

Assim, de acordo com Redecker et al. (2009, p. 15), as novas tecnologias estão condicionando os estilos de aprendizagem da geração conhecida como “nativos digitais”, pessoas que nasceram e cresceram com as tecnologias digitais presentes em seu cotidiano, cujas principais características podem ser: pensamento não-linear, maior autonomia e independência na aprendizagem, a comunicação imediata, a impaciência, a maior competência visual e uma preferência por *learning by doing* (aprender fazendo). As pessoas dessa geração tendem a desenvolver multitarefas, passando rapidamente de uma atividade para outra ou realizando-as simultaneamente, fenômeno que não irá desaparecer, antes tende a se tornar dominante.

As características dos nativos digitais, unidas às novas formas de comunicação, estão repercutindo na educação em todos os níveis (Würsig; Sobrino, 2010, p.10).

5

Esses conceitos remetem ao pensamento de Ferdinand Saussure, bastante conhecido entre os linguistas por trabalhar questões relacionadas ao significante e significado dos signos linguísticos.

2.1.2.

O Skype

Dentro da área de ensino de língua estrangeira, cresce a demanda para o ensino através da internet, tanto por meio de redes sociais como Livemocha⁶ — “rede social internacional onde os usuários podem aprender línguas através de lições audiovisuais, além de dicas e comentários enviados por outros usuários” (Wikipédia)⁷, quanto através do Skype — software gratuito de comunicação via internet, que permite comunicação de texto, voz e vídeo entre os utilizadores do programa (Carvalho et al., 2008, p. 236).

Segundo o site da empresa Skype, ela foi fundada em 2003, sediada em Luxemburgo e é uma divisão da Microsoft Corp. Foi criada principalmente “para ajudar as pessoas a fazerem coisas juntas quando estão separadas”. Dentre as inúmeras coisas que se podem fazer utilizando o Skype, como realizar reuniões de trabalho, ajudar colegas em um projeto pessoal etc., está a possibilidade de aprender e ensinar idiomas.

Ainda que o Skype não tenha sido criado com intuitos educacionais, não sendo, assim, um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) por natureza, tem sido utilizado para esse fim como um AVA adaptado. De acordo com Pereira et al. (2007)

“(...) em termos conceituais, os AVAs consistem em mídias que utilizam o ciberespaço para veicular conteúdos e permitir interação entre os atores do processo educativo. Porém, a qualidade do processo educativo depende do envolvimento do aprendiz, da proposta pedagógica, dos materiais veiculados, da estrutura e qualidade de professores, tutores, monitores e equipe técnica, assim como das ferramentas e recursos tecnológicos utilizados no ambiente”. (Pereira et al., 2007, p.4-5)

No blog da própria companhia Skype são mencionados casos de empresas de ensino de idiomas que obtiveram sucesso com a ferramenta, como a “LOI English”, que ensina inglês como segunda língua com professores profissionais para pessoas ao redor do mundo: “Nossos alunos vivem ao redor do mundo e em muitos desses lugares, como no Brasil, por exemplo, é geralmente caro ter aulas de inglês com um falante nativo”, diz o co-fundador Paul Peters. “No passado seria necessário que esses estudantes

⁶

Depois de funcionar por nove anos gratuitamente e ter milhões de usuários, essa plataforma fechou para se transformar em uma empresa de idiomas paga, a Rosetta Stone.

⁷

Os endereços dos sites referidos neste capítulo constam nas referências bibliográficas.

viajassem para os Estados Unidos, Canadá, Inglaterra para realmente estudar inglês. Agora eles podem facilmente ter aulas em casa ou no trabalho via Skype”⁸, afirma Peters. Além disso, o blog cita o caso de uma professora de espanhol que vive em Londres e alargou as possibilidades de suas aulas particulares usando o Skype para atender alunos que não tinham tempo para se deslocar até ela.

Essas experiências positivas são possíveis porque o ambiente da aula Skype se configura como um lugar no qual “o virtual não ‘substitui’ o ‘real’, ele multiplica as oportunidades para atualizá-lo” (Lévy, 1999, p. 88), ou seja, a aula por Skype não está em uma categoria que poderia ser considerada menos relevante em relação a uma aula tradicional, antes, ela potencializa o uso de inúmeras ferramentas simultâneas às quais, muitas vezes, não é possível o professor ter acesso em uma aula tradicional. Segundo Hrastinski (2008, p.51), estudos comparativos mostram que aulas tradicionais e à distância não apresentam nenhuma diferença significativa nos resultados de aprendizagem, geralmente medidos através de testes e provas.

A aula que é ministrada com o uso do Skype potencializa novas condições para um ensino-aprendizagem eficaz acontecer. É uma nova maneira de lidar com o ensino e a aprendizagem colaborativa, já que não é centrada no professor, devido às multitarefas que o aluno pode desempenhar concomitantemente, assim como a aula presencial também não deveria ter o professor como figura central, pois

“(...) a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. (...) sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca de saberes, a mediação relacional (...)”. (Lévy 1999, p. 171)

Apesar de todo o movimento atual em torno do uso da internet no ensino-aprendizagem de idiomas, é imprescindível o desenvolvimento de pesquisas em relação às práticas de ensino à distância que englobem tanto questões pedagógicas como interacionais.

No caso do ensino de PLE usando o ambiente Skype, não é comum encontrar investigações científicas sobre esse assunto em língua portuguesa, com exceção de um trabalho da pesquisadora portuguesa Matos (2011), no qual aborda questões

⁸ “Our students live all around the world, and in many of their countries, Brazil, for instance, it is difficult and often prohibitively expensive to take lessons with a native speaker,” said company co-founder Paul Peters. “In the past, these students would have had to travel to the United States, Canada or England to really study English. Now they can easily take lessons from their home or office via Skype”.

relacionadas ao uso do Skype para o ensino do português para estrangeiros, embora através do teletandem, proposta distinta da que apresentamos neste trabalho.

2.1.3.

Os recursos digitais utilizados com o Skype

Como aponta Redecker (2009, p. 11), as ferramentas digitais facilitam os estilos de aprendizagem individuais, na medida em que apresentam uma gama variada de possibilidades e flexibilidade de uso, favorecendo tanto o aluno como o professor. Para ela, a inovação pedagógica através da aprendizagem 2.0⁹ interrompe padrões de ensino-aprendizagem tradicionais dando origem a inovadoras formas de aquisição e gestão do conhecimento. Isso pode contribuir para que o aluno não só goste de aprender, como também adquira habilidades que façam com que ele participe do processo ativamente.

No que diz respeito aos agentes envolvidos na interação com o objetivo de ensinar-aprender, que ocorre online através do Skype, percebem-se no contexto deste trabalho, até agora, algumas características proveitosas para que uma aula com essa configuração, assim como uma aula presencial, seja eficiente. Observe-se a tabela A:

Tabela A: Características dos agentes envolvidos

CARACTERÍSTICAS DOS AGENTES	
Professor	Aluno
Aberto às novas Tic's Lidar com várias ferramentas ao mesmo tempo Prescindir da presença física do outro Gostar de desafios Flexibilidade Criatividade Autocrítica Profissionalismo	Aberto às novas Tic's Lidar com várias ferramentas ao mesmo tempo Prescindir da presença física do outro Gostar de desafios Flexibilidade Curiosidade /interesse Autonomia Comprometimento

⁹ Referência à web 2.0, termo criado por Dale Dougherty em 2004, que se caracteriza por ser uma rede colaborativa, na qual os indivíduos podem ter papel ativo e produzir conteúdo através de blog, wikis etc. Em oposição à web 1.0 que tem características mais fixas por ser geralmente usada como repositório de conhecimento, nela o indivíduo tem papel preponderantemente passivo.

Entretanto, para que as aulas por Skype ocorram de maneira eficiente, faz-se necessário que o professor ofereça ao aluno possibilidades que possam tornar esse processo mais dinâmico e organizado; para tanto, existem ferramentas que, apesar de não terem sido produzidas especificamente para o ensino, podem ser adaptadas para esse fim, a despeito do próprio Skype. A seguir, descrevem-se as ferramentas utilizadas ao longo das aulas analisadas nesse trabalho.

2.1.4.

Produtos Google

De acordo com a Wikipédia, o Google é uma empresa multinacional americana de serviços online e software, que hospeda e desenvolve uma série de serviços e produtos baseados na internet. Alguns desses produtos são ferramentas digitais que podem ser usadas gratuitamente e servem também para a promoção do ensino-aprendizagem. A empresa oferta, através da plataforma Coursera¹⁰, cursos online gratuitos abertos a professores e/ou interessados em aprender como usar os seus produtos na área da educação, cursos esses Mooc¹¹ (Curso Online Aberto e Massivo) .

2.1.4.1

Google Busca

“A missão do Google é organizar as informações do mundo e torná-las mundialmente acessíveis e úteis”, assim a própria página do Google Busca se define. De acordo com a Wikipédia, o Google Busca é “ (...) o serviço mais popular da companhia e o site mais acessado do mundo. As buscas podem ser divididas em categorias, se assim o usuário desejar, como imagens, vídeos, mapas, notícias etc.

2.1.4.2.

Google Docs

¹⁰ Plataforma criada por professores da Universidade de Stanford.

¹¹ Massive Open Online Course — tipo de curso aberto ofertado em ambientes virtuais de aprendizagem, que visa oferecer para um grande número de pessoas a oportunidade de ampliar seus conhecimentos.

Segundo informações do próprio site do Google Docs, é possível usar esse software para criar e editar documentos online e offline a partir de um computador, tablet ou dispositivos móveis, para isso é necessário ter uma conta de e-mail do Google. Ainda segundo o site “os Documentos Google podem ser facilmente compartilhados com qualquer pessoa, mas com permissão para controlar quem pode ver, comentar e editar o conteúdo”, é possível que ele seja editado simultaneamente por um grupo de pessoas: na medida em que elas digitam, o documento é salvo automaticamente, assim, professores e alunos podem trabalhar juntos, de forma colaborativa.

2.1.4.3.

Google Tradutor

É um servidor de serviços de tradução automática, que pode traduzir entre 35 idiomas diferentes. Esse software utiliza técnicas da linguística do *corpus*, assim o programa “aprende” a partir de documentos traduzidos pelas Nações Unidas e de procedimentos do parlamento europeu.

Além disso, a opção “sugerir uma tradução melhor” acompanha o texto traduzido, permitindo aos usuários que indiquem onde a tradução pode ser corrigida ou melhorada.

2.1.4.4.

Youtube

O Youtube é o site mais popular para hospedar quaisquer tipos de vídeos, e alcançou o índice de mais de 50% do mercado em 2006 na categoria. Hospeda uma grande variedade de filmes, vídeos e materiais caseiros.

2.1.5.

Call Graph

Trata-se de um aplicativo de gravação de chamadas simples para Skype que registra automaticamente as chamadas em um arquivo mp3, as gravações são marcadas com o nome do contato, e podem ser editadas pelo usuário.

2.1.6.

E-mail

De acordo com o site do Ministério de Educação e Cultura (MEC), correio eletrônico ou simplesmente e-mail (abreviatura de eletronic mail) é uma ferramenta que permite compor, enviar e receber mensagens, textos, figuras e outros arquivos através da internet. É um modo assíncrono de comunicação, ou seja, independe da presença simultânea do remetente e do destinatário da mensagem.

2.1.7.

Dicionários Aulete online e Houaiss digital

Segundo a sua própria página na internet, o dicionário Aulete se denomina como um dicionário online de crescimento infinito, sempre em interação com a língua portuguesa. A ferramenta conta com mais de 818 mil verbetes, definições e locuções em permanente atualização e pode ser acessado gratuitamente.

O Dicionário Houaiss eletrônico traz 228.500 verbetes, 380.000 definições e 15.000 verbos conjugados um a um. Está disponibilizado através de CD-ROM, pago, e requer instalação no computador do usuário.

2.1.8.

Ferramentas de comunicação síncronas e assíncronas

No ensino-aprendizagem mediado pelo computador, existem dois tipos básicos de ensino: assíncrono, que independe de tempo ou lugar, ou seja, professor e aluno não precisam estar online simultaneamente para interagir. Esse tipo de ensino pode ser feito através de tarefas por e-mail e até mesmo pelo Google Docs.

O modo síncrono se estabelece pela participação simultânea de alunos e professores em tempo pré-estabelecido. Esse tipo de ensino é feito através de chat¹²,

¹² Chat significa bate-papo em português e é uma forma de comunicação à distância que utiliza computadores ou dispositivos móveis ligados à internet nos quais é possível digitar o conteúdo e o interlocutor receber a mensagem em tempo real. O próprio Skype dispõe dessa possibilidade de interação.

vídeo-conferências¹³ e aplicativos como o Skype. É uma experiência comunitária que motiva os alunos a participarem, pois se parece com a comunicação do dia-a-dia, e assim o estudante se sente mais motivado e comprometido com a situação (Hrastinski, 2008, p.53).

O Google Docs pode ser usado também como uma espécie de quadro negro de uma aula síncrona, através do qual o professor dá o feedback ao aluno através de notas, ou onde ambos fazem observações que julgam importantes: o professor registra o que acha relevante para o aluno ter, enquanto o aluno pode usar a ferramenta como o seu próprio caderno. Além disso, as anotações do “quadro negro” ficam armazenadas na nuvem para registro quando aluno/professor desejarem consultá-las.

Como ferramenta complementar, o professor pode utilizar também: i) o Google imagens, para explicar alguma palavra/expressão que o aluno não compreende; ii) o Dicionário digital Houaiss português-português, para verificar rapidamente uma maneira melhor de explicar o significado de alguma palavra para o aluno; e o iii) Call Graph — programa usado para a gravação das aulas, caso o professor esteja interessado em analisar posteriormente o conteúdo e/ou a interação com o aluno (que deve ser comunicado da situação antecipadamente).

Assim, ferramentas síncronas e assíncronas se complementam para o ensino-aprendizagem efetivo no ambiente online síncrono oral, que é uma das grandes promessas na educação no que diz respeito ao ensino-aprendizagem online de línguas. Segundo Meskill & Anthony (2010, p. 28), crescem as evidências de que esse ambiente pode auxiliar o desenvolvimento das habilidades comunicativas da língua alvo.

2.1.9.

Gêneros textuais

Este trabalho usa atividades baseadas em gêneros textuais nas aulas experimentais por Skype. E o faz com o intuito de que os estudantes, em vez de produzirem apenas enunciados soltos, produzam textos, o que, acredita-se, contribui de maneira mais efetiva para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira e, mais especificamente, de vocabulário nessa língua.

¹³ Realizada interativamente, com transmissão de imagem e som entre os interlocutores, via computador ou dispositivos móveis com acesso à internet. O Skype também oferece essa possibilidade de interação.

Segundo Marcuschi (2005), os gêneros textuais são fenômenos históricos e estão intrinsicamente vinculados à vida cultural e social, contribuindo para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. Eles possuem características maleáveis e dinâmicas e são de difícil definição formal, por isso devem ser analisados em seus usos e caracterizados como práticas sociodiscursivas.

Com o surgimento da cultura digital, principalmente com a internet, nota-se uma explosão de gêneros tanto na comunicação escrita como na oral. Apesar disso, esses gêneros que aparecem como novos e com identidade própria possuem bases antigas que tem como seus antecessores as cartas e os bilhetes a exemplo do e-mail.

Parte-se do pressuposto de que só é possível comunicar-se verbalmente através de gêneros textuais; esta visão respalda-se na ideia de que a língua é uma forma de ação social. Outro aspecto relevante da teoria dos gêneros textuais é a distinção entre gênero textual e tipo textual. A expressão “gênero textual” é usada como forma de se referir aos textos materializados que são encontrados na vida cotidiana e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. São inúmeros os gêneros, como por exemplo: carta, bilhete, aula expositiva, notícia jornalística, resumo, folder informativo, vídeo na internet com dicas sobre algum assunto, artigo para jornal do centro acadêmico e assim por diante.

Por outro lado, usa-se a expressão “tipo textual” para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição, ou seja, os aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais etc. Em geral, os tipos textuais abrangem categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Uma característica central na organização de textos narrativos é a sequência temporal; já no que diz respeito aos textos descritivos predominam as sequências de localização; os textos expositivos apresentam o predomínio de sequências analíticas ou então explicativas; os textos argumentativos se dão pelo predomínio de sequências contrastivas explícitas; por fim, os textos injuntivos apresentam o predomínio de sequências imperativas.

Como todos os textos se manifestam através dos gêneros textuais, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão.

Neste trabalho, as tarefas de casa propostas aos alunos são sempre produções textuais baseadas em um gênero textual considerado familiar a eles; assim, trata-se de

textos que comumente circulam no meio acadêmico e que em nosso experimento são apresentados por ordem crescente de dificuldade: a Ficha de Registro de Leitura (FRL), que tem o objetivo de fazer um apanhado de informações simples do texto mas que podem contribuir para a melhor compreensão do aluno; o resumo (que aparece como um subitem da FRL), por ser geralmente um gênero bastante conhecido entre os alunos; em seguida o folder informativo, que, apesar de ser um gênero bem popular, nem sempre é produzido pelos estudantes, mas os auxilia no exercício de desenvolver a percepção crítica de selecionar itens importantes, característica também comum ao resumo; e por último um artigo na coluna do centro acadêmico, um gênero que exige um pouco mais de desempenho no desenvolvimento de ideias através da escrita.

Na primeira aula é proposto para casa o gênero textual Ficha de Registro de Leitura (FRL), que tem o objetivo de coletar as informações úteis para a compreensão do texto apresentado aos estudantes, dentro dessa ficha há um subitem importante no auxílio da compreensão: o gênero textual resumo. Segundo Machado (2005, p.149), o processo de resumir textos é condição fundamental para a mobilização de conteúdos pertinentes para a produção de textos pertencentes a diferentes gêneros como resenhas, reportagens etc. O resumo deve apresentar de maneira seletiva, coerente e concisa as características do texto que foi resumido.

Na segunda aula, é sugerido como tarefa para casa a FRL e a produção de um folder informativo. Segundo Rodrigues (2014, p.7), o folder apresenta características variáveis, utilizando imagens e dando destaque às ideias mais importantes com quadros ou palavras em fontes maiores (maiúsculas, coloridas ou de diferentes formatos), tendo como propósito comunicar rapidamente ideias sem cansar o leitor.

O tipo de folder sugerido para o aluno produzir é o do tipo “orientações de saúde”, que pode conter imagens, linguagem persuasiva, informações, estatísticas, relatos de casos, orientações de saúde e qualidade de vida. Este gênero foi escolhido por se tratar de um recurso midiático que habitualmente tem grande circulação na sociedade e por apresentar características de valores da comunidade na qual é produzido, como geralmente os gêneros demonstram, exigindo do aluno estrangeiro reflexão crítica e compreensão das atividades sociocomunicativas da cultura pertencente à língua alvo.

Na terceira e última aula, o gênero proposto é um texto para uma coluna do jornal do centro acadêmico de uma universidade, por se tratar de um texto opinativo; essa produção requer que o aluno justifique seu posicionamento com argumentos que levem o leitor à reflexão sobre o assunto abordado.

2.2.

O vocabulário no ensino-aprendizagem de PLE

2.2.1.

Ave, Palavra!

Na obra *Grande sertão: veredas*, Guimarães Rosa diz: “Era um nome, ver o que. Que é que é um nome? Nome não dá, recebe”. Sim! Recebe todos os nossos desvios, silêncios e falas. A palavra recebe as nossas experiências do real, ao mesmo tempo que as recebe, ela como palavra e reunião também nos oferta a realidade como linguagem (Castro: Palavra, 1).

A palavra é capaz de nos acolher, machucar, trazer vida ou morte. Transpõe mundos entre pessoas, seja fisicamente ou em uma interação mediada pelo computador. Mesmo na efervescência tecnológica do século XXI, com tantos aparatos digitais a nosso favor, quando já prescindimos de tantas coisas, a palavra, tão antiga que é, continua sendo indispensável ao nosso cotidiano, no dia trivial ou no dia importante. E cremos: sempre haveremos de invocá-la.

Apesar da importância que atribuímos a ela, no uso e na aprendizagem de uma língua, o ensino do vocabulário tem sido de um modo geral estigmatizado, tanto em língua materna como em língua estrangeira, de acordo com LEFFA (2000, p. 20). Segundo Meara (1980), essa é uma área do ensino negligenciada pela linguística, apesar de grande parte dos alunos, ao longo dos estágios iniciais de aquisição de segunda língua, admitir experimentar dificuldades consideráveis com o vocabulário.

Esse trabalho parte do pressuposto de que o estigma e a negligência em relação a esse assunto continua sendo recorrente, pois ainda é uma tarefa trabalhosa achar pesquisas e materiais na área, por exemplo, de expansão de vocabulário, tanto do português como língua materna quanto estrangeira.

Pensando sobre essas e outras questões percebe-se como se faz necessário refletir sobre o ensino-aprendizagem do vocabulário, em especial, na área do português como língua estrangeira, doravante PLE. Essa pesquisa tem o objetivo de ajudar a preencher parte da lacuna existente na área.

2.2.2.

A palavra, o lexema ou o vocábulo, o léxico ou o vocabulário

Neste segmento haverá uma breve discussão sobre os conceitos de palavra, lexema, vocábulo, léxico e vocabulário.

De acordo com Castilho (2010, p. 110), “umas das questões mais controvertidas é definir o que se entende por palavra – mesmo tratando-se de uma unidade linguística tão intuitiva”. No imenso amálgama de conceitos e discussões acerca do termo *palavra*, existem poucas definições para essa *entidade* pelos linguistas em geral. Segundo Leffa (2000, p.21), isso pode resultar de um certo receio de comprometimento por parte dos teóricos com a definição do termo, que geralmente é imbuído de muitas questões filosóficas em torno de seu conceito.

Para Antunes (2012, p.51), existem dois desdobramentos para o conceito de palavra: o primeiro é a palavra como lexema — enquanto unidade lexical da língua — e nesse aspecto essa ideia é consoante ao que Coseriu (1981) atribui para essa questão, pois para ele toda unidade dada na língua como palavra é um lexema. O segundo desdobramento é a palavra como vocábulo — quando ocorre em um determinado texto. De maneira geral, as palavras são a matéria prima com que construímos a linguagem.

De acordo com Antunes (2012, p. 29), a sintaxe e a fonologia formam um conjunto mais ou menos fechado de possibilidades, ao contrário do léxico que, apesar de ser sistemático, é aberto, inesgotável e constantemente renovável, não só pelo surgimento de novas palavras, mas, pela dinâmica interna delas, que vão e vêm, desaparecem e reaparecem, que mantêm seus significados ou os mudam, de um lugar para outro, de um tempo para outro. Essas características da língua parecem refletir a paradoxal condição humana de ser, ao mesmo tempo, submetida a um certo de tipo de controle e razão e lançada com força para fora desses limites em direção ao mundo da imaginação, onde não há impossibilidades.

E é devido a esse caráter de instabilidade e fluidez da língua que podem-se fazer os ajustes necessários para que as necessidades interacionais existentes sejam supridas através de todo o repertório que é disponibilizado pelo léxico da língua materna ou da língua-alvo do aluno, na medida em que sua competência lexical se torna crescente. Para a autora

(...) o léxico de uma língua, numa definição mais geral, pode ser visto como o amplo repertório de palavras de uma língua, ou o conjunto de itens à disposição dos falantes para atender às suas necessidades de comunicação. Ao lado da gramática, mais especificamente junto a morfossintaxe e à fonologia, o léxico constitui o outro grande componente da língua. Se é verdade que não

existe língua sem gramática, mais verdade é que sem léxico não há língua”.
(Antunes, 2012, p.27)

Por outro lado, diversos autores concordam, assim como Barbosa, que “o vocabulário é, por sua vez, uma parte do léxico, que representa uma determinada área de conhecimento” (Barbosa, 1995, p. 21 *apud* Leffa, 2000 p. 22).

Neste trabalho, no entanto, utilizam-se sem distinção os termos: palavra, lexema, vocábulo e vocabulário.

2.2.3.

A expansão do vocabulário em PLE e os campos lexicais

Dentre as diversas abordagens que podem ser desenvolvidas no ensino-aprendizagem da expansão do vocabulário, abordagens essas que, segundo Carvalho (2012, p. 44), implicam abordar as palavras e expressões em suas diversas facetas, sob as perspectivas da forma e do conteúdo, este trabalho se propõe, através das aulas experimentais, oferecer ao estudante de Português como Língua Estrangeira possibilidades de expandir o vocabulário adicionando novas palavras ao seu repertório de forma gradativa, de maneira que ele seja capaz de se comunicar com mais desenvoltura no assunto abordado.

Para tanto, preparar as aulas de PLE organizadas por campos lexicais específicos, mas interligados, pode contribuir para que a expansão do vocabulário seja mais produtiva, pois quando tentamos lembrar de uma determinada palavra para exprimir algo e não conseguimos, é comum que a nossa mente busque palavras que possuam algum tipo de associação. Biderman diz que

“(…) a memória registra, de maneira ordenada, o sistema lexical. A experiência cotidiana comprova a existência de processos mnemônicos, estruturalmente ordenados, de tal forma que quando queremos lembrar de um vocabulário, desencadeia-se um processo que nos fornece, normalmente em série, várias palavras que integram um mesmo subsistema léxico ou então, um determinado campo semântico”. (Biderman, 1981, p.144 *apud* Pereira 2008, p.186)

Além disso, em relação aos textos, os nexos criados não são recursos pontuais no sentido de que não podem ser identificados em um ponto particular. Trata-se de uma rede de emaranhados que se espalha ao longo do texto tornando difícil a demarcação

entre seus campos lexicais. Para que haja coerência, é necessário que as redes associativas sejam efetuadas entre uma palavra e outra de forma que haja contiguidade, formando assim uma cadeia de ideias que, semanticamente, tendem a um mesmo fim.

Considerando a importância do vocabulário tanto na fala como na escrita, entende-se que a teoria dos campos lexicais pode ser bastante útil para o ensino de português como língua estrangeira, se unida a métodos de ensino que privilegiem a comunicação e a produção de textos por meio de gêneros textuais. Neste trabalho é possível perceber como a teoria, ainda que estruturalista, pode ser aplicada de forma eficiente para o ensino com foco no uso comunicativo da língua.

Pensando nisso, e baseados no acurado estudo de Martinez (2003) com ênfase na teoria europeia dos campos semânticos ou lexicais, especialmente Coseriu (1977,1981), pretende-se mostrar algumas definições, embora não de forma exaustiva, sobre o termo *campo* em semântica, com o intuito apenas de iluminar como alguns autores divergem em algum ponto em relação às nomenclaturas e até mesmo a conceitos relativos às teorias dos campos lexicais (semânticos, associativos, conceituais, etc.) sem, no entanto, discordar do fato de que as palavras se agrupam em redes associativas através de traços distintivos comuns.

Com isso, tem-se também o intuito de introduzir nesta discussão o amplo assunto, difícil de estabelecer fronteiras: o fato de que a Semântica pode contribuir efetivamente para os profissionais da área de PLE que intencionem aplicar a teoria dos campos lexicais no ensino, especialmente nas questões relacionadas ao ensino-aprendizagem do vocabulário para alunos de PLE e PL2E.

2.2.4.

Os campos lexicais

De acordo com Vilela (1979, p. 47), os problemas inerentes ao tratamento da análise semântico-lexical provocaram um atraso considerável na semântica em relação à fonologia e à gramática. Entre essas dificuldades se destacam aquelas provenientes da natureza psíquica e conceitual e do número das unidades do léxico.

É a partir da teoria dos campos lexicais e com um tratamento estrutural que se constrói uma teoria pertinente para a análise paradigmática do léxico. Isso significa que a concepção da língua como um sistema (Saussure), ou antes como um sistema de sistemas (Coseriu), antes aplicada ao domínio fônico e depois à gramática (Jakobson),

permite considerar o léxico ou pelo menos uma parte dele como estruturado (conjunto de estruturas lexemáticas). Desse modo fica evidente a ideia de que o léxico não é apenas uma lista de unidades isoladas. Ainda, de acordo com Vilela (1979)

“(...) a teoria dos campos lexicais e o método estrutural permitem a construção duma semântica estrutural. Esse esforço foi feito na Europa por E. Coseriu, B. Pottier, A.J. Greimas e J. Lyons; na América do Norte por Bendix, E. Nida e A. Lehrer”. (Vilela 1979, p. 47)

Como é difícil apresentar uma definição do que seria campo lexical (Martinez 2003), a maioria dos autores tem se concentrado mais em comentar, explicar e exemplificar do que dar uma autêntica definição para o tema.

Nesta seção vamos apresentar um amálgama de conceitos dos *campos* que será dividido por escolas. Estamos convictos, concordando com Martinez, de que a análise dessas definições pode ser muito importante para o professor-pesquisador que deseja compreender melhor a teoria dos campos lexicais. As definições mencionadas aqui serão as seguintes:

- a) Definição de *campo* ou conceitos afins que se consideram precursores das teorias de J. Trier antes de 1931.
- b) Definições da semântica tradicional.
- c) Definições da *Sprachinhaltsforschung* (SIF) — Investigação de conteúdo linguístico — mais precisamente sobre os estudiosos J. Trier e L. Weisberger.
- d) Definições das semânticas estruturais, separando as não lexemáticas (a associativa e a distribucional) da Lexemática coseriana.
- e) Outras definições fora das escolas estudadas ou próprias dos dicionários de linguística.

Sobre os precursores da teoria dos campos como a conhecemos, é importante destacar W.L. Heyse (1856), que apresenta o campo lexical alemão de *Schall* (som); os sistemas semânticos de R.M. Meyer (1910), que se configuram em um sistema fechado no qual cada unidade tem um lugar concreto, determinado não só por seu significado e evolução própria, mas também pelo de outras unidades.

Há ainda os pequenos grupos de palavras de A. Meillet (1914); os campos associativos de Saussure (1916), a partir dos quais são estabelecidos alguns dos princípios que iriam servir de base a essa teorização, tais como as noções de sistema e de valor e a insistência numa orientação paradigmática de acordo com Vilela (1979, p.

43); o campo conceitual de H. Werner (1919); a esfera conceitual de H. Sperber (1923); o campo semântico de G. Ipsen (1924), para quem

“(...) as palavras autóctones não estão nunca só em uma língua sem que se encontrem reunidas em grupos semânticos; com isso não fazemos referência a um grupo etimológico, menos ainda a palavras reunidas em torno de supostas ‘raízes’, e sim aquelas cujo conteúdo semântico objetivo se relaciona a outros conteúdos semânticos. Porém, essa relação não se dá como se as palavras estivessem alinhadas em uma série associativa, mas de tal maneira que todo o grupo forme um campo semântico estruturado em si mesmo; como em um mosaico uma palavra se une a outra, cada uma delimitada de uma maneira diferente, mas de modo que os contornos fiquem acoplados e todas as articulações fiquem englobadas em uma unidade semântica de ordem superior, sem cair em uma abstração obscura”. (Ipsen, 1927, *apud* Geckeler, 1976, p. 102-103)

Como representante da chamada *semântica tradicional*, temos K. Baldinger, responsável pelos conceitos de campo semasiológico (ou campo de significações) e onomasiológico (ou campo de designações). O primeiro se baseia na unidade de um monema ou lexema (dependendo da terminologia adotada) e estrutura um conjunto de significações delimitadas por semas. O segundo se baseia na unidade de um conceito e estrutura um conjunto de designações — os sinônimos — também delimitados por semas (Coseriu, 1966, p. 53 *apud* Martinez, 2003, p. 104).

Se nos perguntarmos pelas significações de um significante, obteremos um campo de significação, uma estrutura de significações. Se nos indagarmos pelas designações de um conceito (objeto mental), obteremos um campo de designações, uma estrutura de designações. Estas estruturas são microestruturas, pois se tratam sempre de um objeto mental ou de um significante (Baldinger, 1970, p. 117 *apud* Martinez, 2003, p. 104).

Em relação a *Sprachinhaltsforschung* (SIF) — Investigação de Conteúdo Linguístico — também conhecido como Gramática do Conteúdo, trata-se de uma teoria relacionada à linha de investigação semântica inaugurada por J. Trier e L. Weisberger e continuada por seus discípulos. Nesse movimento, o conceito de *campo* é o conceito metodológico central, no qual os traços característicos de todas as unidades são a ordem hierárquica e a determinação recíproca entre elas. Dessa corrente, há algumas escolas como Munster, fundada pelo próprio Trier em 1931, com suas próprias investigações sobre o vocabulário do *conhecimento* em alemão.

Trier é considerado um autêntico pioneiro da área de campos lexicais desde a

década de 30, quando lançou seu livro sobre a teoria (Martinez, 2003). Para ele, as palavras relacionadas conceitualmente formam entre si e com a palavra pronunciada um todo articulado, uma estrutura que se pode chamar campo lexical ou campo linguístico de signos; o campo lexical é um corte parcial do vocabulário conceitualmente relacionado.

Além disso, para Trier, campos são as realidades linguísticas existentes entre as palavras individuais e o resto do vocabulário, que, como conjuntos parciais, tem com a palavra a característica comum de se articular, em vez de se separar, como em um mosaico; um campo lexical é um conjunto de palavras que estão estreitamente relacionadas conceitualmente umas com as outras e que tem suas atividades atribuídas graças a sua interdependência, conforme Martinez (2003, p.105).

De acordo com Vilela (1979, p. 47), o mérito de Trier foi o de ter elaborado uma teoria e tê-la aplicado ao campo lexical de avaliação escolar e do domínio parcial do campo de conhecimento, em uma época em que havia inúmeros problemas inerentes ao tratamento do campo lexical. Entretanto, González et al. (1979, p. 19) pondera que talvez pela realidade não corresponder exatamente à teoria, as ideias de Trier foram discutidas, criticadas e não tiveram sucesso completo uma vez que o autor parece negar a validade geral da língua, por não levar em conta todo o contexto linguístico em que a palavra aparece.

Leo Weisgerber, da Escola de Bonn, deu continuidade ao trabalho de Trier ao organizar toda uma tipologia em relação aos campos lexicais, algumas bastante valorizadas por Eugenio Coseriu. Uma de suas definições de campo lexical é a seguinte:

“(...) um campo linguístico é um sistema articulado aceito, que alcançou eficácia a partir de uma atividade linguística de milênios, sobre a qual não temos refletido, mas que tem sua utilidade comprovada. Cada um dos numerosos membros tem que obter a partir da atividade total da comunidade linguística, um lugar e uma direção não comprovada”. (Weisgerber, 1979, p.198 *apud* Martinez 2003, p. 106)

Das inúmeras semânticas estruturais que têm surgido, as três consideradas por Martinez mais relacionadas com as escolas europeias de campos são: a associativa, a analítico-funcional (Lexemática) e a distribucional.

Da semântica associativa destaca-se a escola de Genebra representada pelo linguista C. Bally, que se baseia nas redes associativas de Saussure e define sua teoria de acordo com Geckeler (1976, p.198), a partir do ponto de vista de que os signos

determinam mais particularmente o valor que circunda a memória e formam um campo associativo — noção totalmente relativa, já que tudo na língua está pelo menos indiretamente associado ao todo.

A escola seguinte é a analítico-funcional, e se divide em dois grupos semelhantes, o de B. Pottier e J. Lyons e o de E. Coseriu, G. Salvador e B. Garcia Hernandez e seus discípulos, que pertencem à Lexemática propriamente dita.

No que diz respeito ao primeiro grupo, Pottier, da escola de Paris, faz distinção em relação aos conceitos de campo lexical e campo semântico:

“(...) atualmente se distingue campo lexical e campo semântico; o primeiro se interessa por todas as palavras que designam uma mesma área da realidade, enquanto o segundo se dedica a um só termo que pode ter diversas utilizações”. (Pottier, 1985, s. v. campo léxico, *apud* Martinez, 2003, p. 111-112)

Da escola de Cambridge, J. Lyons posicionou-se de forma bastante precisa em sua definição em relação ao campo lexical. Para ele, em qualquer sistema linguístico, o conjunto de lexemas que abarca a zona conceitual através das relações mútuas de sentido caracteriza uma estrutura e constitui um campo lexical, no qual cada lexema dá conta de uma certa zona conceitual, que pode, por sua vez, se constituir em um campo base de outro conjunto de lexemas (Lyons, 1980, p. 238 *apud* Martinez, 2003, p. 112).

Da lexemática, que se desdobra dentro da linha analítico-funcional, destacamos os conceitos de campo lexical de Eugenio Coseriu, o semanticista europeu que tem elaborado a teoria semântica mais completa da atualidade, apesar de receber certas críticas, conforme Martinez (2003, p. 112). Para Coseriu, o campo é o paradigma básico do léxico: é a estrutura constituída por unidades lexicais que são distribuídas entre si em uma zona de significação comum e que estão em oposição imediata umas em relação às outras (Coseriu, 1998, p. 459 *apud* Martinez, 2003, p. 114).

Da semântica distribucional destacam-se Adrados e seus discípulos, que definem o campo lexical como o conjunto de termos que se referem a um mesmo setor da realidade, estando estruturado em um sistema mais ou menos estrito. Eles também caracterizam um conjunto de palavras entrelaçadas entre si para marcar determinadas diferenças dentro de uma certa comunidade de conteúdo como um campo semântico. Ou seja, não fazem distinção entre os termos campo semântico e lexical.

Outra definição de campo semântico e lexical que julgamos importante selecionar é a de Dubois, para quem campo semântico é a área que abrange o domínio

da significação por uma palavra ou por um grupo de palavras de uma língua, enquanto o campo lexical designa o conjunto de palavras que indica os diferentes aspectos de uma técnica, um relacionamento, uma ideia etc.

Ademais, destaca-se a definição de campo conceitual de Leborans (1977, p. 34-35, *apud* Martinez, 2003, p.121), que diz ser um conjunto de conceitos que mantêm entre si uma relação estreita por terem em comum ou pertencerem a uma mesma área conceitual que está dividida entre eles; dessa forma se constituiu o campo conceitual.

Essas definições, mesmo que sem comentários mais acurados, servem de apoio para responder à pergunta cuja resposta tem sido difícil se estabilizar: o que é um campo semântico/lexical/conceitual? Através das seleções de definições modestamente apresentadas aqui, baseadas nos estudos de Martinez (2003), é possível inferir como a linha de separação desses três campos (os mais representativos da semântica) é tênue, e por isso, muitas vezes se torna difícil perceber suas diferenças, quando as há.

Neste trabalho adota-se a nomenclatura de campo lexical, baseado nos pressupostos da lexemática de Coseriu. Apesar de essa teoria privilegiar o estudo do significado da palavra como conteúdo de língua e não como ela aparece no texto/discurso, acredita-se que pode ser aplicada de maneira eficaz para o ensino de vocabulário no âmbito da abordagem de ensino comunicativa.

É importante atentar-se para o fato de que dificilmente usa-se um único método ou pressuposto estanque para o ensino-aprendizagem de línguas, pois as teorias sempre deixam alguma brecha que carece de complementação de outros aportes teóricos. Por esse motivo, entende-se que é apropriado o uso da base teórica dos campos lexicais para a análise dos dados desta pesquisa (cf. Capítulo 4).

2.2.5.

A tipologia dos campos e as teorias para a análise

Nessa seção apresentam-se os conceitos dos principais fundamentos teóricos que serão usados para a análise de dados desta pesquisa. Para Coseriu,

“(...) os campos lexicais são mais numerosos e também mais variados que os demais paradigmas de uma língua. A tarefa de uma tipologia dos campos seria justamente a de determinar de maneira sistemática esta diversidade de estruturação e estabelecer seus tipos ou classes”. (Coseriu, 1977, p. 212)

Apesar da dificuldade de sistematizar e caracterizar os campos lexicais, por se tratar do estudo do vocabulário, Coseriu organiza uma teoria que intenta estruturar o estudo das palavras através da organização delas por campos lexicais. Para tanto, estabelece algumas terminologias como: campo lexical, lexema, arquilexema, classe, classema e sema.

Para ele, um campo lexical é, do ponto de vista estrutural, um paradigma léxico de repartição de um conteúdo lexical contínuo entre diferentes unidades dadas na língua como palavras, e que se opõem de maneira imediata umas às outras através de traços distintivos mínimos. Por exemplo, em alemão a série *jovem, novo, velho* é um campo lexical (Coseriu, 1981, p. 146). Mas um campo lexical pode também estar incluído em outro campo de nível superior. Conforme este autor, toda unidade dada na língua como palavra é um lexema; e uma unidade semântica que equivale ao conteúdo global de todo um campo lexical é um arquilexema.

De acordo com Coseriu (1981, p. 146), uma vez que os campos lexicais podem corresponder a níveis diferentes, o mesmo fenômeno pode ocorrer com os arquilexemas. Por exemplo, *bovino* é o arquilexema de boi, vaca, cavalo, touro, bezerro; por outro lado, *animal* é o arquilexema de um campo lexical de nível superior, a que pertencem também os bovinos.

Não é necessário, porém, que para todo arquilexema haja na língua uma palavra correspondente (como unidade de expressão); assim, em alemão não há, por exemplo, uma palavra que represente um arquilexema para a série *jovem, velho, alto*. Assim, os arquilexemas expressos por palavras são também lexemas. No entanto, utilizaremos, consoante o autor, o termo lexema somente para aquelas unidades lexicais que não são ao mesmo tempo arquilexemas.

Coseriu (1981, p.146), caracteriza classe como sendo todos os lexemas que, independentemente dos campos lexicais, se relacionam por um traço distintivo comum e que se manifestam por sua distribuição gramatical e lexical. Isso quer dizer que os lexemas que pertencem a uma mesma classe se comportam de maneira análoga, do ponto de vista gramatical ou lexical, podendo assumir funções gramaticais semelhantes e aparecer em combinações gramaticais e/ou lexicais parecidas. Assim, em uma língua pode haver classes substantivas como seres vivos e coisas assim como adjetivos - os positivos, que justifiquem coordenações aditivas do tipo “bonito e inteligente” e os negativos, que justifiquem coordenações adversativas do tipo “eficiente, mas mentiroso”. Essa proposta é utilizada para efeitos de classificação dos classemas com o

intuito de estabelecer a diferenciação dos dados na análise que consta no capítulo quatro.

Uma classe pode estar contida em outra classe superior, como por exemplo, a classe *seres humanos* dentro da classe *seres vivos*. Todavia, pode haver interferência de classemas, já que a diferença classemática *masculino* e *feminino* pode aparecer como determinação de ambas as espécies: *seres humanos* e *seres não humanos* (animais).

No entanto, é necessário atentar para o fato de que as classes não devem ser confundidas com os campos lexicais, pois estes últimos são conteúdos lexicais contínuos, condição que não é necessária para uma classe. Um campo lexical pode pertencer em seu conjunto a uma classe e conter deste modo o classema correspondente, mas uma classe pode também, por assim dizer, atravessar uma série de campos lexicais. Além disso, existem palavras de algum campo lexical que não pertencem necessariamente a uma classe, como por exemplo, em alemão, o lexema *wecker* <despertador>, que, na respectiva língua, pode ser aplicado tanto a um ser vivo como a um objeto (Coseriu, 1981, p.147).

O traço semântico pelo qual define-se uma classe chama-se classema. Trata-se de um traço distintivo comum que define uma classe independente dos campos lexicais e seus valores, de ordem muito geral, funcionam em séries de campos, como por exemplo: animado, inanimado; material/imaterial etc. No entanto, segundo Coseriu, há questões difíceis de responder, como, por exemplo, em que grau de generalidade um arquilexema se converte em classema. No que diz respeito aos semas, tratam-se de unidades constituídas por traços distintivos de conteúdo, que são constitutivas dos lexemas.

Um desafio existente para a análise dos campos lexicais neste trabalho é a questão do que vamos denominar *lexemas solidários*, ou seja, em certos campos lexicais existem palavras que, à primeira vista, podem não se encaixar de maneira direta a um determinado campo lexical, porém elas são usadas frequentemente no contexto desse grupo de palavras.

Os lexemas e unidades lexicais (sintagmas) solidárias não são classificados no capítulo da análise de dados quanto à natureza das oposições existentes entre elas por se tratarem da parte periférica e sobretudo assimétrica do campo lexical, sendo pouco produtiva essa investigação aqui, pois daí decorrem palavras difusas que podem ser usadas com frequência também em outros campos.

Apesar disso, essas palavras desempenham uma função indispensável, pois, segundo Antunes (2012, p. 39-40), todo esse conjunto de relações, no qual “uma palavra puxa a outra”, tem importância fundamental. O autor dá conta da continuidade semântica que caracteriza a atividade textual, pois é a rede de sentidos criada, explícita ou implicitamente, pelas palavras presentes no texto que confere a ele um caráter linguístico-cognitivo. “Uma palavra remetendo à outra, anterior ou posterior, próxima ou distante. Uma condicionando a outra ou pressupondo a outra; uma dando acesso a outra ou associando-se a outra” (Antunes, 2012, p. 40)

Porzig (1957, p. 125-126) afirma que para a determinação da esfera de uma palavra é possível utilizar o fato de que a ideia de um lexema pode estar implícita em outro lexema, e, por isso, estabelece-se uma relação semântica entre ambos, como por exemplo o verbo *cavalgar* que supõe *cavalgada* para qualquer espécie como: cavalo, asno, camelo, etc. A relação de conteúdo existente entre as palavras representa especial importância para a construção do discurso porque torna possível a combinação apropriada delas na frase.

Partindo dessa ideia, pensa-se em casos encontrados neste trabalho em que certas palavras aparecem de maneira que poderiam ser consideradas periféricas em relação ao campo lexical em questão, como por exemplo o lexema *favorecem* dentro do campo lexical *saúde*. Essa unidade poderia pertencer a outros campos lexicais, como por exemplo o de *segurança*, *estudo*, *política*, por ser um verbo com uma gama muito grande de possibilidades de uso.

Lança-se, aqui, mão dessa teoria de Porzig, porque a definição de campo lexical de Coseriu pode ser um pouco restritiva na medida em que campos associativos são explicitamente excluídos. Coseriu admite apenas os campos que consistem em itens lexicais capazes de apresentar oposições claras, como por exemplo, *jovens* e *idosos*, *dia* e *noite*, de acordo com Geeraerts (2009, p.78). Esta concepção, segundo Ullmann (1964, p. 520), foi duramente criticada, pois a ideia de que as palavras se delimitam umas às outras e constroem uma espécie de mosaico nítido, sem quaisquer falhas ou sobreposições, foi tida, sobretudo, como exagerada. Como afirma Porzig (1957, p. 121), quanto maior o campo, mais a nitidez do seu contorno diminui.

A linguagem vulgar perpassada de imprecisões como a sinonímia, a ambiguidade e outros fatores semelhantes apresenta uma imagem pouco nítida dessa proposta de mosaico. Ainda, segundo Ullmann, não parece ser pertinente afirmar que todo o vocabulário está recoberto pelos campos, pois algumas esferas conceituais são

permeadas de sobreposições e não demonstram qualquer espécie de organização sistemática.

Contudo, pode-se certamente afirmar que a contribuição da teoria dos campos é relevante, pois introduziu um método estrutural em um ramo da linguística, já que antes a preocupação era centrada nas palavras individuais e com o conceito de campo deu-se mais importância ao conjunto de palavras como um todo.

Para que seja realizada uma análise aplicando a teoria, uma tipologia dos campos lexicais deve se fundamentar em uma classificação das oposições lexemáticas, e o primeiro passo é identificar os tipos formais de oposições que podem ser encontradas nos campos lexicais, a saber: oposições graduais, equipolentes e privativas. Assim, por exemplo, *fresco/frio* são oposições graduais que correspondem a diferentes graus de uma mesma realidade ligada ao arquilexema; os nomes de cores como *verde/roxo/amarelo* são oposições equipolentes umas em relação às outras, ou seja, têm a mesma distribuição no contexto; e *branco opaco/branco brilhante* constituem oposições privativas, ou seja, antonímicas. Nesse último caso, a oposição se estabelece pelo traço semântico distintivo “luminosidade”, conforme Coseriu (1977, p.215).

Essas categorias apresentadas por Coseriu, de acordo com Vilela (1979), estão relacionadas aos tipos de oposições do sistema fonológico: graduais, equipolentes e privativas, que são também encontradas no léxico. Como dissemos acima, as oposições graduais, isto é, as que são estabelecidas entre unidades que contêm a mesma propriedade, mas em graus diferentes, encontram-se nas designações adjetivas. As oposições equipolentes são aquelas em que os termos não estão ordenados e em que cada termo se opõe a todos os outros. E as oposições privativas configuram-se como aquelas em que um membro da oposição determina-se pela presença do traço distintivo e o outro membro, pela ausência do traço correspondente. Segundo o autor,

“(...) torna-se evidente que o estabelecimento de oposições no léxico é mais complexo do que no sistema fonológico duma língua: os traços léxicos (semas) são muito mais numerosos do que os traços fonológicos”. (Vilela 1979, p.64-65)

Coseriu explica que os tipos formais de oposição constituem um ponto de partida necessário e um critério importante na tipologia dos campos lexicais. Entretanto, em muitos casos, estes tipos, por si sós, revelam-se como insuficientes enquanto critérios de delimitação e classificação dos campos: tipos de oposições formalmente diferentes podem funcionar frequentemente em um mesmo campo.

Portanto, podem servir em caso semelhante para caracterizar seções de campos ou microcampos de um nível muito baixo, mas não para caracterizar campos inteiros ou macrocampos. Assim, as palavras grande/pequeno constituem uma oposição privativa, mas as oposições pequeno/minúsculo, grande/enorme, que estão no mesmo campo são oposições graduais. Do mesmo modo, no campo das cores encontramos oposição gradual como azul/azul celeste/, azul marinho/azul turquesa e oposições equipolentes como rosa/verde/laranja.

De acordo com Geckeler (1976, p.305), para o estabelecimento do inventário dos membros de um campo estabelece-se a delimitação do campo correspondente frente a outros campos vizinhos. Do ponto de vista do conteúdo não parece ser possível admitir nenhum método “mecânico”, por isso, do ponto de vista prático da análise adota-se o arquilexema do campo a ser investigado como uma espécie de “marco limítrofe” para subordinar os lexemas referentes a esse campo.

No caso deste trabalho, a investigação se concentra em mapear e analisar os lexemas e as unidades lexicais que os alunos produziram nas tarefas, com exceção dos lexemas e unidades lexicais solidárias que, por pertencerem a campos lexicais periféricos e serem assimétricos, são de difícil descrição e análise por parte dessa teoria.

Segundo Gipper (1979) a língua mostra-se muitas vezes muito mais matizada do que os instrumentos de descrição demonstram. De acordo com ele,

“(...) conceitos abstractos como *fé, esperança, amor*, etc. ou com conceitos do domínio da percepção sensitiva como *encarnado, sonoro, doce*, etc., dificilmente se poderia ir muito longe na decomposição em factores, pois será muito difícil aqui encontrar factores disponíveis”. (Gipper 1979, p. 49)

Por motivos como esses, apontados pelo autor, torna-se necessário criar uma análise própria, que se baseia principalmente na noção de análise componencial desenvolvida por Coseriu (1977) e Pottier (1978), e que, segundo Lyons (1997, p.133) é usada com variações por diversas escolas linguísticas. Sendo assim, essa teoria está adaptada para um estudo que investiga dados reais da língua, e portanto não há precisão e homogeneidade nos dados como mostram os dados das pesquisas dos respectivos autores, que estão principalmente interessados na semântica histórica. Esta análise tem o objetivo de apresentar as características semânticas dos lexemas/unidades lexicais produzidas pelos alunos.

3

Metodologia

3.1.

Por que uma pesquisa qualitativa?

Dentro da área do ensino-aprendizagem do vocabulário, existem diversas maneiras de se fazer pesquisa. A maioria delas, no Brasil, filia-se aos pressupostos teóricos de base quantitativa, como os importantes trabalhos de Scaramucci (1995), Leffa (2000), Dell’Isola (2005) e Gattolin (2005), entre outros.

No entanto, este trabalho é direcionado por pressupostos qualitativos, apesar de uma teoria não necessariamente excluir a outra; concordamos com Bortoni-Ricardo quando diz que

“(…) na área da pesquisa educacional, o paradigma positivista, de natureza quantitativa, sempre teve maior prestígio, acompanhando o que ocorria nas ciências sociais em geral. No entanto, as escolas, e especialmente as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução da pesquisa qualitativa, que se constrói com base no interpretativismo”. (Bortoni-Ricardo, 2008, p.32)

A pesquisa qualitativa não tem o objetivo de estabelecer relações de causa e efeito entre os fenômenos, nem ainda de gerar leis com alto grau de generalização; antes procura compreender os eventos inseridos em um determinado contexto.

Nesse sentido, de acordo com Moita Lopes (1996, p. 184), compreendemos a visão do conhecimento como um processo no qual a sala de aula deixa de ser um lugar de certeza, ou de aplicação de um conhecimento pronto e acabado, e passa a ser o espaço de procura do conhecimento, em que professor e aluno passam a ter, concomitantemente, papel relevante na prática social do saber. Isso pode trazer um caráter emancipatório para o professor, já que o libera de usar cartilhas já prontas e lhe permite desenvolver questões de pesquisa que lhes são mais caras e necessárias.

O professor precisa desenvolver a prática de criticar o seu próprio trabalho, e isso requer uma familiarização com as tradições da Linguística Aplicada com ênfase nas investigações de sala de aula: entre elas destacamos a pesquisa-ação,

“(…) tipo de investigação realizada por pessoas em ação em uma determinada prática social sobre esta mesma prática, em que os resultados são continuamente incorporados ao processo de pesquisa, constituindo novo tópico de investigação, de modo que os professores pesquisadores, no caso em questão, estejam sempre atuando na produção de

conhecimento sobre a sua prática”. (Moita Lopes,1996, p.185)

Segundo Tripp (2005, p.447), “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”.

Analogamente, McNiff (2002, *apud* Tripp, 2005) diz que a pesquisa-ação implica tomar consciência dos princípios que nos conduzem em nosso trabalho: temos de ter clareza a respeito tanto do que estamos fazendo, quanto do porquê o estamos fazendo. No entanto, não se trata de “pesquisa-a-ser-seguida-por-uma-ação”, ou “pesquisa-em-ação”, e sim “pesquisa-como-ação”. (Cooke *apud* Tripp, 2005, p. 452). Pesquisa-ação, portanto, não é a ação pesquisada, não é priorizar o conhecimento obtido mais do que o aprimoramento da prática.

Entre as diversas maneiras de se fazer pesquisa-ação como descrito por Tripp (2005, p.454), este trabalho vai usar a Cooperação — que se estabelece quando um pesquisador consegue que alguém concorde em participar de seu projeto, e então a pessoa que coopera trabalha como parceiro sob muitos aspectos (uma vez que é regularmente consultado), mas em um projeto que sempre “pertence” ao pesquisador. A maioria das pesquisas para dissertação apresenta essa característica. Essa orientação teórica deve ser capaz de fazer a ligação tanto da teoria para a transição da prática quanto da prática para a transformação da teoria.

Faz-se necessário compreender que nesse tipo de pesquisa o professor se automonitora constantemente em relação ao que está acontecendo em sala de aula, pois é necessário que ele, além de ter conhecimento sobre a natureza da linguagem, saiba como atuar criticamente na reflexão da prática de ensinar/aprender línguas em sala de aula. Esse último ponto pode ser feito através de notas, gravação de aulas por áudio ou vídeo, diários de aulas, entrevista e/ou aplicação de questionários aos alunos etc. Cada uma dessas ações deve ser escolhida de acordo com a necessidade da investigação que o professor se propõe a realizar (Moita Lopes,1996, p.181-188). Os dados coletados através dessas ações podem contribuir para que o professor construa uma compreensão mais aguda sobre a sua sala de aula e acumule evidências para uma possível análise e teorização dos fenômenos.

Apesar de não ser uma ideia nova, que permite realizar algo totalmente diferente, essa teoria foi escolhida pela compreensão de que ela se apresenta como um recurso que pode auxiliar o professor a aprender com a própria experiência, de uma

maneira mais sistemática, organizada e com rigor científico.

Concordamos com Tripp sobre o fato de que todos nós planejamos nossas ações, mas podemos fazê-lo de forma mais consciente e imaginativa. Podemos ousar experimentar o novo e confiar menos em hábitos pré-estabelecidos. Afinal, todos nós temos a capacidade de observar o que acontece, mas podemos obter mais dados e de melhor qualidade, podemos obter mais feedback de outras pessoas diferentes, e podemos fazer isso de maneira mais sistemática. Nós pensamos sobre o que aconteceu, mas também podemos melhorar nossa reflexão, questionar nossas ideias sobre o que é importante e ir mais fundo e mais criticamente nas coisas. É certo que aprendemos com a experiência, mas podemos também registrar o que aprendemos a fim de esclarecer e disseminar entre os colegas nossas percepções do processo ensino-aprendizagem e, assim, acrescentar algo mais ao estoque de conhecimento profissional sobre a docência (Tripp, 2005, p. 462).

Este trabalho se constrói a partir de gravações de campo por áudio e aplicação de um questionário aos alunos ao final de toda a sequência didática.

3.2.

A geração dos dados

Elaboramos essa pesquisa sobre a expansão do vocabulário através do Skype para o ensino de português para estrangeiros, baseadas em um objeto composto de uma sequência didática de três aulas ministradas individualmente e gravadas pelo Skype, com autorização prévia dos participantes. As aulas tiveram um caráter experimental, uma vez que foram construídas com o objetivo específico de testar o modelo aqui apresentado, e foram aplicadas durante três dias, em um período de aproximadamente dois meses, de acordo com a disponibilidade de cada um dos alunos.

A geração dos dados se inicia com cinco alunos (três americanos e dois japoneses), mas os que completam todo o ciclo da sequência didática são três (dois americanos e um japonês). Um dos alunos desistiu por motivo de doença e o outro, por razões desconhecidas.

Nas aulas experimentais com os dois primeiros alunos utiliza-se somente o áudio do aplicativo Skype; com o último aluno usa-se também a câmera, com o intuito de verificar se haveria alguma diferença do rendimento do estudante em relação aos demais.

3.3.

O perfil dos alunos participantes

Conforme acordado com os participantes durante as aulas, omitiram-se as informações de identidade e gênero¹⁴. Os alunos estão em contexto de não imersão quando submetidos às aulas de PLE e têm um nível de proficiência pré-intermediário/intermediário na língua-alvo.

O primeiro estudante tem 22 anos, nacionalidade norte-americana e cursa Estudos e Cultura Asiática, fala inglês, mandarim e português. Já teve algum contato com ensino à distância.

O segundo tem também 22 anos, possui nacionalidade norte-americana e estuda Comunicação, fala inglês e está aprendendo português. Nunca teve contato com ensino à distância.

O último aluno a participar das aulas tem 22 anos, é japonês, estudante de Língua e Cultura com ênfase no português. Fala japonês, inglês, alemão e português. Não tinha tido nenhum contato com ensino à distância antes.

3.4.

A sequência didática

Nesta seção apresenta-se um panorama geral da sequência didática aplicada aos alunos. Os detalhes das aulas serão descritos no capítulo da análise de dados (cf. Capítulo 4), juntamente com a análise, que está acompanhada de tabelas que iluminam as questões relacionadas à produção do vocabulário em relação aos seus respectivos campos lexicais.

Todas essas aulas foram criadas a partir de materiais autênticos disponíveis na internet, como o texto retirado de um site¹⁵ na primeira aula, o vídeo do Youtube na segunda e, na última aula, duas charges (uma disponível na internet e outra oriunda de

¹⁴ Cabe registrar que ainda não havia sido criada uma Comissão de Ética na PUC-Rio durante o desenvolvimento de nossa pesquisa, não havendo, portanto, a exigência de seguirmos procedimentos específicos quanto à proteção da identidade dos respondentes; no entanto, foi garantida a sua total anonimidade.

¹⁵ A indicação de todas as referências de sites e programas citados estão disponíveis na bibliografia.

compartilhamento de WhatsApp¹⁶) e a imagem de uma capa de revista de grande circulação. A confecção desse material é baseada em vivências “internas”, decorrente de experiências, preferências pessoais e contexto dos alunos e de “teorias externas”, baseadas em estudos e pesquisas, de acordo com Vilaça. Para o autor, é comum esse tipo de simbiose ao se criar um material didático, segundo ele

“(…) assim como as teorias não devem rejeitar experiências docentes, as preferências pessoais de professores podem ser analisadas e tratadas com base em teorias. É pertinente, portanto, interagir entre estas duas abordagens básicas”. (Vilaça, 2012, p. 57).

Os materiais, feitos também com base na orientação comunicativa do ensino de línguas, são ancorado nas teorias dos gêneros textuais por estarem profundamente vinculados à vida cultural e social e por se caracterizarem muito mais por suas funções comunicativas do que por suas características linguísticas e estruturais (Marcuschi, 2005, p. 20-21).

Os gêneros textuais escolhidos para que os alunos tivessem contato com o tema da aula a ser explorado foram os seguintes: texto de site, na primeira aula; vídeo do Youtube e um folder informativo, na segunda; e charges e capa de revista, na terceira. Como tarefa de casa, propõem-se as seguintes produções textuais: na primeira aula, a ficha de registro de leitura, doravante FRL¹⁷, para auxiliar na compreensão do texto, na qual há um subitem enfatizado no momento da aula: um resumo a fim de verificar a capacidade do aluno de condensar ideias com poucas palavras; na segunda, a FRL e um folder informativo; e na terceira, um artigo para o jornal do centro acadêmico da universidade. Como todos os alunos são universitários, julga-se que esses gêneros são adequados para que eles interajam um tipo de texto que seja o mais próximo possível da realidade que os cerca.

Chama-se o conjunto das três aulas realizadas de sequência didática, que Kobashigawa et al. denomina como o

¹⁶ WhatsApp Messenger é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS, usando a internet. Além das mensagens básicas, os usuários podem criar grupos, enviar mensagens ilimitadas com imagens, vídeos e áudio. Está disponível para iPhone, BlackBerry, Android, Windows Phone, e Nokia.

¹⁷ Adaptada, com autorização, da ficha de registro de leitura elaborada pela professora e pesquisadora da área de português para estrangeiros Danúsia Torres.

“(...) conjunto de atividades, estratégias e intervenções planejadas etapa por etapa pelo docente para que o entendimento do conteúdo ou tema proposto seja alcançado pelos discentes”. (Kobashigawa et al., 2008 *apud* Rôças)

Essas sequências, assim como um plano de aula, embora sejam mais amplas uma vez que são aplicadas ao longo de vários dias, precisam ter um objetivo claro, tanto para o professor quanto para o aluno. A partir delas é possível trabalhar os temas de formas variadas e enriquecedoras, através da diversidade dos gêneros textuais expostos e das ferramentas digitais utilizadas. As aulas aplicadas aos alunos participantes dessa pesquisa foram pensadas, então, como um conjunto coeso e progressivo de conteúdo. Os campos lexicais vão se desenrolando como a imagem de uma boneca russa, como se um viesse de dentro do outro.

Toda a sequência tem como tema “Cuidados com a saúde”. Como se trata de um assunto universal, já que todas as culturas no mundo desenvolvem maneiras próprias de cuidar da saúde, abre-se uma possibilidade maior para que alunos de qualquer localidade possam ser instigados de alguma maneira pelo tópico.

Ao final de cada aula é proposta, como tarefa para casa, a produção de um gênero textual distinto, para auxiliar o aprendente a assimilar de maneira proveitosa o vocabulário apresentado e averiguar se o aluno demonstra saber empregar as palavras do campo lexical explorado de forma compreensível e adequada.

Na primeira aula, apresenta-se um texto cujo tema “Como cuidar da saúde no dia a dia”, adaptado de um site de assuntos diversos, é desenvolvido em três subtítulos: “Praticar exercícios físicos”, “Alimentação equilibrada” e “Estresse e ansiedade”. Esse texto foi adaptado, em virtude de os alunos estarem ainda em níveis iniciais de aprendizagem e em um contexto de não imersão. Como o tempo das aulas é limitado, não convém que o professor se atenha a questões que requerem uma maior proficiência do aluno na língua-alvo.

Ao final da aula, propõe-se como tarefa para casa o preenchimento da FRL, na qual aparecem os seguintes itens: 1) Título do texto; 2) Nome do jornal/revista/site; 3) Data da publicação; 4) Palavras importantes para a compreensão do texto; 5) Palavras com o sentido parecido citadas no texto; 6) Palavras que você não conhecia antes de ler o texto e 7) Resumo do texto.

Dessa ficha, na aula em questão, extraem-se dados para a análise somente dos itens 6 e 7: o primeiro, porque o aluno aponta palavras novas que aprendeu, o segundo por se tratar do resumo, proposto com o objetivo de averiguar a capacidade do aluno de

condensar as principais ideias de um texto. Isso, aliado à interação oral aluno-professor, contribui para que tenhamos um panorama geral da proficiência de cada estudante.

Na segunda aula, apresenta-se ao aluno um vídeo sobre “alimentação” e depois um folder sobre uma campanha para que as pessoas se alimentem de forma saudável. Para casa, ele deve responder a FRL e fazer uma tarefa sobre o tema (cf. capítulo quatro). Nessa aula, a FRL aparece com duas pequenas, porém importantes alterações: a ausência do item para sinalizar a data de publicação e a presença de um novo item no qual o aluno deve indicar quais palavras novas ele conheceu no texto anterior (apresentado na primeira aula).

E, finalmente, no terceiro e último encontro, apresenta-se ao aluno três textos relacionados ao estresse. Além de essa aula ser gravada em áudio, ela tem alguns excertos transcritos para a análise. Não foi solicitado ao aluno que preenchesse a FRL, antes preferiu-se colher os dados gerados de forma mais espontânea a fim de verificar se, ao chegar na terceira e última aula, ele já seria capaz de produzir oralmente os vocábulos relacionados ao tema saúde e seus campos lexicais de maneira adequada e inteligível.

Os excertos privilegiados para a transcrição¹⁸ são os que contêm vocábulos referentes ao assunto abordado na aula. A transcrição é feita de forma simples, sem marcação de suspiros, respiração ou quaisquer outras manifestações dessa natureza. Levam-se em consideração somente as frases com os lexemas, arquilexemas e unidades lexicais¹⁹ que interessam ao contexto do recorte feito nesta pesquisa. Foi estabelecida apenas uma pontuação de marcação, uma simples convenção própria: (...), representando que o aluno estava falando algo antes da frase que foi transcrita.

Para cada uma dessas aulas pretende-se que os alunos aprendam grupos de determinados lexemas /unidades lexicais que serão demonstrados na análise; além disso espera-se identificar quais alunos produziram palavras/sintagmas além da expectativa do professor (cf. Capítulo 4).

Em relação aos lexemas e unidades lexicais solidárias, estes não serão analisados quanto à natureza das oposições existentes no campo. Também não serão classificados

¹⁸ Transcrição disponível nos anexos.

¹⁹ Consideramos como unidades lexicais sintagmas verbais, nominais, adverbiais etc., que são representados nesse trabalho entre colchetes. Além disso, tanto lexemas, arquilexemas como as unidades lexicais serão representadas em itálico. Esse grifo utilizado é para fins de metalinguagem, de maneira que possa facilitar a análise dos dados, portanto, as palavras que aparecem grifadas na análise não o são quando apresentadas aos alunos na sequência didática.

segundo as categorias sêmicas desenvolvidas por Coseriu (1981) e Pottier (1978), por se tratar da parte periférica e, sobretudo, assimétrica do campo lexical, sendo pouco produtiva para esta análise por daí decorrerem palavras difusas que podem ser usadas com frequência também em outros campos. Como explica Pottier (1957, p.68-69), um lexema pode pertencer a vários domínios de experiência, como por exemplo a palavra *folha* que pode aparecer nos domínios da vegetação, leitura e metalurgia, a depender do contexto, conforme Pottier.

Para o encerramento do ciclo propõe-se ao aluno o preenchimento de um questionário cujas perguntas, em sua maioria, são abertas. Ao todo são onze questões: 1) Por que você se interessou pelo convite em fazer aulas via Skype?; 2) Essa é a sua primeira experiência com aulas de Português via Skype?; 3) Você já fez cursos à distância de outro idioma ou de outro conteúdo (assunto)?; 4) Você conhece outras pessoas que estudam língua via Skype? Quais línguas?; 5) Quais são as vantagens da aula via Skype? (pontos positivos); 6) Quais são as desvantagens da aula via Skype? (pontos negativos); 7) Qual a atividade você mais gostou de fazer na aula via Skype? Por quê?; 8) Qual a atividade você menos gostou de fazer na aula via Skype? Por quê?; 9) O ambiente Skype é tão bom quanto a sala de aula comum? Por quê?; 10) Você acha que através da aula via Skype você pode aprender novas palavras e aumentar o seu léxico (vocabulário)? Por quê?; e 11) Você gostou da experiência de fazer aulas de Português por Skype? Explique.

No decorrer do trabalho, quando houver citação de respostas do questionário, a escrita dos alunos aparecerá na íntegra, sem alterações textuais de correção de qualquer espécie.

3.5.

A rotina das aulas por Skype

Para que as aulas se iniciem de forma organizada e, portanto, sejam mais produtivas, faz-se necessário que haja preparação do ambiente físico e online. Recomenda-se que o local onde o professor se encontre para ministrar a aula esteja livre de interrupções externas e, ainda, que ele evite se ausentar da conversa com o aluno durante o encontro. Deixar um copo de água em cima da mesa e um aviso na porta do cômodo onde a aula vai acontecer, seja do trabalho ou de casa, para evitar ser interrompido pode ser uma estratégia eficaz. Além do mais, torna-se imprescindível

certificar-se de que telefones e demais aparelhos que emitam algum tipo de sonoridade estejam no modo silencioso ou desligados.

A rotina das aulas pode ser organizada em alguns momentos: antes de se conectar ao aluno, através do Skype, o professor deve checar com antecedência se o programa está funcionando corretamente, pois pode acontecer de o software pedir uma atualização no momento da efetuação do login, fazendo com que haja atraso do início da aula. É importante ainda, que as páginas auxiliares sejam abertas (e-mail; dicionário português-português; produtos Google: busca, tradutor; e a pasta com as atividades que serão enviadas ao aluno).

Em seguida, depois dessa checagem, o professor pode fazer a chamada Skype para o aluno e certificar-se de que ambos estão se ouvindo/vendo bem para dar início à aula.

O próximo passo, depois de um curto tempo de cumprimentos, é enviar o material por correio eletrônico ou chat do Skype ou Google Docs, para o aluno. Seja um link do Youtube, áudio, imagem, um arquivo em word, .pdf, ou .jpg ou de determinado site no qual o professor irá trabalhar um gênero textual e/ou uma questão específica. Há que se atentar para o fato de que preparar uma aula que vá usar um site pode se tornar uma tarefa sujeita a imprevistos, pois pode ser que o site saia do ar de repente, ou ainda que a página não abra no país onde o aluno se encontra. Por isso, é importante que o professor já tenha preparado de antemão uma segunda possibilidade, caso a primeira ideia não possa ser concretizada. As ferramentas que podem ser usadas nesse momento para enviar o conteúdo da aula são o e-mail, o Google Docs ou o próprio chat do Skype.

Após se certificar de que o aluno recebeu a tarefa e consegue visualizá-la (pois pode ocorrer algum problema de compatibilidade de programa do Microsoft Office²⁰, por exemplo), é necessário que o professor esteja consciente em relação ao tempo e tenha o controle de quanto ainda falta para o aluno terminar de realizar a instrução, para que possa receber a próxima orientação (por exemplo ouvir um áudio, ou ver um vídeo, ou ler um texto etc.) e não ficar sobressaltado quando o aluno apontar que já realizou o que lhe foi proposto.

Tendo, então, o aluno contato com o material, é iniciada, de maneira mais enfática, a exploração do conteúdo. Para isso, o professor pode usar o Google Docs que

²⁰ De acordo com a Wikipedia, o Microsoft Office “é uma suíte de aplicativos para escritório que contém programas como processador de texto, planilha de cálculo, banco de dados, apresentação gráfica e gerenciador de tarefas, de e-mails e contatos”.

funciona como uma espécie de substituto do quadro negro, uma vez que o aluno pode acompanhar o que o professor escreve simultaneamente e também fazer anotações ali, pois também funciona como um tipo de caderno para ele.

Para que a explicação fique mais clara, é possível usar também o Google Busca a fim de mostrar imagens de alguma palavra ou situação que o professor esteja tentando explicar sem sucesso. Para evitar a tradução frequente das palavras, essa ferramenta torna-se essencial.

Além disso, nesse momento, também é possível fazer uso do dicionário português-português, para que o professor veja possibilidades de expressar-se de uma maneira diferente, usando outras palavras para explicar alguma questão e se fazer entender melhor para o aluno.

E, finalmente, para a verificação do conhecimento e compreensão do conteúdo são indicadas as tarefas de casa que podem ser enviadas por e-mail ou mesmo através do Google Docs. Para uma visão panorâmica desta seção, observe-se a tabela B “rotina para a aula Skype”:

Tabela B: Rotina da aula por Skype

AGENTES	AÇÕES	FERRAMENTAS	OBJETIVOS
Professor	1. Abertura de páginas auxiliares.	E-mail e Google Docs; Dicionário português-português; Google: tradutor, imagens e busca.	Iniciar a aula
Professor/aluno	2. Checagem dos aparatos tecnológicos.	Skype.	Acesso ao material da aula
Aluno	3. Baixar anexos: Áudio e/ou texto e/ou tarefa; Link imagem e/ou Youtube.	E-mail; Páginas internet.	Acesso ao material da aula; Compreensão textual e/ou oral e de textos não-verbais.
Professor	4. Confirmação do início da realização da tarefa.	Skype	Controle do tempo.

Professor/aluno	5. Exploração do conteúdo.	Google: Docs, tradutor, imagens e busca; Dicionário digital português-português.	Desenvolver as competências linguísticas e interculturais do aluno.
Professor/aluno	6. Verificação do conhecimento.	Google Docs para exemplificações e negociações/auxílio para discussão; Tarefa enviada por e-mail.	Compreensão dos conteúdos apresentados.
Professor	7. Tarefas para casa.	Tarefa Google Docs; Tarefa e-mail.	Compreensão dos conteúdos apresentados.

3.6.

Possíveis problemas que podem ocorrer em uma aula por Skype

As oportunidades de explorar novas possibilidades de ensino-aprendizagem com a aula por Skype são muito extensas, no entanto é necessário atentar para os possíveis problemas técnicos que podem surgir, como por exemplo a queda de conexão inesperada que ocasiona a interrupção definitiva da aula naquele momento. É possível ainda que a conexão fique lenta, prejudicando a qualidade e, até mesmo, o andamento da aula.

Travamento de páginas e sites que ficam fora do ar repentinamente também podem ocorrer, além disso, páginas de sites, muitas vezes, não são compatíveis entre países, e o aluno que está em outro país pode não ter acesso ao conteúdo proposto. Por esses motivos, o professor deve manter-se à frente de possíveis dificuldades e preparar soluções possíveis que procurem estabilizar a aula quando ocorrer algum tipo de imprevisto.

4

Das aulas de expansão dos campos lexicais através do Skype: análise dos dados

Apresenta-se a seguir o *corpus*, composto por nove seções, nas quais são descritas e analisadas a sequência didática constituída por três aulas e a aplicação de cada uma delas aos três alunos. Cada análise está acompanhada por duas tabelas, a primeira com as palavras que esperava-se que os alunos aprendessem e com as que eles, de fato, aprenderam; e a segunda com a análise sêmica feita a partir das categorias de análise discutidas no capítulo dois.

As tabelas contêm informações relacionadas aos campos lexicais que a aula em análise trata, aos arquilexemas e lexemas/unidades lexicais mais diretamente ligados ao tema e aos lexemas/unidades lexicais solidárias (palavras e sintagmas mais periféricos em relação ao campo). Apresentam também os gêneros textuais que motivam a aula, a exemplo da tabela 1, na qual se vê que o gênero textual “texto de site” motiva a aula e a tarefa para casa, que é o preenchimento da FRL pelo aluno com ênfase nos itens seis e sete: “Palavras que você não conhecia antes de ler o texto” e “Resumo do texto”, respectivamente.

Apesar de comporem um mesmo documento, na tabela aparece a FRL como separada do “resumo” apenas por questão de organização, para que seja melhor visualizada a produção do aluno através do texto e não de palavras isoladas como no item seis da FRL.

Como apresentado na metodologia (cf. Cap. 3), essa investigação se ampara em teorias qualitativas de análise; entretanto, apenas para melhor ilustrar os resultados obtidos comparam-se e quantificam-se de forma geral os tipos de palavras aprendidas pelos alunos em relação ao que se pretendia que eles aprendessem. Todas as tarefas e questionários mencionados nesse capítulo constam de forma integral nos anexos deste trabalho.

4.1.

Aula 1: Aluno 1

Na primeira aula o gênero textual para a produção do aluno é o resumo, proposto com o objetivo de fazer uma espécie de avaliação da sua competência em condensar as ideias principais do texto.

O tema da aula gira em torno de assuntos relacionados à saúde, arquilexema que representa todo o conjunto do campo lexical (Coseriu, 1981, p. 146) dos temas abordados nas três aulas, e é o principal da sequência didática composta pelas três aulas em análise. E dentro desse campo *saúde* existem mais dois campos lexicais vinculados a ele: *alimentação* e *estresse*. Cada aula gira em torno de um desses arquilexemas.

Através do item 6, na ficha de registro de leitura (FRL), o primeiro aluno apontou que os lexemas novos que conheceu — e que se consideram diretamente ligados ao arquilexema *saúde* — foram os substantivos: *sedentarismo* e *sintoma*. Em relação aos lexemas solidários aparecem os verbos: *atinge*, *confira*, *evite*, *favorecem*, *ingerir*, *possuem*, *prejudica* e *previne*; os substantivos: *academia*, *cardápio*, *ceia*, *correria*, *devido* e *lazer*; e os adjetivos: *equilibrada* e *gordurosos*, além da unidade lexical representada pelo sintagma nominal [*lanche da tarde*].

A oposição formada entre os lexemas *sedentarismo* e *sintoma* são de equipolência (cf. Cap. 2) em relação ao arquilexema do campo analisado.

No último subitem da FRL, “resumo do texto”, esse aluno manifesta saber usar os lexemas e unidades lexicais mais diretamente ligados ao arquilexema *saúde*, tais como: o substantivo *estresse*; os sintagmas verbais [*comer mais legumes e verduras*], [*cuidar da saúde*], [*evitar gordurosos*]; os sintagmas nominais [*exercícios físicos*] e [*doenças cardiovasculares*]; e os lexemas solidários: os substantivos *alimentação*, *ansiedade* e *lazer*.

As oposições existentes entre os segmentos [*comer mais legumes e verduras*], [*cuidar da saúde*], [*evitar gordurosos*] e [*exercícios físicos*] são de natureza equipolente umas em relação às outras no contexto da realidade do campo (cf. Cap. 2). Quanto às unidades *estresse* e [*doenças cardiovasculares*], pode-se dizer que apresentam características de oposição gradual uma vez que o estresse pode levar a doenças mais graves como as cardiovasculares.

Atenta-se que aparece o próprio arquilexema *saúde* na unidade lexical [*cuidar da saúde*]. Porém, quando esse fenômeno ocorre — o arquilexema aparece dentro de uma unidade lexical formado de dois ou mais lexemas — a palavra não é considerada na análise como representante do arquilexema que encabeça o campo lexical em questão. Confira-se a tabela 1:

Tabela 1 - Aula 1: Aluno 1

AULA 1: ALUNO 1	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Texto site	Texto site	Resumo

Campo lexical: saúde	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo na FRL	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	saúde	_____	_____
Lexemas e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	[benefício para a saúde] [contribuem para a saúde] [doenças cardiovasculares] [imunidade baixa] [prejudica a saúde] [vivem gripadas] sedentarismo	sedentarismo sintoma	estresse [comer mais legumes e verduras] [cuidar da saúde] [evitar gordurosos] [exercícios físicos] [doenças cardiovasculares]
Lexemas e Unidades lexicais solidários	[adotar um cardápio] [correria do dia a dia] [consomem alimentos] [favorecem a aparência]	academia atinge cardápio ceia confira correria devido equilibrada evite favorecem gordurosos ingerir lazer possuem prejudica previnem [lanche da tarde]	alimentação ansiedade lazer

Ou seja, aqui, as palavras aprendidas e utilizadas apresentam desempenho maior do que o esperado, pois tinha-se a expectativa de que o vocabulário usado pelo aluno fosse mais reduzido do que os dados demonstram. O principal desempenho do aluno nessa aula foi em relação aos verbos, seguidos dos substantivos e por último os adjetivos. Tinha-se em mente que as palavras e unidades lexicais que os alunos poderiam aprender na primeira aula seriam as seguintes: *[adotar um cardápio]*, *[benefício para a saúde]*, *[correria do dia a dia]*, *[consomem alimentos]*, *[contribuem para a saúde]*, *[doenças cardiovasculares]*, *[favorecem a aparência]*, *[imunidade baixa]*, *[prejudica a saúde]*, *[vivem gripadas]* saúde e *sedentarismo*. No entanto, dessas palavras e unidades lexicais o aluno demonstra ter aprendido e utilizado apenas duas: *[doenças cardiovasculares]* e

sedentarismo. O restante dos lexemas e unidades lexicais que aparecem na análise demonstra que, por mais que professores preparem uma aula e estejam conscientes do que querem que seus alunos aprendam, isso pode ser ampliado de acordo com a empatia, interesse e autonomia de cada estudante com relação ao texto, como aponta Allwright *apud* Prabhu (2008) “(...) as agendas dos aprendizes são, sem dúvida, menos explícitas, menos estáveis e menos perceptíveis do que as agendas dos professores”, isso explica porque isso aconteceu em praticamente todas essas aulas experimentais.

É possível que as anotações, tanto do aluno quanto do professor, usando o gênero anotação de aula através do Google Docs possam ter auxiliado o aluno a produzir as novas palavras que aparecem na análise. De acordo com o questionário²¹ aplicado ao fim da sequência didática, o primeiro aluno expõe seu ponto de vista ao dizer que “(...) eu acho que as tarefas e as notas do Google Docs me ajudou em lembrar e praticar as coisas que eu aprendi nas aulas”.

Analisa-se, ainda, os lexemas/unidades lexicais mais diretamente ligados ao arquilexema no que diz respeito às categorias de: campo lexical, lexema/unidade lexical, arquilexema, classe, classema e sema, como estabelecidas por Coseriu e Pottier (cf. Cap.2) a fim de compreender as relações de significado entre elas. Observa-se a tabela a seguir:

Tabela 2 - Aula 1: Aluno 1 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde	saúde	sintoma	alteração orgânica no corpo	substantivo	ser vivo
		sedentarismo	se movimenta pouco	substantivo	ser vivo
		estresse	perturbação sistêmica do organismo	substantivo	ser vivo
		[comer mais legumes e verduras]	ingestão de alimento	sintagma verbal	ser vivo
		[cuidar da saúde]	atenção especial	sintagma verbal	ser humano
		[evitar gordurosos]	preservar-se de algo	sintagma verbal	ser humano
		[exercícios físicos]	movimentar o corpo	sintagma nominal	ser humano

²¹ Todos os questionários estão disponíveis integralmente nos anexos.

		[doenças cardiovasculares]	estado débil do coração	sintagma nominal	ser vivo

Ou seja, o aluno aprendeu seis sintagmas e três palavras isoladas o que mostra o valor do contexto no auxílio da expansão e produção do vocabulário para este aprendiz.

4.2.

Aula 1: Aluno 2

O segundo aluno mostra, através da FRL, ter aprendido as seguintes palavras e unidades lexicais mais diretamente ligadas ao arquilexema em questão: o substantivo: *sedentarismo*; o adjetivo: *gripadas*; o sintagma [*alimentação equilibrada*] e os lexemas solidários: os verbos: *adote* e *ingerir*; os substantivos: *aparência*, *assuntos*, *dicas*; e o sintagma verbal [*adaptar um cardápio*]. As oposições existentes entre os lexemas *gripadas*, *sedentarismo* e [*alimentação equilibrada*] são equipolentes, pois possuem o mesmo valor de distribuição no contexto (Coseriu, 1977, p.216).

No subitem resumo, o aluno faz uso do arquilexema *saúde* e demonstra ter apreendido as seguintes palavras e unidades lexicais mais próximas a ele: o substantivo *estresse*, e os sintagmas [*atividades físicas*], [*alimentos fritos e gordurosos*], [*comam frutas e legumes e verduras*] e [*saúde mais frágil*] e o lexema solidário *ansiedade*.

Quanto ao substantivo *estresse* e ao segmento [*saúde mais frágil*] considera-se que estabelecem uma relação de oposição equipolente entre si e privativa em relação ao sintagma [*atividades físicas*], ou seja, uma relação antonímica, assim como [*alimentos fritos e gordurosos*] e [*comam frutas e legumes e verduras*]. Confira-se a tabela 3 a seguir:

Tabela 3 - Aula 1: Aluno 2

AULA 1: ALUNO 2	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Texto site	Texto site	Resumo
Campo lexical: saúde	Vocabulário novo pretendido	Vocabulário novo na FRL	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	saúde	_____	saúde
Lexema e unidades lexicais diretamente	[benefício para a saúde] [contribuem para a saúde]	gripadas sedentarismo [alimentação equilibrada]	estresse [atividades físicas] [alimentos fritos e gordurosos]

ligados ao arquilexema	[doenças cardiovasculares] [imunidade baixa] [prejudica a saúde] [vivem gripadas] sedentarismo		[comam frutas e legumes e verduras] [saúde mais frágil]
Lexemas e Unidades lexicais solidários	[adotar um cardápio] [correria do dia a dia] [consomem alimentos] [favorecem a aparência]	adote ansiedade aparência assuntos dicas ingerir [adaptar um cardápio]	ansiedade

Ou seja, esse aluno produziu, em relação à expectativa do professor, duas palavras, a saber: *saúde* e *sedentarismo*. No entanto, apresentou muitas outras que ele mesmo selecionou como importantes para sua produção textual. De acordo com o questionário respondido o aprendiz relata: “não aproveitei a primeira atividade porque lidei com um monte de escrita. Sendo que o português não é a minha língua nativa, eu me sentia desconfortável”. É possível que o fato de o aluno ter se sentido desconfortável tenha inibido a aprendizagem de um número maior de palavras.

Verificam-se, ainda, as características dos lexemas/unidades lexicais mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações de Coseriu. Veja-se a tabela 4:

Tabela 4 - Aula 1: Aluno 2 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde	saúde	gripadas	alteração da saúde	substantivo/adjetivo	ser vivo/negativo
		sedentarismo	não se movimenta com frequência	substantivo	ser vivo
		[alimentação equilibrada]	seleção de alimentos	sintagma nominal	coisa
		estresse	perturbação sistêmica do organismo	substantivo	ser vivo
		[atividades físicas]	movimentar o corpo	sintagma nominal	ser humano
		[alimentos fritos]	prejudicial à	sintagma	coisa

		e gordurosos]	saúde	nominal	
		[comam frutas e legumes e verduras]	ação de se alimentar	sintagma verbal	coisa
		[saúde mais frágil]	estado débil do corpo	sintagma nominal	ser vivo

Assim como o primeiro estudante, esse aluno aprendeu mais sintagmas do que palavras isoladas do seu contexto.

4.3.

Aula 1: Aluno 3

Todas as aulas com este aluno foram aplicadas com o uso de câmera com o objetivo de testar qual seria a diferença em relação às aulas em que essa ferramenta não foi utilizada. Pode-se imaginar que a câmera é capaz de causar distrações, pois em vez de se concentrar em ouvir e falar, aluno e professor tendem a se preocupar com a forma como aparecem um para o outro e podem gastar tempo fixando-se na imagem que é mostrada em detrimento das instruções e tarefas a serem realizados.

O aluno, através da FRL, revelou, como sendo novos para ele, os seguintes lexemas e as unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema *saúde*: o substantivo: *sedentarismo*; o adjetivo: *sedentário* os sintagmas: *[doenças cardiovasculares]*, *[imunidade baixa]* e *[prejudica a saúde]* além do lexema e unidade lexical solidária: o substantivo *ingestão* e o sintagma *[favorecer a aparência]*. As oposições existentes entre as unidades *sedentarismo*, *sedentário*, *[doenças cardiovasculares]*, *[imunidade baixa]* e *[prejudica a saúde]* são de natureza equipolente, pois possuem o mesmo valor no campo.

Na tarefa para casa o aluno faz uso do arquilexema *saúde* e dos sintagmas *[adotar hábitos saudáveis]*, *[alimentação equilibrada]*, *[estresse do trabalho]*, *[exercícios físicos]*, *[má alimentação]*, *[saúde mais frágil]* e *[vivem gripadas]* mais diretamente ligados ao arquilexema, e ainda, o lexema solidário *problemas*. As oposições estabelecidas aqui são privativas no que diz respeito ao conjunto de sintagmas *[adotar hábitos saudáveis]*, *[alimentação equilibrada]* e *[exercícios físicos]* diante dos sintagmas *[estresse do trabalho]*, *[má alimentação]*, *[saúde mais frágil]* e *[vivem gripadas]*. Veja-se a tabela a seguir:

Tabela 5 - Aula 1: Aluno 3

AULA 1: ALUNO 3	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Texto de site	Texto de site	Resumo
Campo lexical: saúde	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo da FRL	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	_____	_____	saúde
Lexema e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	[benefício para a saúde] [contribuem para a saúde] [doenças cardiovasculares] [imunidade baixa] [prejudica a saúde] [vivem gripadas] sedentarismo	sedentarismo sedentário [doenças cardiovasculares] [imunidade baixa] [prejudica a saúde]	[adotar hábitos saudáveis] [alimentação equilibrada] [estresse do trabalho] [exercícios físicos] [má alimentação] [prejudica a saúde] [saúde mais frágil] [vivem gripadas]
Lexemas e Unidades lexicais solidários	[adotar um cardápio] [correria do dia a dia] [consomem alimentos] [favorecem a aparência]	ingestão [favorecer a aparência]	problemas

Ou seja, das palavras/unidades lexicais que esperávia-se que fossem aprendidas, foram utilizadas seis pelo aluno, a saber: *sedentarismo*, *[doenças cardiovasculares]*, *[favorecer a aparência]*, *[imunidade baixa]*, *[prejudica a saúde]* e *[vivem gripadas]*. Trata-se de um número maior em relação aos outros alunos que foram expostos à mesma aula e que não as utilizaram durante o encontro. A câmera, a princípio considerada como uma ferramenta que poderia atrapalhar a concentração do aluno durante a aula não parece ter contribuído negativamente para o aluno exposto a ela. Sobre a utilização dessa ferramenta, volta-se a falar no capítulo cinco.

Analisa-se, ainda, as características dos lexemas/unidades lexicais mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações teóricas apresentadas no capítulo dois. Veja-se a tabela 6:

Tabela 6 - Aula 1: Aluno 3 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/ unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde	saúde	sedentarismo	não se movimenta com frequência	substantivo	ser vivo
		sedentário	aquele que não se movimenta com frequência	substantivo/ adjetivo	ser vivo/ negativo
		[doenças cardiovasculares]	estado do corpo	sintagma nominal	ser vivo
		[imunidade baixa]	sem defesa	sintagma nominal	ser vivo
		[prejudica a saúde]	faz mal ao corpo	sintagma verbal	ser humano
		[adotar hábitos saudáveis]	ação que beneficia o corpo	sintagma verbal	ser humano
		[alimentação equilibrada]	seleção de alimentos	sintagma nominal	ser humano
		[estresse do trabalho]	perturbação sistêmica do organismo causada pelo trabalho	sintagma nominal	ser humano
		[exercícios físicos]	movimentação sistemática do corpo	sintagma nominal	ser humano
		[má alimentação]	prejudicial à saúde	sintagma nominal	ser vivo
		[saúde mais frágil]	estado débil do corpo	sintagma nominal	ser vivo
		[vivem gripadas]	frequência de uma doença	sintagma verbal	ser humano

Assim, esse aluno aprendeu dez sintagmas em oposição a duas palavras isoladas, demonstrando o valor do contexto para a sua produção. Como aponta Prabhu (2008), uma forma de ensino pode contribuir mais do que outras, e isso a nosso ver também pode estar ligado às ferramentas das quais se lança mão, nesse caso, o efeito da câmera pode ter tido um valor positivo no ensino-aprendizagem desse aluno.

4.4.

Aula 2: aluno 1

A segunda aula teve como foco o campo lexical representado pelo arquilexema *alimentação*, que está incluído no campo lexical superior representado pelo arquilexema principal *saúde* (o vetor da nossa sequência didática), uma vez que, como mostrado anteriormente, os campos lexicais podem corresponder a níveis diferentes, o mesmo fenômeno pode ocorrer também com os arquilexemas (Coseriu, 1981, p. 146).

Nessa aula, são apresentados através de um vídeo do Youtube, com duração de dois minutos e meio, vocabulários relacionados à alimentação. Uma nutricionista dá dicas sobre alimentação saudável e suas consequências para o organismo. Após assistir ao vídeo duas vezes, a primeira sem transcrição e a segunda com transcrição, o aluno tem a oportunidade de tirar dúvidas e discutir sobre a questão com a professora, usando ferramentas digitais como o Google Docs para fazer suas anotações pessoais sobre a aula e para entender melhor algum exemplo por escrito que o professor possa mostrar. Tanto o aluno quanto o professor têm acesso simultâneo às anotações um do outro durante a aula.

Depois de se certificar da compreensão do aprendiz em relação ao vídeo, o professor apresenta um novo gênero textual: uma campanha do governo federal brasileiro, realizada pelo ministério da saúde, através de um folder explicativo com imagens e pequenos textos que as acompanham, contendo sugestões de refeições e alimentos nutritivos para a população manter uma boa saúde. O vocabulário desse texto reitera o da aula anterior, que tem o arquilexema do campo lexical representado pela palavra *saúde*, porém enfatiza o campo lexical representado pelo arquilexema *alimentação*.

Como tarefa de casa propõe-se que o aluno preencha a FRL e escreva um texto do gênero folder informativo que tenha o intuito de conscientizar a comunidade do seu bairro da importância de ter uma boa alimentação no dia a dia. Depois de ler o texto com o professor, verificar questões culturais e de vocabulário, é proposto ao aluno que faça como tarefa de casa a FRL e o gênero textual folder informativo.

A partir dessas tarefas, o primeiro aluno mostra, através da FRL, ter conhecido na aula em análise, os seguintes lexemas mais diretamente ligados ao arquilexema *alimentação* os substantivos: *mastigação*, *organismo*, *saciedade*; o adjetivo: *refogados*; e os sintagmas nominais *[ganho de peso]* e *[taxa metabólica basal]*, assim como os seguintes lexemas e unidades lexicais solidárias: os substantivos: *excessos*, *fontes*, *medida*; o adjetivo: *restante*; e os verbos: *auxiliá-lo*, *prejudicar* e *retenha*. As unidades *mastigação*, *organismo*, *saciedade*, *refogados*, *[ganho de peso]* e *[taxa metabólica basal]* possuem relação de oposição equipolente entre si, por possuir o mesmo valor no

campo.

Já a tarefa que propõe o gênero textual folder informativo revela que esse aluno fez uso do arquilexema *alimentação*, e dos lexemas e unidades lexicais mais diretamente ligados a ele, os substantivos: *calorias*, *organismo*; os verbos: *come*, *cozinhar*, *desidratam*; os sintagmas nominais: *[bebidas alcoólicas]*, *[fontes de proteína]*, *[taxa metabólica basal]* e *[vegetais cozidos e refogados]*. Essas unidades também possuem relação de oposição equipolente entre si. Quanto aos lexemas e unidades lexicais solidárias, compõem-se das seguintes unidades, os substantivos: *doenças* e *energia*; e o verbo: *evitar*. Conforme a tabela 7:

Tabela 7 - Aula 2: Aluno 1

AULA 2: ALUNO 1	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Vídeo Youtube e folder informativo	Vídeo Youtube	Folder informativo
Campo lexical: saúde: alimentação	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo da FRL	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	alimentação	—	alimentação
Lexema e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	mastigação [alimentação saudável] [alimentos fritos] [alimentos assados] [café-da-manhã] [ingira muita água] [seis refeições diárias]	mastigação organismo saciedade refogados [ganho de peso] [taxa metabólica basal]	calorias come cozinhar desidratam organismo [bebidas alcoólicas] [fontes de proteína] [taxa metabólica basal] [vegetais cozidos ou refogados]
Lexemas e Unidades lexicais solidários		auxiliá-lo excessos fontes medida prejudicar restante retenha	doenças energia evitar

As palavras/unidades lexicais que pretendia-se que fossem utilizadas pelos alunos são as seguintes: *mastigação*, *[alimentação saudável]*, *[alimentos fritos]*, *[alimentos assados]*, *[café-da-manhã]*, *[ingira muita água]* e *[seis refeições diárias]*,

dentre as quais o aluno demonstra ter aprendido um lexema: *mastigação*, embora tenha utilizado uma variedade significativa de outras palavras.

Analisa-se também as características dos lexemas/unidades lexicais mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações teóricas apresentadas no capítulo dois. Veja-se a tabela 8:

Tabela 8 - Aula 2: Aluno 1 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/ unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde: alimentação	alimentação	mastigação	triturar alimentos com os dentes	substantivo	ser vivo
		organismo	forma individual de vida	substantivo	ser vivo
		saciedade	que tem satisfação de algo	substantivo	ser vivo
		refogados	alimentos que passaram por certo grau de cozimento	adjetivo	inanimado
		[ganho de peso]	processo que faz aumentar a massa corporal	sintagma nominal	inanimado
		[taxa metabólica basal]	mínimo de caloria para o sustento do corpo	sintagma nominal	ser vivo
		calorias	determinado valor energético	substantivo	inanimado
		come	ato de comer	verbo	transitivo/ intransitivo
		cozinhar	ato de cozinhar	verbo	transitivo/ intransitivo
		desidratam	ato de perder líquido	verbo	transitivo
		organismo	forma individual de vida	substantivo	ser vivo
		[bebidas alcoólicas]	líquidos que ingeridos podem tirar a sobriedade	sintagma nominal	inanimado
		[fontes de proteína]	alimentos que possuem proteínas	sintagma nominal	inanimado
		[vegetais cozidos]	vegetais que	sintagma	inanimado

		ou refogados]	passaram por certo grau de cozimento	nominal	
--	--	---------------	--------------------------------------	---------	--

Ou seja, o aluno produziu nove lexemas e cinco sintagmas, ao contrário do que ocorreu em relação à produção dos outros alunos na primeira aula.

4.5.

Aula 2: Aluno 2

O segundo aluno submetido à mesma rotina de aula, mostra através da FRL que na aula em análise viu como novidade os seguintes lexemas mais diretamente ligados ao arquilexema *alimentação*: *diminua*, *mastigação*, *refogados*, *saciado*, *saciedade*. E os seguintes lexemas solidários: *diminua*, *portanto*, *pule*. As unidades *diminua*, *mastigação*, *refogados*, *saciado*, *saciedade* estabelecem entre si uma relação de oposição equipolente.

Em relação ao dever de casa, o aluno provavelmente não compreendeu corretamente o enunciado da questão e realizou a tarefa sobre o gênero folder informativo como se fosse sobre exercícios físicos, aparecendo os lexemas *calorias* e *saúde* que também apresentam relação de equipolência entre si. Conforme a tabela 9:

Tabela 9- Aula 2: Aluno 2

AULA 2: ALUNO 2	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Vídeo Youtube e folder informativo	Vídeo Youtube	Folder informativo
Campo lexical: saúde: alimentação	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo da FRL	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	alimentação	_____	_____
Lexema e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	mastigação [alimentação saudável] [alimentos fritos] [alimentos assados] [café-da-manhã], [ingira muita	diminua mastigação refogados saciado saciedade	calorias saúde

	água] [seis refeições diárias]		
Lexemas e Unidades lexicais solidários		diminua portanto pule	_____

Ou seja, o aluno apresenta uma pequena utilização de lexemas provavelmente por não ter compreendido corretamente o enunciado da questão, embora tenha enfatizado no questionário que teve prazer na elaboração da atividade, pois diz: “eu gostava de criar a minha própria propaganda em defesa da saúde. Eu gostei desta atividade porque me permitiu ser criativo enquanto aprendia”. Assim, dos lexemas pretendidos pelo professor ele produziu *mastigação*.

Analisa-se a seguir as características dos lexemas/unidades lexicais mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações teóricas apresentadas no capítulo dois. Veja-se a tabela 10:

Tabela 10: Aula 2: Aluno 2 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/ unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde:alimen- tação	saúde	diminua	reduzir algo	verbo	transitivo/ intransitivo
		mastigação	triturar alimentos com os dentes	substantivo	ser vivo
		refogados	alimentos que passaram por certo grau de cozimento	adjetivo	inanimado
		saciado	que tem satisfação completa	substantivo/ adjetivo	ser vivo/positivo
		saciedade	satisfação completa	substantivo	inanimado
		calorias	determinado valor energético	substantivo	inanimado
		saúde	estado de boa disposição física e psíquica	substantivo	ser vivo

Ou seja, esse aluno apresentou produção de sete lexemas e nenhum sintagma.

4.6.

Aula 2: Aluno 3

O terceiro aluno mostra que as palavras novas mais próximas do arquilexema *alimentação*, aprendidas na aula em análise, são os substantivos: *carboidrato*, *fibras*, *mastigação*, *papa*, *saciedade*; e o sintagma *[taxa metabólica basal]*. E, ainda, as unidades solidárias: os substantivos *antioxidantes*, *excessos*; o verbo: *auxiliar*; e o sintagma *[produção hormonal]*.

As unidades *carboidrato*, *fibras*, *mastigação*, *papa*, *saciedade* e *[taxa metabólica basal]* possuem relação de equipolência entre si por apresentarem o mesmo valor no contexto do campo.

Na tarefa de produção do gênero textual o aluno demonstra aprender os seguintes lexemas mais próximos do arquilexema, os substantivos: *abóbora*, *alface*, *batata-doce*, *berinjela*, *brócolis*, *cebola*, *cogumelo*, *ervilha*, *espinafre*, *pepino*, *repolho*, *tomate*, *verduras*; o verbo *comer*; o adjetivo: *nutritivas*; e o sintagma *[nabo grande]*, além dos dos lexemas solidários *colheita*, *estação* e *gostosas*.

A relação entre as unidades *abóbora*, *alface*, *batata-doce*, *berinjela*, *brócolis*, *cebola*, *cogumelo*, *ervilha*, *espinafre*, *nutritivas*, *pepino*, *repolho*, *tomate*, *verduras*, *comer* e *[nabo grande]* é também de natureza equipolente. Constata-se na tabela 11:

Tabela 11 - Aula 2: Aluno 3

AULA 2: ALUNO 3	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Vídeo Youtube e folder informativo	Vídeo Youtube	Folder informativo
Campo lexical: saúde: alimentação	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo da FRL	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	alimentação	_____	_____
Lexema e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	mastigação [alimentação saudável] [alimentos fritos] [alimentos assados] [café-da-manhã] [ingira muita	carboidrato fibras mastigação papa saciedade [taxa metabólica basal]	abóbora alface batata-doce berinjela brócolis cebola cogumelo comer ervilha espinafre

	água] [seis refeições diárias]		nutritivas [nabo grande] pepino repolho tomate verduras
Lexemas e Unidades lexicais solidários		antioxidantes auxiliar excessos [produção hormonal]	colheita estação gostosas

Ou seja, *mastigação* é a única palavra pretendida pelo professor que o aluno produz. No entanto, demonstra usar adequadamente outros lexemas que não foram mencionados durante a aula. Segundo ele, de acordo com o questionário respondido, essa foi a atividade que mais gostou de fazer: a “tarefa de fazer campanha publicitária sobre alimentação porque podia fazer com maneira mais livre como usando fotos ou mudando fonte das letras. Achei mais divertido do que escrever só com letras”.

Analisa-se a seguir as características dos lexemas/unidades lexicais mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações teóricas apresentadas no capítulo dois. Veja-se a tabela 12:

Tabela 12: Aula 2: Aluno 3 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/ unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde:alimen- tação	alimentação	carboidrato	composto orgânico essencial para o metabolismo energético	substantivo	comestível
		fibras	feixe encontrada em animais e vegetais	substantivo	comestível
		mastigação	triturar alimentos com os dentes	substantivo	ser vivo
		papa	alimento de consistência pastosa	substantivo	comestível
		saciedade	sensação de estar satisfeito	substantivo	ser vivo

		[taxa metabólica basal]	mínimo de caloria para o sustento do corpo	sintagma nominal	inanimado
		abóbora	fruto	substantivo	comestível
		alface	verdura	substantivo	comestível
		batata-doce	raiz	substantivo	comestível
		berinjela	fruto	substantivo	comestível
		brócolis	verdura	substantivo	comestível
		cebola	bulbo de uma planta	substantivo	comestível
		cogumelo	plantas celulares	substantivo	comestível/ não comestível
		comer	se alimentar	verbo	transitivo/ intransitivo
		ervilha	legume	substantivo	comestível
		espinafre	planta	substantivo	comestível
		nutritivas	que nutri o corpo	adjetivo	ser vivo/ positivo
		[nabo grande]	erva comprida	sintagma nominal	comestível
		pepino	fruto	substantivo	comestível
		repolho	verdura	substantivo	comestível
		tomate	fruto	substantivo	comestível
		verduras	vegetação	substantivo	comestível

Ou seja, o aluno faz uso de vinte lexemas e dois sintagmas nominais.

4.7.

Aula 3: Aluno 1

E, finalmente, no que diz respeito à terceira e última aula, apresentam-se três textos para cada aluno: uma charge, uma imagem compartilhada pelo aplicativo WhatsApp e uma foto de capa de revista de grande circulação. Todos os gêneros tratam de um assunto em comum: o estresse — arquilexema desse conjunto que está dentro do conjunto de hierarquia superior representado pela arquilexema *saúde*.

Depois de o aluno ler silenciosamente os três textos, lê em voz alta novamente, esclarece as dúvidas e negocia significados com o professor e, além disso, discute questões sobre o estresse em seu país comparando com o Brasil e sugere soluções para evitar o estresse e/ou aliviá-lo.

Para a tarefa de casa, é proposto como gênero textual, um texto colaborativo para o jornal acadêmico da universidade que o aluno frequenta. No texto deve conter questões sobre os efeitos do estresse na vida de uma pessoa e sugestões de como amenizá-lo.

Ao contrário das aulas anteriores, nesta, não é proposto o preenchimento da FRL, os lexemas, arquilexemas e unidades lexicais que aparecem nesses dados foram coletados de gravações dessa aula (no caso de todos os alunos), ou seja, do discurso oral dos falantes, o que demonstra um resultado bastante positivo em relação à produção de palavras contidas nos campos lexicais relativos aos arquilexemas *saúde*, *alimentação* e *estresse*, este último, representação unitária do assunto da aula em análise.

Em relação à escolha das falas dos alunos para compor os dados, seleciona-se as que julga-se serem mais pertinentes ao assunto abordado.

O primeiro aluno, na medida em que lê os textos e faz perguntas, tece inúmeros comentários através do arquilexema *estresse* e dos lexemas mais diretamente relacionados a ele, como: os substantivos *insônia*, *problemas* e *Rivotril*; o verbo: *dormir*; e os adjetivos: *entediados*, *estressados* e *insone*. Quanto aos lexemas e às unidades lexicais solidárias produz os substantivos: *exercício*, *café*, *hábitos*, *notícias*, *sociedade*; os verbos: *acorda*, *aliviar*, *concentrar*, *cuidaram* e *melhorar*; o adjetivo: *difícil*; e os sintagmas [*qualidade da cama*], [*tarja preta*] e [*tipo de remédio*].

O lexema *dormir* estabelece relação de oposição privativa, ou seja, antonímica frente às palavras *insones* e *insônia*, enquanto as unidades *entediado*, *estressado*, *problemas* e *Rivotril* estabelecem entre si uma relação de oposição gradual.

No gênero textual proposto para casa, o aluno demonstra usar de forma adequada o arquilexema substantivo: *estresse*; e a unidade lexical mais próxima ao arquilexema trabalhado, como o sintagma [*fuma demais*]. Utiliza-se adequadamente ainda os seguintes lexemas e unidades lexicais solidárias, os substantivos: *alegria*, *benefícios*, *cardápios*, *desafios*, *doces*, *energia*, *equilíbrio*, *ilusão*, *organismo*, *sensação*, *trabalho* e *vida*; o adjetivo: *difícil*; os verbos: *aliviar*, *enfrentar*, *planeje*, *prejudicam* e *preveni*; os sintagmas: [*bons amigos*], [*estado de espírito*], [*exercícios físicos*], [*ganho de peso*] e [*problemas cardiovasculares*]. As unidades *estresse* e [*fuma demais*] podem ser considerados como tendo relação de oposição gradual entre elas. Veja-se a tabela 13:

Tabela 13- Aula 3: Aluno 1

AULA 3: ALUNO 1	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Charges e artigo para jornal do centro acadêmico	Charges	Artigo para o jornal do centro acadêmico
Campo lexical: saúde: alimentação:estres - se	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo (oral)	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	estresse	estresse	estresse
Lexema e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	cansaço depressão insônia	dormir entediados estressados insone insônia problemas Rivotril	[fuma demais]
Lexemas e Unidades lexicais solidários	correria [má alimentação]	acorda aliviar café concentrar cuidaram difícil exercício hábitos melhorar notícias sociedade [qualidade da cama] [tarja preta] [tipo de remédio]	alegria aliviar benefícios cardápios desafios difícil doces energia enfrentar equilíbrio ilusão organismo planeje prejudicam prevenir sensação trabalho vida [bons amigos] [estado de espírito] [exercícios físicos] [ganho de peso] [problemas cardiovasculares]

Ou seja, dos lexemas e unidades lexicais que se pretendia que os alunos aprendessem nessa última aula, a saber: *cansaço*, *correria*, *depressão*, *estresse*, *insônia* e *[má alimentação]*, o aluno utilizou o arquilexema *estresse* e o lexema *insônia*.

Analisa-se a seguir as características dos lexemas mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações teóricas apresentadas no capítulo dois. Veja-se a tabela 14:

Tabela 14: Aula 3: Aluno 1 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/ unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde: alimentação: estresse	saúde	dormir	estar em repouso	verbo	transitivo/ intransitivo
		entediados	sensação de desgosto/ vazio	substantivo/ adjetivo	ser vivo/negati- vo
		estressados	aquele que está ou vive sob estresse	substantivo/ adjetivo	ser vivo/negati- vo
		estresse	perturbação sistêmica do organismo	substantivo	ser vivo
		insone	pessoa que tem falta de sono	substantivo	ser humano
		insônia	falta de sono	substantivo	ser vivo
		problemas	situação incômoda	substantivo	ser humano
		Rivotril	remédio que controla depressão/ ansiedade	substantivo	inanimado

Ou seja, só aparece a produção de lexemas pelo aluno, não figura sintagmas nominais e verbais nos dados coletados e analisados.

4.8.

Aula 3: aluno 2

O segundo aluno, de maneira semelhante, ao fazer perguntas e comentários mostra o uso do arquilexema *estresse* e dos lexemas mais próximos a ele, como os substantivos: *calma*, *exercícios*, *hospital*, *médico*, *nervo*, *problemas*, *remédio* e *Rivotril*; o adjetivo: *nervosa*; e o verbo: *dormindo*, além dos lexemas solidários: os adjetivos: *antipática* e *ocupada*; e os verbos: *morrer* e *tentando*. A relação de oposição entre os lexemas *calma* e *nervosa* é privativa; os lexemas: *exercícios*, *hospital*, *médico*, *nervo*,

remédio, dormindo, Rivotril estabelecem entre si uma relação equipolente e os demais: *problema* e *estresse* caracterizam entre si uma relação de oposição gradual.

No gênero textual proposto para casa, o aluno apresenta o uso do arquilexema substantivo *estresse* correspondente ao campo lexical específico dessa aula e os lexemas e unidades lexicais mais próximos a ele, como o substantivo: *saúde*; e o sintagma *[falta de dormir]*, além dos lexemas e unidades lexicais solidárias, os substantivos: *alimentos, consequências* e *vida*; o adjetivo: *fritos*; e o verbo: *evite*. A relação de oposição entre o lexema *saúde* e a unidade lexical *[falta de dormir]* é de equipolência. Conforme a tabela 15:

Tabela 15 - Aula 3: Aluno 2

AULA 3: ALUNO 2	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Charges e artigo para jornal do centro acadêmico	Charges	Artigo para o jornal do centro acadêmico
Campo lexical: saúde:alimentação:estresse	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo (oral)	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	estresse	estresse	estresse
Lexema e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	cansaço depressão insônia	calma dormindo estresse exercícios hospital médico nervo nervosa problemas remédios Rivotril	<i>[falta de dormir]</i> saúde
Lexemas e Unidades lexicais solidários	correria [má alimentação]	antipática morrer ocupada tentando	alimentos consequências evite fritos vida

Ou seja, em relação aos lexemas/unidades lexicais pretendidos pelo professor, o segundo aluno utilizou o arquilexema *estresse*.

Analisa-se a seguir as características dos lexemas mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações teóricas apresentadas no capítulo dois. Conforme a tabela 16:

Tabela 16 - Aula 3: Aluno 2 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/ unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde: alimentação: estresse		calma	estado sereno da mente	substantivo	inanimado
		dormindo	estar em repouso	verbo	transitivo/intransitivo
		estresse	perturbação sistêmica do organismo	substantivo	ser vivo
		exercícios	movimentação do corpo/mente	substantivo	ser humano
		hospital	lugar de tratamento da saúde física e mental	substantivo	lugar
		médico	aquele que é preparado	substantivo	ser humano
		nervo	o que suporta as excitações físicas ou externas e as tensões interiores	substantivo	ser vivo
		nervosa	peessoa cujo sistema nervoso está em desequilíbrio	adjetivo	negativo
		problemas	situação incômoda, preocupante	substantivo	ser humano
		remédios	recurso utilizado para combater uma dor, uma doença	substantivo	inanimado
		Rivotril	remédio para tratamento ansioso/depressivo	substantivo	inanimado

Ou seja, dos dados coletados e analisados, assim como ocorre com o aluno anterior, não figura a produção de sintagmas, só aparece a produção de lexemas pelo aluno.

4.9.

Aula 3: Aluno 3

O terceiro aluno demonstra no uso oral usar o arquilexema do campo *estresse* e os lexemas e unidades lexicais mais próximas a ele, como os substantivos: *coração*, *exercício*, *esporte*, *estresse*, *médico*, *remédio* e *Rivotril*; os adjetivos: *difícil*, *mental*, *preocupada* e *relaxado*; e os sintagmas: *[dormir logo]* e *[trabalhar muito]*, além dos lexemas e unidades lexicais solidárias, os substantivos: *rotina* e *sentimento*; e os verbos: *conseguir* e *morre*. A relação de oposição entre os lexemas *preocupado* e *relaxado* é privativa e os demais *coração*, *exercício*, *esporte*, *estresse*, *médico*, *remédio*, *Rivotril*, *difícil*, *mental* estabelecem relação de oposição equipolente entre si.

No gênero textual proposto para casa, produz o arquilexema *estresse* e os lexemas e unidades lexicais mais próximos a ele, como os substantivos: *depressão*, *insônia*, *intemperança*, *irritação*, *mente* e *trabalho*; os adjetivos: *relaxados* e *saudável*; e os sintagmas *[cansaço crônico]*, *[falta de concentração]*, *[relações humanas]* e *[tirar estresse]*. Quanto aos lexemas e unidades lexicais solidárias, aparecem os substantivos: *corpo*, *sintomas*, *situação* e *suicídio*; e o verbo: *diminuir*. A relação de oposição entre os lexemas *depressão*, *insônia*, *intemperança*, *irritação* e *relaxados*, e os sintagmas *[cansaço crônico]* e *[tirar estresse]* é privativa. Os demais: *trabalho*, *mente*, *saudável*, *[falta de concentração]* e *[relações humanas]* estabelecem relação de oposição equipolente. Conforme a tabela 9:

Tabela 17- Aula 3: Aluno 3

AULA3: ALUNO 3	GÊNEROS TEXTUAIS		
	Charges e artigo para jornal do centro acadêmico	Charges	Artigo para o jornal do centro acadêmico
Campo lexical: saúde:alimentação: es- tresse	Vocabulário novo pretendido pelo professor	Vocabulário novo (oral)	Vocabulário tarefa para casa
Arquilexema	estresse	estresse	estresse

Lexema e unidades lexicais diretamente ligados ao arquilexema	cansaço depressão insônia	coração difícil esporte exercício médico mental preocupada relaxado remédio Rivotril	depressão insônia intemperança irritação mente relaxados saudável trabalho [cansaço crônico] [falta de concentração] [relações humanas] [tirar estresse]
Lexemas e Unidades lexicais solidários	correria [má alimentação]	conseguir morre rotina sentimento	corpo diminuir sintomas situação suicídio

Ou seja, em relação ao léxico que pretendia-se que fosse aprendido na última aula o aluno utiliza o arquilexema *estresse*, os lexemas *depressão* e *insônia* e não produz sintagmas.

Verifica-se a seguir as características dos lexemas mais diretamente ligados ao arquilexema segundo as classificações teóricas apresentadas no capítulo dois. Veja-se a tabela:

Tabela 18 - Aula 3: Aluno 3 – classificação dos lexemas/unidades lexicais mais próximas ao arquilexema

Campo lexical	Arquilexema	Lexema/unidade lexical	Sema	Classe lexical	Classema
saúde: alimentação: estresse	substantivo	coração	órgão que bombeia o sangue para o corpo	substantivo	ser vivo
		difícil	algo que exige esforço	adjetivo	negativo
		esporte	prática individual ou coletiva, de jogo ou qualquer atividade que demande exercício físico	substantivo	ser humano
		exercício	movimentação do corpo/mente	substantivo	ser humano
		médico	aquele que se formou em medicina e pode exercê-la	substantivo	ser humano
		mental	relacionado à mente	adjetivo	ser humano

		preocupada	pessoa que está apreensiva	adjetivo	negativo
		relaxado	aquele que está descansado	adjetivo	positivo
		remédio	substância usada para combater dor/ doença	substantivo	inanimado
		Rivotril	remédio para ansiedade/depressão	substantivo	inanimado

Ou seja, dos dados coletados e analisados, só aparece a produção de lexemas pelo aluno, sem configurar sintagmas.

4.10.

Considerações finais

O resultado da sequência didática ancorada na teoria dos campos lexicais aplicada aos alunos e no uso das ferramentas digitais como o Google Docs, Google Busca e Google Imagens, entre outras, mostra-se satisfatória, uma vez que todos os alunos apresentam, ao final das três aulas uma produção, significativa de palavras relacionadas aos campos lexicais (*saúde, alimentação e estresse*) que segundo os estudantes, eram desconhecidas antes das atividades.

Apesar do contexto em que as palavras estão inseridas auxiliar na produção textual dos alunos, os estudantes submetidos a essa sequência didática mostraram produzir mais lexemas do que sintagmas nominais. O terceiro aluno demonstra maior produção vocabular em sua produção, seguido do primeiro, o segundo aluno é o que apresenta a menor produção em quantidade. Observa-se na tabela C:

Tabela C: produção dos alunos

Produção de Vocabulário	Unidades lexicais		Lexemas		
	Sintagmas verbais	Sintagmas nominais	Verbos	Substantivos	Adjetivos
TOTAL: 29	4	7	4	10	4
ALUNO 1	[comer mais legumes e verduras] [cuidar da saúde]	[exercícios físicos] [doenças cardiovasculares]	come cozinhar desidratam dormir	sedentarismo sintoma estresse mastigação organismo	entediados estressados refogados insone

	[evitar gordurosos] [fuma demais]	[ganho de peso] [taxa metabólica basal] [bebidas alcoólicas] [fontes de proteína] [vegetais cozidos ou refogados]		saciedade insônia problemas Rivotril calorias	
TOTAL: 26	2	5	2	13	4
ALUNO 2	[comam frutas e legumes e verduras]	[alimentação equilibrada] [atividades físicas] [alimentos fritos e gordurosos] [saúde mais frágil] [falta de dormir]	diminua dormindo	exercícios hospital médico nervo problemas remédios Rivotril mastigação saciedade calorias saúde calma sedentarismo	gripadas refogados saciado nervosa
TOTAL: 53	3	11	1	31	7
ALUNO 3	[prejudica a saúde] [vivem gripadas] [tirar estresse]	[doenças cardiovasculares] [imunidade baixa] [alimentação equilibrada] [estresse do trabalho] [exercícios físicos] [má alimentação] [saúde mais frágil] [cansaço crônico] [falta de concentração] [relações humanas] [nabo grande] [taxa metabólica basal]	comer	esporte abóbora alface batata-doce berinjela brócolis carboidrato cebola cogumelo coração depressão ervilha espinafre exercício fibras insônia intemperança irritação mastigação médico mente papa pepino remédio repolho Rivotril	sedentário relaxado saudável preocupada nutritivas mental difícil

				saciedade sedentarismo tomate trabalho verduras	
--	--	--	--	---	--

Apesar do intuito desse trabalho não ser o de quantificar e sim problematizar as questões discutidas apresenta-se essa tabela com o objetivo de mostrar uma visão geral da produção de vocabulário dos alunos.

5

Conclusão

A pesquisa qualitativa com ênfase em pesquisa-ação permite refletir criticamente sobre a prática do professor de PLE através do Skype, no que diz respeito à expansão do vocabulário através da teoria dos campos lexicais com o auxílio das ferramentas digitais. O assunto abordado neste estudo mostra-se desafiador, uma vez que coloca em discussão as novas maneiras de ensinar-aprender na contemporaneidade usando a tecnologia, e utiliza teorias geralmente atribuídas à semântica histórica (voltada para o estudo diacrônico da língua) para, ao contrário, elaborar e aplicar uma sequência didática para a expansão do vocabulário em sala de aula online em uma sincronia (estudo de uma língua em dado momento sem levar em conta sua evolução histórica).

Pode-se notar, através da sequência didática aplicada aos alunos, juntamente com as tarefas produzidas por eles, que os campos lexicais trabalhados de forma gradativa e hierárquica podem ajudar de forma significativa na expansão de vocabulário de um estudante de língua estrangeira, como o segundo aluno aponta no questionário: “em nossa aula, tratamos constantemente um tema (saúde) e apareceram as mesmas palavras muitas vezes então podia aprender essas palavras”.

Os alunos foram além do que havia sido previsto pelo professor em relação ao vocabulário selecionado, na maioria dos casos aprenderam mais lexemas e unidades lexicais que o esperado. Através dos dados mostrados na análise é possível perceber que as relações semânticas estabelecidas entre o campo lexical e suas categorias não são relações simples e exigem um estudo crítico e reflexivo do professor sobre o processo de ensino-aprendizagem do vocabulário em uma língua estrangeira através da teoria dos campos.

No que diz respeito à produção de vocabulário dos estudantes, o terceiro aluno foi o que apresentou maior desempenho em relação aos outros, produziu cerca de cinquenta e três lexemas/unidades lexicais, seguido do primeiro que produziu vinte e nove e por último o segundo que produziu vinte e seis. Talvez esse bom resultado se deva ao uso da câmera durante as aulas do terceiro aluno, essa ferramenta pode ter favorecido a aprendizagem através da observação das expressões faciais por exemplo, que são acompanhadas do discurso dos falantes. Pode ainda ser oriunda da origem cultural do

aluno que, japonês, provém de uma tradição educacional baseada na memorização. Essa questão da utilização ou não câmera necessita, portanto, de uma pesquisa mais detalhada e apurada e pode ser relevante para a área do ensino mediado pelo uso de computadores, tecnologia e ferramentas digitais.

Para reflexões posteriores relacionadas ao léxico, sugere-se que a questão dos “lexemas solidários” seja aprofundada, pois ainda é problemática para a teoria dos campos lexicais, já que os próprios teóricos da área reconhecem a dificuldade de delimitar os campos e as palavras associadas a eles. Seria oportuno aprofundar a pesquisa no sentido de encontrar uma maneira de fazer a análise desses lexemas/unidades lexicais solidários a partir das evidências levantadas em relação às unidades que estão mais próximas ao campo, como foi feito aqui.

Em relação ao uso das ferramentas digitais e de um AVA adaptado confirma-se a hipótese de que esse assunto suscita inúmeras discussões caras ao ensino-aprendizagem quando aliadas aos pressupostos da pesquisa-ação. O professor reflete criticamente sobre sua prática e torna-se consciente do seu papel de professor-pesquisador, através do qual pode testar e descobrir novas maneiras que facilitam o ensino-aprendizagem do aluno.

E, ainda, em termos de pesquisas futuras, talvez fosse proveitoso testarem-se outras ferramentas que podem ser utilizadas juntamente com o Skype, tais como: compartilhamento de tela, TalkandWrite²², uso de Power Point, entre outras. Também seria apropriado verificar como pode ser feita a transição entre o ensino-aprendizagem tradicional para o ensino-aprendizagem inovador 2.0, pois como ocorrem de maneira processual, questões dessa natureza ainda estão sendo discutidas entre os teóricos da área, e não há uma resposta definitiva para a situação, existindo até este momento poucos estudos nesse assunto no que diz respeito ao ensino de PLE.

É possível ainda que investigações mais acuradas sejam feitas sobre as questões de interação entre professor e aluno pelo Skype com e sem o uso da câmera; da relação entre os alunos e o uso das ferramentas digitais; e do professor e o uso das ferramentas digitais.

Configura-se também como um campo fértil de pesquisa a investigação de quais são

²² De acordo com a Wikipedia, TalkAndWrite é um software de interação em tempo real, e que funciona como plug-in do Skype. Simula a interação de duas ou mais pessoas trabalhando, lado a lado, sobre um mesmo documento. Os usuários do TalkAndWrite podem escrever ou desenhar à mão livre, apagar, inserir texto ou grifar partes dele. Visualizam todas as modificações e o movimento dos ponteiros de mouse em tempo real, que podem ser utilizados para apontar algum ponto do documento.

os impactos do aprendizado do vocabulário quando é disponibilizada ao aluno a flexibilidade de criar textos com recursos digitais. Sobre esse assunto, convém repetir o depoimento do segundo estudante quando aponta no questionário que a tarefa que mais gostou de realizar foi a seguinte: “tarefa de fazer campanha publicitária sobre alimentação porque podia fazer com maneira mais livre como usando fotos ou mudando fonte das letras. Achei mais divertido do que escrever só com letras”.

Os conceitos e dados mostrados e discutidos neste trabalho em relação aos campos lexicais podem auxiliar o professor de PLE a ampliar seu horizonte de análise de um texto, pois, aliado a outros conhecimentos linguísticos, ajuda na compreensão das relações das palavras que constituem um campo lexical e da relação dos elementos dos campos entre si e em relação ao próprio campo, como explica França (2009). Assim, este trabalho não sugere que professores façam uso da teoria dos campos lexicais com todas as suas características internas e categorias de análise apresentadas no capítulo dois para explicar o vocabulário ao aluno, sugere-se que ela seja usada como instrumento de análise pelo professor, como uma espécie de teoria de fundo.

Pode-se concluir que foi alcançado o objetivo de demonstrar como organizar uma aula por Skype juntamente com outras ferramentas digitais a fim de favorecer a expansão do vocabulário do aluno estrangeiro em contexto de não-imersão. Conclui-se também como é relevante lançar mão da teoria dos campos lexicais para que essa expansão ocorra, uma vez que os alunos apresentaram um resultado satisfatório ao longo da sequência didática ampliando o vocabulário relacionado aos campos apresentados.

6

Referências bibliográficas

ANTUNES, A. **Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2012.

AZEREDO, J. C. **Fundamentos da gramática do português**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BALTAR, M. A. R. **A competência discursiva através dos gêneros textuais: uma experiência com o jornal de sala de aula**. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre 2003.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2013.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira e Lucerna, 2009.

BIDERMAN, M. T. C. **Léxico e vocabulário fundamental**. Alfa (São Paulo), v.40, p.27-46, 1996.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola 2013.

CANÇADO, M. **Manual de semântica: noções básicas e exercícios**. São Paulo: Contexto, 2013.

CARVALHO, A. A. (org.) **Manual de Ferramentas da Web 2.0**. Ministério da Educação. Portugal, 2008.

CARVALHO, O. L. S. **Glossários em livro didáticos e dicionários escolares: da redução à expansão lexical na compreensão de textos**. Revista Interdisciplinar Ano VII, V.16, jul-dez de 2012 - ISSN 1980-8879, p. 30-45.

CASTRO, M. **"Palavra, 1"**. In: CASTRO, Manuel Antônio de. Dicionário de Poética e Pensamento. Internet. Disponível em <<http://www.dicpoetica.letras.ufrj.br/index.php/Palavra>> Acesso: em 12 de abr. 2016.

COSERIU, E. **Principios de semántica estructural**. Madrid: Gredos, 1977.

_____. **Principios de semántica estructural**. Madrid: Gredos, 1981.

DELL'ISOLA, R. **O sentido das palavras na interação leitor-texto**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M.A (orgs.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2005.

FRANÇA, J. M. **A semântica e o ensino de língua materna**: da necessidade de subsídios teórico para o professor. Reflexões sobre o ensino de língua (s). Revista Linguasagem, Edição 6, março 2009. Disponível em <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao06/reflexoes_en_li_franca.php> Acesso em: 15 de jun. 2016.

GATTOLIN, S. R. B. **O vocabulário na sala de aula de língua estrangeira**: contribuições para uma teoria de ensino aprendizagem. Tese de doutorado. Campinas: 2005.

GECKELER, H. **Semántica estructural y teoria del campo léxico**. Madrid: Gredos, 1976.

GIPPER, H. **A articulação do léxico em campos lexicais e o problema da sua formalização**. In VILELA, Mario (org.). Problemas de lexicologia e lexicografia. Porto: Livraria Civilização, 1979.

GOOGLE DOCS. Disponível em <<https://www.google.com/docs/about/>> Acesso em: 29 de fev. 2016.

_____. Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/132a1RUs4iz42dJy8ZTY0zfbVVkHEmfQlvB4cQ0Lb41M/edit>> Acesso em: 29 de fev. 2016.

GOOGLE BUSCA. Disponível em < <https://www.google.com.br/intl/pt-BR/about/>> acesso em: 29 de fev. 2016.

_____. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Google#Motor_de_busca> Acesso em 29/02/2016.

_____. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Search> Acesso em: 17 de jul. 2016.

GONÇALVES, S.C.P. **Ensino do vocabulário e a teoria dos campos léxicos**. 2005. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Uberlândia.

GONZÁLEZ, A. R. F. et al. **Introducción a la semantica**. Madrid: Cátedra, 1979.

GREIMAS, A. J. **Semântica Estrutural**. Cultrix, 1966.

GUILLERMO I. **La enseñanza del léxico estructurado en los niveles**. Universidad de Alcalá, 2010. Disponível em: <http://marcoele.com/descargas/11/iborra_lexico.pdf> Acesso em: 10 de maio 2016.

GUNTER, L. **Diálogo com Guimarães Rosa**. In. Guimarães Rosa. Seleção de textos:

Eduardo Coutinho (org.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HRASTINSKI, S. **Asynchronous & synchronous e-learning**: A study of asynchronous and synchronous e-learning methods discovered that each supports different purposes. Volume 4, 2008, Number 1, EDUCAUSE Quarterly (EQ). Disponível em <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/eqm0848.pdf>> Acesso em: 07 de jan. 2016.

ILARI, R.; GERALDI, J. W. **Semântica**. São Paulo: Ática, 2006.

ILARI, R. **Introdução ao estudo do léxico**: brincando com as palavras. São. Paulo: Contexto, 2002.

JIMÉNEZ. G. I. **La enseñanza del léxico estructurado en los niveles b1-b2**. Suplementos marcoELE. ISSN 1885-2211 / núm. 11, 2010.

ŁAZOR, A.; KLEDZIK, A. **Enseñanza individual a través de Skype y Google Docs**. Revista Foro de Profesores de E/LE, número 9, 2013, ISSN: 1886-337X.

LEAL, C. A.; RÔÇAS, G. **Sequência didática: brincando em sala de aula**: uso de jogos cooperativos no ensino de ciências. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em <http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/5416> Acesso em: 18 de março 2016.

LEFFA, V. J. (org.). **Aspectos externos e internos da aquisição lexical**. In: As palavras a sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas. Pelotas: ALAB/EDUCAT, 2000.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência**: O Futuro do Pensamento na Era da Informática. São Paulo: Loyola, 2001.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Loyola, 2001.

_____. **Entrevista concedida no evento**: “Fronteiras do Pensamento”. Porto Alegre, junho de 2007. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=sMyokl6YJ5U>> Acesso em: 08 de fev. 2016.

_____. Entrevista: As formas do saber. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3PoGmCuG_kc> Acesso em: 08 de fev. 2016.

LIVEMOCHA. Disponível em <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Livemocha>> Acesso em: 27 de jun. 2016.

LYONS, J. **Semântica estrutural**. Lisboa: Presença, 1979.

_____. **Semántica lingüística: una introducción**. Barcelona: Paidós, 1997.

LOBATO, M. **Apresentação**. In: Littera (revista para professor de português e de literaturas de língua portuguesa), Ano III, 1973. Grifo.

MARCUSCHI. L. A. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.;

MACHADO, A. R.; BEZERRA, M.A (orgs). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2005.

MATOS, F.; CARDOSO, T. **Aprender línguas estrangeiras no século XXI: teletandem através do Skype**. Educação, Formação & Tecnologias, dez. 2012, 5 (2), 85-95.

MATOS, F. A. M. **O Skype como ferramenta de interação e colaboração no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em teletandem**. 2011. Dissertação de mestrado. Universidade Aberta. Lisboa.

MARTINEZ, M. **Definiciones del concepto campo em semántica: antes y después de la lexemática de E. Coseriu**. Revista Odisea, no 3, 2003, ISSN 1578-3820, pag. 101-130.

MEARA, P. **Vocabulary acquisition: a neglected aspect of language learning**. In Language Teaching and Linguistics: Abstracts 13,4 (1980), p. 221-246.

MENEZES, V. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica**. Disponível em <<http://www.veramenezes.com/techist.pdf>> Acesso em: 08 de fev. 2016.

MESKILL, C. and ANTHONY, N. **Teaching Languages Online**. Bristol: Multilingual Matters, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **O que é e-mail**. Disponível em <http://www.euproinfo.mec.gov.br/webfolio/Mod82673/etapa1/leituras/correio/o_que_e.htm> Acesso em: 04 de abr. 2016.

MOCELLIM, A. D. **Lugares, Não-Lugares, Lugares Virtuais**. 2009. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais. Universidade Federal de Santa Catarina.

_____. **Lugares, Não-Lugares, Lugares Virtuais**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 6 - n. 3 jan.-jul./2009. ISSN 1806-5023.

OLÍVIA, M. **Semântica hoje e o professor de português**. In: Littera (revista para professor de português e de literaturas de língua portuguesa), Ano I, 1971. Rio de Janeiro, Grifo.

Online English Teacher Jonathan. Disponível em <<https://www.englishteacherjonathan.co.uk/>> Acesso em: 22 de abr. 2016.

O'REILLY, T. **What Is Web 2.0**. Disponível em <<http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>> Acesso em: 19 de maio 2016.

PEREIRA, M.A.B. **Análise sêmica de parassinônimos de diminuir**. In: Littera (revista para professor de português e de literaturas de língua portuguesa), Ano III, 1973. Rio de Janeiro, Grifo.

PEREIRA, A. T. C., SCHMITT, V., & DIAS, M. R. A. C. **Ambientes virtuais de aprendizagem**. AVA-Ambientes Virtuais de Aprendizagem em Diferentes Contextos. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2007, p.4-22.

PEREIRA, S. C. **A importância dos campos léxicos no ensino de língua portuguesa**. Intertexto, Uberaba, UFTM v. 1 p. 186-208, 2008 – jan. / jun. ISSN 1981-0601.

PORZIG, W. **El mundo maravilloso del lenguaje**. Madrid: Gredos, 1964.

POTTIER, B. **Linguística geral: teoria e descrição**. Rio de Janeiro: Presença, 1978.

PRABHU, N.S. **Ensinar é, no máximo, esperar que o melhor aconteça**. In: Horizontes de Linguística Aplicada. Ano 2, n. 1, Julho, 2003, Brasília: Ed. Universidade de Brasília.

REDECKER, C. **Review of Learning 2.0 Practices: study on the impact of web 2.0 innovations on education and training in Europe**. Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies, 2009.

RODRIGUES, M. A. N. **Estratégias de leitura aplicadas ao gênero folder**. Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.3, n.2, p.1-12, 2014.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SCARAMUCCI, M.V.R. **O papel do léxico na compreensão em leitura em língua estrangeira: foco no produto e no processo**. 1995. Tese de doutorado. Faculdade de Letras, Universidade de Campinas.

SCARAMUCCI, M. V. R.; Sandra R. B. GATTOLIN (orgs.). **Pesquisas sobre vocabulário em língua estrangeira**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

SKYPE BLOG. Disponível em <<http://blogs.skype.com/2012/10/01/now-youre-speaking-my-language/>> Acesso em: 16 de março 2016.

SKYPE.S.A. Disponível em < <http://www.skype.com/pt-br/about/>> Acesso em: 30 de dez. 2015.

SILVA, F. M. **Gêneros jornalísticos para a prática em sala de aula**. REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas ISSN 1984-6576– v. 2, n.2– outubro de 2010, p. 68-81.

SILVA, J.M.M. **Análise sêmica de palavras referentes a objetos luminosos**. In: Littera (revista para professor de português e de literaturas de língua portuguesa), Ano III, 1973. Rio de Janeiro, Grifo.

STONE ROSSETA. Disponível em <http://www.rosettastone.com/lp/sbsr/livemocha/?prid=livemocha_com> Acesso em: 07 de set. 2016.

TAVARES, K.; BECHER, S.; FRANCO, C. (orgs.). **Ensino de Leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital**. UFRJ, 2011.

TELLES, J.A. 2006. **Projeto Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos - Ensinando e Aprendendo línguas estrangeiras intandem via MSN Messenger**. Assis, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP. Disponível em: <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf> Acesso em: 13 de março 2016.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

ULLMANN, S. **Semântica: Uma introdução à ciência do significado**. Lisboa: Gulbenkian, 1964.

VIANA, F; JUNIOR, C.P. **Conteúdo digital: as potencialidades e a aplicabilidade de linguagens nos novos meios**. XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2010. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-1110-1.pdf>> Acesso em: 08 de fev. 2016.

VILELA, M. **Estruturas lexicais do português**. Coimbra: Almedina, 1979.
_____. **O léxico do português: perspectiva geral**. Filologiae Linguística Portuguesa, n1, p.31-50, São Paulo, 1997.

VILAÇA, M.L.C. **A elaboração de materiais didáticos de línguas estrangeiras: autoria, princípios e abordagens**. Cadernos do CNLF, Vol. XVI, Nº 04, t. 1 – Anais do XVI CNLF, p. 51-60, ago. 2012.

WALKER, A. **Technology Enhanced Language Learning** (Oxfords Handbooks for Language Teachers). Oxford: Oxford University, 2013.

WhatsApp. Disponível em < https://www.whatsapp.com/?l=pt_br> Acesso em: 16 março 2016.

WÜRSIG, I.; SOBRINO, P. **Redes sociales para el aprendizaje de lenguas extranjeras: de Goethe a Rammstein con escala en Schubert**. Encuentro 19, 2010, ISSN 1989-0796, p. 9-19.

YOUTUBE. Disponível em <<https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube>> Acesso em: 29 de fev. 2016.

ANEXOS

ANEXO 1 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA E TAREFAS DOS ALUNOS

AULA 1 - TEXTO

Como cuidar da saúde no dia a dia

As pessoas devem adotar hábitos saudáveis como uma alimentação equilibrada com todos os nutrientes e praticar exercícios físicos diários.

O cuidado com a saúde deve ser algo constante. Manter uma boa alimentação e praticar atividades físicas regularmente é algo que deve fazer parte do dia a dia de qualquer ser humano.

Muitas pessoas têm a saúde mais frágil e vivem gripadas porque possuem a imunidade baixa, mas este problema pode ser resultado de uma má alimentação. Hoje em dia as pessoas consomem alimentos que não trazem nenhum benefício para a saúde.

Abaixo separamos algumas dicas que contribuem para a saúde, confira.

Praticar exercícios físicos

O sedentarismo é algo que atinge muita gente, mas as pessoas devem praticar exercícios físicos diariamente, pois eles favorecem a aparência, promovem o bem-estar e previnem de certas doenças cardiovasculares.

Muitas pessoas não gostam de ir a uma academia, mas podem fazer caminhadas, ioga, pilates, corridas e andar de bicicleta, afinal são exercícios benéficos para a saúde.



Alimentação equilibrada



Os adultos e as crianças devem adotar um cardápio com alimentos saudáveis que ofereçam todos os nutrientes necessários para uma dieta.

É recomendado ter seis refeições diárias: café da manhã, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde, jantar e ceia.

Evite a ingestão de alimentos fritos e gordurosos e consuma legumes, verduras, frutas e beba muita água nos intervalos. Evite ingerir líquidos durante as refeições.

Estresse e ansiedade

Devido à correria do dia a dia as pessoas ficam mais estressadas e não tem paciência para resolver determinados assuntos. Mas este sintoma apenas prejudica a saúde porque deixa o indivíduo desanimado em diversas ocasiões.

Para aliviar o estresse e a ansiedade você pode ir à academia, consultar-se com um psicólogo, ter momentos de lazer e principalmente saber equilibrar a vida pessoal com o trabalho.



Recomendações

Siga as nossas sugestões e adote hábitos saudáveis durante o dia a dia e assim evite problemas de saúde no futuro.

Envie seu comentário

Nome:

Email:

Mensagem:

<http://blogmail.com.br/como-cuidar-da-saude-no-dia-a-dia/> Adaptado em 14.07.2015.
<http://www.professorcortez.com.br/2011/10/30/feriadao-cuidados-para-a-pratica-de-exercicios-fisicos/> imagem 13.10.2015.
<http://www.joaoevangelista1.blogspot.com.br/2011/02/do-chefe-estressado-ao-colega-folgado.html> 14/12/2015
http://www.chalenossosito.com.br/v02/novidades.php?id_noticia=323 14/12/2015

TAREFAS PARA CASA AULA 1

AULA 1- ALUNO 1 - FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

1. Título do texto:

Como cuidar da saúde no dia a dia

2. Nome do jornal/revista/site: <http://blogmail.com.br/como-cuidar-da-saude-no-dia-a-dia/>
Adaptado em 14.07.2015.

<http://www.professorcortez.com.br/2011/10/30/feriadao-cuidados-para-a-pratica-de-exercicios-fisicos/> imagem 13.10.2015.

3. Data da publicação: (não sei)

4. Palavras importantes para a compreensão do texto [5 a 10 linhas]:

Hábitos saudáveis, saúde, alimentação, exercícios físicos, dever, fazer, ficar, ter, praticar, equilibrada, estresse, ansiedade, trabalho, evite, aliviar, recomendações, sugestões, dia a dia

5. Palavras com o sentido parecido citadas no texto:

atividades físicas- exercícios físicos

dieta- alimentação

refeições-alimentos

diária-dia a dia

gripadas-doenças

sugestões-recomendações

6. Palavras que você não conhecia antes de ler o texto [5 a 10 linhas]:

Possuem, confira, atinge, academia, equilibrada, previnem, cardápio, lanche da tarde, ceia, ingerir, devido, correria, prejudica, sintoma, lazer, evite, gordurosos, sedentarismo, favorecem

7. Resumo do texto [5 a 10 linhas]:

É importante saber como cuidar a saúde no dia a dia. O texto descreve uns problemas que podem surgir se uma pessoa não tem boas hábitos nas áreas da alimentação, exercícios físicos, e estresse e ansiedade. Para a alimentação, a recomendação é comer mais legumes e verduras, beber muito água, e evitar gordurosos. Para os exercícios físicos, a recomendação é praticar algumas exercícios diariamente para prevenir doenças cardiovasculares. As exercícios físicos também podem aliviar as sintomas do estresse e ansiedade. Outras recomendações para aliviar estresse inclui consultar-se com um psicólogo e ter momentos de lazer.

AULA 1- ALUNO 2 - FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

1. Título do texto: Como cuidar da saúde no dia a dia

2. Nome do jornal/revista/site: ProfessorCortez.com

3. Data da publicação: 30/10/2011

4. Palavras importantes para a compreensão do texto [5 a 10 linhas]:

saúde, alimentação, atividades físicas, fazer caminhadas, ioga, pilates, corridas e andar de bicicleta, alimentos saudáveis, nutrientes necessários, uma dieta, alimentos fritos e gordurosos, estressadas, certas doenças cardiovasculares, consuma legumes, verduras, frutas e beba muita água nos intervalos, ansiedade, equilibrar, imunidade baixa.

5. Palavras com o sentido parecido citadas no texto:

regularmente e diariamente e o dia a dia, fritos e gordurosos, legumes e verduras.

6. Palavras que você não conhecia antes de ler o texto [5 a 10 linhas]:

Antes de ler o texto eu não conhecia alimentação equilibrada, adaptar um cardápio, ingerir, apenas, asiedada, gripadas, adote, assuntos, dicas, aparência, sedentarismo.

7. Resumo do texto [5 a 10 linhas]:

Nesse texto falando sobre o saúde é muito importante. Comendo boa alimentações e faz atividades físicas ajudar tomar uma equilibra vida. É importante que as pessoas comam frutas, legumes e verduras. Algumas atividades físicas são: fazer caminhadas, ioga, pilates, corridas, e andar de bicicleta. Muitas pessoas têm um saúde mais fragil porque vocês comem alimentos fritos e gordurosos. Como resuito, as pessoas são muito estresse e ansiedade. Afinal, é benéfico que a gente tenham equilibrada vida.

AULA 1- ALUNO 3 - FICHA DE REGISTRO DE LEITURA**FICHA DE REGISTRO DE LEITURA**

- 1. Título do texto:** “Como cuidar da saúde no dia a dia”
- 2. Nome do jornal/revista/site:** <http://blogmail.com.br/como-cuidar-da-saude-no-dia-a-dia/>
- 3. Data da publicação:** 05/08/09
- 4. Palavras importantes para a compreensão do texto [5 a 10 linhas]:**

saúde, hábito saudável, bem estar
diariamente, constante
alimentação, nutrientes, exercícios físicos
estresse, equilibrar

5. Palavras com o sentido parecido citadas no texto:

como cuidar da saúde - o cuidado com a saúde
exercícios físicos - atividades físicas
constante - regularmente - diariamente
beber água - ingerir líquidos

6. Palavras que você não conhecia antes de ler o texto [5 a 10 linhas]:

Imunidade baixa
doenças cardiovasculares
sedentarismo / sedentário(a)
prejudica a saúde
favorecer a aparência
ingestão

1. Resumo do texto [5 a 10 linhas]:

As pessoas devem adotar hábitos saudáveis para manter a sua saúde. Os mais importantes são exercícios físicos e alimentação equilibrada no dia a dia.

Hoje em dia, muitas pessoas têm a saúde mais frágil e vivem gripados por causa da má alimentação e não fazem nenhum exercícios. E o estresse do trabalho apenas prejudica a saúde. Têm que saber equilibrar a vida pessoal com o trabalho.

Cuidem-se com a sua saúde de agora e evitem problemas de saúde no futuro.

AULA 2 – VÍDEO DO YOUTUBE E FOLDER INFORMATIVO

AULA 2 - TRANSCRIÇÃO VÍDEO: “Dicas sobre alimentação saudável”

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l-0Cza9ThsY> Acesso em 10/09/2015.

Olá, hoje vou dar algumas dicas sobre alimentação saudável. Faça no mínimo, seis refeições diárias. O fato de ficarmos muito tempo sem alimentação faz com que o organismo baixe a sua taxa metabólica basal. Ingira muita água nos intervalos, mas evite o consumo de líquido durante as refeições. Não esqueça que a mastigação é fundamental para o processo de saciedade, por isso mastigue muito bem os alimentos até que eles fiquem em consistência de papa. Nas principais refeições comece sempre pela salada, ela tem menos calorias e mais fibras, portanto ela vai exigir mais da sua mastigação, assim você fica mais rapidamente saciado. No prato principal procure dividi-lo em três, sendo metade para vegetais cozidos ou refogados, um quarto para fontes de proteína e um quarto para fontes de carboidrato. Substitua os alimentos fritos pelos alimentos assados, além de ter menos calorias, são muito mais saudáveis. Reduza o consumo de bebidas alcoólicas, que além de não fazer bem pro organismo, ainda contém calorias adicionais. Evite grandes refeições no período da noite, isto pode prejudicar o sono e alterar a produção hormonal noturna, contribuindo para o ganho de peso. Você não precisa comer tudo o que tem no prato, a hora em que sua fome acabar, deixe o restante, na próxima vez, sirva-se menos. Nunca pule o café-da-manhã, é uma refeição fundamental pra dar energia para você durante todo o dia. Procure anotar a sua ingestão, faça um diário. À medida que anotamos percebemos onde estão os nossos excessos. Diminua a quantidade de sal adicionado na alimentação, o sal faz com que o nosso organismo retenha líquidos. Procure ter no prato, sempre, no mínimo, cinco cores, para garantia de alimentos anti-oxidantes e todas as vitaminas e minerais que precisamos. Essas foram algumas dicas para auxiliá-lo a ter uma alimentação mais saudável.

CAMPANHA PUBLICITÁRIA SOBRE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL



ALIMENTE SUA SAÚDE

**Coma mais frutas,
legumes e verduras.**

Ministério da Saúde

DEZ PASSOS PARA UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

1



Faça pelo menos 3 refeições (café-da-manhã, almoço e jantar) e 2 lanches saudáveis por dia. Não pule as refeições e não exagere na quantidade.

2



Inclua diariamente 6 porções do grupo dos cereais como arroz, milho e trigo; tubérculos como as batatas; raízes como a mandioca; pães e massas nas refeições. Dê preferência aos grãos integrais e aos alimentos na sua forma mais natural.

3



Coma diariamente pelo menos 3 porções de legumes e verduras como parte das refeições e 3 porções ou mais de frutas nas sobremesas e lanches.

4



Coma feijão com arroz todos os dias ou, pelo menos, 5 vezes por semana. Esse prato brasileiro é uma combinação completa de proteínas e bom para a saúde.

5



Consuma diariamente 3 porções de leite e derivados e 1 porção de carnes, aves, peixes ou ovos. Retirar a gordura aparente das carnes e a pele das aves antes da preparação torna esses alimentos mais saudáveis.

6



Consuma, no máximo, 1 porção por dia de óleos vegetais, azeite, manteiga ou margarina.

7



Evite refrigerantes e sucos industrializados, bolos, biscoitos doces e recheados, sobremesas e outras guloseimas como regra da alimentação. Coma-os, no máximo, 2 vezes por semana.

8



Diminua a quantidade de sal na comida e retire o saleiro da mesa.

9



Beba pelo menos 2 litros (6 a 8 copos) de água por dia. Dê preferência ao consumo de água nos intervalos das refeições.

10



Torne sua vida mais saudável. Pratique pelo menos 30 minutos de atividade física todos os dias e evite as bebidas alcoólicas e o fumo.

TAREFAS PARA CASA AULA 2

AULA 2- ALUNO 1 - FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

1. Título do texto:

Dicas de Alimentação Saudável

2. Nome do jornal/revista/site:

ComoFaz (Youtube)

3. Palavras importantes para a compreensão do texto [5 a 10 linhas]:

Refeições, diárias, fome, prato, vegetais, organismo, baixe, metabólica, mastigação, saciedade, calorias, proteína, carboidrato, ganho de peso

4. Palavras com o sentido parecido citadas no texto:

Tempo – intervalo – período - hora

Noturna - noite

Ingir – ingestão - consumo

Diminua - reduza

5. Palavras que você não conhecia antes de ler o texto [5 a 10 linhas]:

Organismo, mastigação, saciedade, refogados, fontes, restante, medida, excessos, retenha, auxilia-lo, taxa metabólica basal, prejudicar, ganho de peso

6. Palavras que você conheceu no texto anterior [5 a 10 linhas]:

Ingir, evite, líquidas, saudável, dicas, frito, pule

7. Resumo do texto [5 a 10 linhas]:

Para cuidar a saúde a gente deve manter hábitos saudáveis. Na área da alimentação, é importante comer seis refeições diárias e beber muito água nos intervalos. Evite bebidas alcoólicas e alimentos fritos. Comer mais alimentos assadas, e não esqueça dividir o prato principal em três: fontes de proteínas, carboidratos, e vegetais. Quando o fome acabar, pare de comer; não é necessário comer tudo o que tem no prato. Em final, nunca pule a café-da-manhã porque essa refeição pode te dar energia para todo o dia.

AULA 2- ALUNO 1 – GÊNERO TEXTUAL FOLDER INFORMATIVO

Você está trabalhando em uma ONG (Organização Não-Governamental) no seu bairro e precisa fazer uma campanha publicitária para conscientizar a sua comunidade da necessidade de desenvolver hábitos alimentares saudáveis. Faça um cartaz para a campanha contendo informações que você acha importantes para as pessoas saberem.

DICAS PARA AS ESTUDANTES NA UNIVERSITARIA

Cozinhe para você mesmo

Quando cozinhar em casa pode economizar e ter mais poder em quais alimentações você ingerir. Come muitas fontes de proteínas e vegetais cozidos ou refogados para evitar doenças para ter energia todo o dia.

Não beba demais bebidas alcoólicas



Bebidas alcoólicas desidratam o organismo, tem muitas calorias, e podem ter uma influência negativa na sua taxa metabólica basal.

Evite fumar



Um hábito de fumar é caro e pode causar problemas cardiovasculares e câncer de pulmão.

Siga um horário



É ideal ter um horário para acordar, comer, trabalhar, e ir para a cama. Um padrão regular assim pode aliviar estresse e te ajuda fazer as tarefas mais eficientes.

AULA 2- ALUNO 2 – FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

1. Título do texto: “Dicas sobre alimentação saudável”

2. Nome do jornal/revista/site: <https://www.youtube.com/watch?v=l-OCza9ThsY>

3. Palavras importantes para a compreensão do texto [5 a 10 linhas]:

metabólica basal, alimentos, mastigação, saudáveis, diário.

4. Palavras com o sentido parecido citadas no texto:

Reduza & Diminua; anti-oxidantes, vitaminas & minerais.

5. Palavras que você não conhecia antes de ler o texto [5 a 10 linhas]:

Diminua, pule, saciedade, mastigação, saciado, refogados, portanto.

6. Palavras que você conheceu no texto anterior [5 a 10 linhas]:

refeições, adicionado, alimentos, bebidas alcoólicas, prejudicar, líquido, rapidamente, vitaminas e minerais, retenha, energia, ingestão.

7. Resumo do texto [5 a 10 linhas]:

Nossas saúde são muito importante. É importante que você ingira muita água nos intervalos. Comer saladas são benéfico porque os contêm menos calorias e têm muito fibras. É bem substituir alimentos fritos por alimentos saudáveis e evite comendo refeições grandes no noite. Evite bebendo bebidas alcoólicas também. Nunca pule café de manhã porque é a refeição que dá você energia todo o dia. Finalmente, lembre tomar suas vitaminas, anti-oxidantes e minerais.

AULA 2- ALUNO 2 – GÊNERO TEXTUAL FOLDER INFORMATIVO

Física Actividade é a Vida **Ministro Do Exército**

Se Activo!

Esses exercícios melhorará sua saúde!

Correr



Por 30 minutos: 279 calorias
Por 1 hora: 557 calorias

Nadar



Por 30 minutos: 217 calorias
Por 60 minutos: 433 calorias
*acidente vascular cerebral
lado *Piscina de 25 jardas

Zumba



Por 30 minutos: 232 calorias
Por 1 hora: 464 calorias

Caminhar



Por 30 minutos: 108 calorias
Por 60 minutos: 217 calorias

Yoga



Por 30 minutos: 77.39 calorias
Por 1 hora: 154.79 calorias

Calorias dependem no peso de 130 libras.

graphics
factory

AULA 2- ALUNO 3 – FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

FICHA DE REGISTRO DE LEITURA

1. **Título do texto:** “Dicas sobre alimentação saudável”
2. **Nome do jornal/revista/site:** <https://www.youtube.com/watch?v=l-0Cza9ThsY>
3. **Palavras importantes para a compreensão do texto [5 a 10 linhas]:**
 alimentação saudável, fundamental,
 organismo,
 mastigação, saciedade
 calorias,
 quantidade.
4. **Palavras com o sentido parecido citadas no texto:**
 diminuir-reduzir-(evitar)
 água-líquido
 alimentação-alimento-refeição
 período da noite-noturno
5. **Palavras que você não conhecia antes de ler o texto [5 a 10 linhas]:**
 taxa metabólica basal
 mastigação, saciedade, papa
 fibras, carboidrato, anti-oxidantes
 produção hormonal, excessos, auxiliar
6. **Palavras que você conheceu no texto anterior [5 a 10 linhas]:**
 alimentação, consumir, alimento,
 saúde, saudável
 contribuir, café da manhã,
 ingestão, prejudicar
 beba muita água nos intervalos. Evite ingerir líquidos durante as refeições.

7. **Resumo do texto [5 a 10 linhas]:**

Aqui dou algumas dicas para alimentação saudável. Faça 6 refeições por dia e beba muita água no intervalo, mas não durante as refeições. Mastiga bem e comece com salada para ficar saciado mais rapidamente. Come bastante vegetais e tenta ter pelo menos cinco cores no prato. Alimentos assados tem menos calorias e são mais saudáveis do que ou fritos. Evite bebidas alcoólicas, sal e grande refeição de noite porque não são bom para saúde e podem contribuir a ganho do peso. Café da manhã é mais importante das refeições. Anote sua ingestão para perceber seus excessos.

AULA 2- ALUNO 3 – GÊNERO TEXTUAL FOLDER INFORMATIVO



AULA 3 – CHARGES E CAPA DE REVISTA

1. Leia os textos a seguir:



Disponível em <<http://claudioatouillier.blogspot.com.br/>>
Acesso em 10/08/2015.



Enviado por WhatsApp em Agosto/2015

III)



Disponível em <http://veja.abril.com.br/especiais_online/insomnia/arquivo-veja.shtml>
Acesso em 10/09/2015.

Responda oralmente as perguntas:

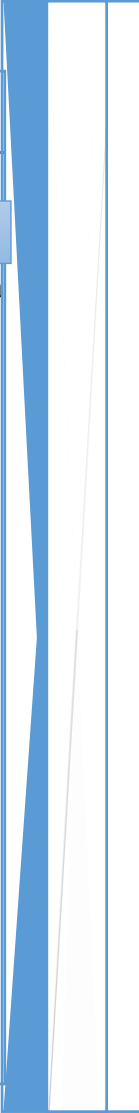
a) Que relação você acha que esses textos tem entre si ?

b) Como é possível relacionar esses textos com os textos das aulas anteriores ?

TAREFA PARA CASA AULA 3

GÊNERO TEXTUAL “JORNAL DO CENTRO ACADÊMICO”

Existe uma coluna sobre saúde chamada “**Seja saudável**” no jornal do Centro Acadêmico de sua universidade. Você foi convidado (a) a colaborar com um pequeno texto nessa coluna, com o tema: “**Desacelere: procure ter uma vida sem estresse**”. (Nesse texto você deve dizer as consequências de uma vida estressante e sugerir maneiras para se ter uma vida mais saudável.)

“Seja saudável”	
Jornal do Centro Acadêmico “Desacelere: procure ter uma vida sem estresse”.	

AULA 3 - ALUNO 1 – GÊNERO TEXTUAL JORNAL DO CENTRO ACADÊMICO

SEJA SAUDÁVEL

Aulas, trabalho, a vida social—no dia a dia, há muitas coisas para fazer, muito em que deve pensar. Para funcionar bem em todas as áreas da vida, deve procurar equilíbrio. Equilíbrio é importante para ter uma vida sem estresse.

Há muitos estudantes quem fumam, bebem demais, ou comem doces para aliviar estresse. Entretanto, essas maneiras de aliviar estresse prejudicam o organismo e, enfim, causam mais estresse na vida.

Fumado é um muito comum entre estudantes. Esse hábito causa problemas cardiovasculares e problemas nas pulmões. Se fuma demais, exercícios físicos vão ficar difíceis, mas os exercícios físicos são muito mais efetivos em aliviar estresse do que fumando. Exercícios têm muitos benefícios para o organismo, incluindo mais energia, uma boa influência no estado de espírito, e um aumento em força. Além disso, exercícios físicos têm uma boa influência na taxa metabólica basal, e podem ajudar em prevenir ganho de peso. Há uns estudantes fumam porque quer prevenir ganho de peso, mas exercícios físicas são uma solução mais saudável para isso. É recomendado ir à academia para fazer exercícios físicas três ou quatro vezes pela semana.

Comer alimentos saudáveis também é importante para prevenir ganho de peso e aliviar estresse. Um hábito de comer muitos doces ou comer a qualquer hora (na meia-noite, por exemplo) vai agravar as sintomas de estresse. Come seis refeições por dia, e planeje os cardápios e as horas de comer antes. Tente ter porções de proteínas, carboidratos, e legumes em todas as refeições. Em geral, favoreça verduras e evite alimentos gordurosos. Evite bebidas alcoólicas também, porque elas têm muitas calorias e poucas vitaminas. Bebidas alcoólicas podem causar uma ilusão de ter uma vida sem estresse, mas essa sensação vai passar, e depois do que ele passa, você ainda deverá enfrentar os desafios na sua vida.

Por fim, é essencial passar tempo com bons amigos e falar com eles sobre seus desafios e alegrias.

Siga essas recomendações para ter uma vida mais saudável.

AULA 3- ALUNO 2 – GÊNERO TEXTUAL JORNAL DO CENTRO ACADÊMICO

Coluna:

Estresse é mal para sua saúde. Algumas consequências de estresse são uma falta de dormir e ganhar peso. Evite estresse em sua vida por comendo saudável e exerce regularmente. Coma verduras e frutas. Evite comendo alimentos fritos. Faça físicos actividades como Zumba, caminhando, correndo, nadando, etc. Há muitas coisas você pode ficar em forma. Também tenha dormir. É recomendo que você durma entre sete as nove horas um dia. Esses são um pouco coisas beneficiar sua saúde.

AULA 3 - ALUNO 3 – GÊNERO TEXTUAL JORNAL DO CENTRO ACADÊMICO

“Seja saudável”

“Desacelere: procure ter uma vida sem estresse”.

Sabia que viver com estresse dá má influência dos vários aspetos ?

1. paraCorpo

...insônia, cansaço crônico, calvície, etc

2. para Mente

...ansiedade, irritação, falta de concentração, etc

3. para Ação

...intemperança, palavras violentas, fumo, etc

Estas sintomas podem acabar causando, no péssimo caso, doença, depressão e suicídio.

Como pode tirar estresse ?

Dizem que mudar situação faz nos sentirmos relaxados e pode diminuir estresse. Se você senti estressado por trabalho, faça algum exercício ou apenas caminhar um pouco pelo parque pode o ajudar sentir melhor. Se seu estresse vem das relações humanas, escreva no papel o que quer dizer para alguém e não pode dizer no seu presente. Escutar músicas favoritas ou as cantar também diminui seu estresse.

É importante procurar sua maneira para tirar estresse e viver mais saudável !

ANEXO 2 - TRANSCRIÇÃO EXCERTOS AULA 3 - ALUNO 1

1	Aluno 1: Rivotril?
2	Professora: (...) Rivotril...(…) ele é um remédio de tarja preta
3	Aluno 1: Taja preta? Black stripe? Hummm
4	Professora: sim...
5	Aluno 1: (...) estão usando porque tão estressados e ...
6	os adolescentes lá comem muito esses tipo de remédio lá...porque eles estavam
7	estressados e, ahh, ahh...também não há nada pra fazer lá...(…) estavam estressados e
8	entediados mesmo tempo...você entende?
9	Aluno 1: (...) Eu que não dormi essa semana...(risos)
10	Aluno 1: (...) Em geral eu tenho os problemas com insônia, mas, (risos) eu tomo remédio
11	pra isso.
12	Aluno 1: (...) insones são pessoas que sofreram do insônia?
13	Aluno 1: eu acho que esse texto refere ao qualidade de luz e aos hábitos de comer e beber,
14	ham... na noite e a qualidade da cama, eu não sei, essas coisas, né?
15	Aluno 1: (...) Ah, eu ouvi que não é muito bom, ham... ver coisas na computador, no e-
16	mail antes de dormir ou de ler coisas muito, ham...coisas sobre a, como se diz? O mundo,
17	as notícias etc., antes de dormir.
18	Aluno 1: (...) Como no, ham...ahhh jornal, as coisas no jornal etc. e não muito bom comer
19	muito, ahh, antes de dormir.
20	(...) Meu pai adora, de me diga que eu devo, ahh,,, fazer muitos exercícios físicos para
21	melhorar esse problema (da insônia)
22	eu também ouvi que se você acorda no mesmo tempo todos os dias ham...pode aliviar esse
23	problema...
24	Aluno 1: mas eu não sigo esse... (risos)
25	(...) não beber café depois de meio-dia, (...) comer coisas mais saudáveis pode aliviar
26	muitos problemas, (...) não posso lembro nada, quando não dormir, fica difícil concentrar...
27	(...) pessoas problemas a manter hábitos saudáveis e não podem aliviar estresse e ah... e
28	eu acho que esses textos indicam problema que estão no ..ah...a socie... sociedade

29	(...) E esses, tex... textos também indicam que há um preço para ,ah, uma vida que não é
30	saudável (...) para pessoas que não cuidaram o saúde...

TRANSCRIÇÃO EXCERTOS: AULA 3 – ALUNO 2

1	Professora: Ele tá, ele tá onde...? Esse... O quê que tá acontecendo? Esse homem tá onde?
2	Aluno 2: ham... hospital
3	Professora: (...) com suas palavras, fala o que você entendeu que o médico disse pro
4	homem?
5	Aluno 2: ham...fazer exercícios...ham... durante uma hora por dia...ham... ou ele pode,
6	ham morrer vinte e quatro horas, horas... por dia?
7	Aluno 2: (...) Uma pessoa ocupada...try?
8	Professora: Tentando...
9	Aluno 2: Tentando ...
10	Aluno 2: Mas ele não pode nadar, mas na...imagem dois um pessoa...ham... é muito calma,
11	calmo...ele é dormindo humm...no, na água...
12	Professora: (...) Está muito popular no Brasil o uso desse remédio, pra deixar as pessoas
13	mais calmas...(...)
14	Aluno 2: (...) Com rivotril, é...o pessoa muito feliz...ham...mas...geralmente, ham... eu acho
15	que ham...o pessoa é o não feliz...
16	Professora: Entendi...
17	Professora: Na imagem dois...
18	Aluno 2: ham...você disse, ham...se, ham... pessoa calma...
19	Aluno 2: (...) soo...sem rivotril uma pessoa é muito like, nervosa, like, like...antipático,
20	ham...like não um pessoa divertido, ham, mas com rivotril uma pessoa é antipático, no
21	ham, simpático, calma, ham... you know...muito divertido...humrum...sim, sim yea...
22	Professora: (...) O que você acha que esses três textos tem em comum? De parecido?
23	Aluno 2: (...) sim, a gente não cuidar...de corpos, ham... pessoas tem muito, ham...

24	ham...problemas com ham...com saúde ...ham...ham...um pessoa é tem, tendo problemas
25	com fazer exercícios o outra pessoa é ham...tenho problemas com, ham...like nervous...
26	nervos...ham e o outro pessoa ele é tendo problema dormindo...
27	Professora: O que você acha que essas pessoas podem fazer pra melhorar esses
28	problemas?
29	Aluno 2: (...) ham eu acho que as pessoas pode fazer melhor...(...) comendo ham...
30	saudáveis, you know ...dormindo bom...ham...evite estresse.
31	(...) ham..i think durante a like...colégio eu tenho problemas dormindo, não sei ham...like, i
32	dont know why...eu não sei porque ham...mas eu, eu fez problemas dormindo.

TRANSCRIÇÃO EXCERTOS: AULA 3 – ALUNO 3

1	Professora: Onde esse rapaz está? Esse homem?
2	Aluno 3: no médico?
3	Aluno3: (...) se ele não fizer nenhum exercício ele vai morrer...
4	Aluno 3: (...) A gente que escolhe, mas a maioria tá fazendo esporte na universidade...
5	Aluno 3: (...) Remédio pra que?
6	Professora: (...) pra que você acha que é esse remédio? Pra quê que você acha que serve
7	esse remédio? Rivotril?
8	Aluno 3: (...) ehhe pra... (risos) para ficar relaxado?
9	Aluno 3: (...) Esse remédio é para, hummm...cora, coração, tipo men, mental?
10	Ehh existe esse tipo de remédio eu acho, mas...hummm... pelo menos as pessoas que eu
11	conheço não estão usando esse tipo de remédio... humm mas acho que o remédio mais
12	comum assim é remédio para dormir logo...
13	(...) Acho que sim (risos) dizem que sim, tem que trabalhar muito e... humm...eu, no Japão,
14	é conseguir trabalho também tá ficando difícil então, eu, eu vou começar a traba...hummm
15	eu vou começar procurar a empresa que eu ento, então... agora eu e meus amigos também
16	é... estamos, tipo... hummm estamos com... sen..., sentimento humm, tipo...temos que
17	achar, né? Temos que conseguir trabalho e para isso a gente tem que, a gente tem que
18	fazer muita coisa e a gente tá com preocupada com isso muito e sim...e também no Japão

19	dizem que para, para entrar a universidade tem a vestibular, ne? E a educação tá ficando só
20	para vestibular parece, parece que educação das escolas, ensino médios tudo isso, para...
21	parece que isso tá, tá ficando só para vestibular então, estu...é ...alunos tem que estudar,
22	estudar, estudar muito e isso também dá estresse, ne?
23	(...) é uma vez que dor, dormi muito tarde e acorda muito tarde, esse rotina? É, não...é
24	difícil, é difícil é...hummm... mudar, tipo...mudar para a rotina, rotina...hummm...correta?
25	(...) Acho que tem que cui, tem que acordar cedo e dormir cedo e continuar a essa rotina
26	mais saudável.
27	(...) não é só saúde do corpo mas também saúde do...de... mental, mente? (...) e também é
28	dormir bem...

ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO SOBRE AS AULAS DE PORTUGUÊS VIA SKYPE - ALUNO 1

1. Por que você se interessou pelo convite em fazer aulas via Skype?

Porque esse ano não tomo aulas de português na universidade mas ainda quero melhorar. Depois de minha formatura eu quero ir para o Brasil para viajar e trabalhar.

2. Essa é a sua primeira experiência com aulas de Português via Skype?

Não, há umas vezes no ano que passou em que eu usei Skype para falar com um professor de português. Eu conheci esse professor por italki. Essas “aulas” foram irregular e informal, só para praticar conversação.

3. Você já fez cursos à distância de outro idioma ou de outro assunto?

Quase 9 anos atrás, eu fiz um curso de chinês à distância.

4. Você conhece outras pessoas que estudam língua via Skype? Quais línguas?

Além de eu mesmo, não conheci outras pessoas que estudam língua via Skype.

5. Quais são as vantagens da aula via Skype? (pontos positivos)

Obviamente, é mais fácil conectar com professores/estudantes em outros lugares por Skype. Não precisa um quarto especial para dar aulas; o estudante e o professor podem estar onde é conveniente. Também é mais fácil ter aulas de um professor e um estudante—com certeza, nessa situação com mais atenção pessoal, um estudante pode melhorar rápido. Eu também acho que o uso do Google Docs e imagens do internet durante um aula via Skype é benéfico.

6. Quais são as desvantagens da aula via Skype? (pontos negativos)

Eu acho que quando conversar em pessoa, pode compreender mais sobre personalidade, expressões facial, e linguagem corporal—e essas coisas podem

contribuir ao um compreensão mais profunda da idioma.

7. Qual a atividade você mais gostou de fazer na aula via Skype?

Eu gostei de ler textos e discutir o significado de certas palavras. Eu também gostei das conversações em que a professora me corrigiu (e escreveu as correções no Google Doc) enquanto estávamos conversando.

8. Qual a atividade você menos gostou de fazer na aula via Skype?

Não me lembro um atividade que achei chata! Mas em geral, eu não gostei de falta uma tema ou um lista de vocabulário—eu acho que essas coisas me ajudou em focalizar e falar com mais confiança.

9. O ambiente Skype é tão bom quanto à sala de aula comum? Por quê?

Acho o ambiente do Skype é melhor do que uma sala comum com muitos estudante e um professor. O ambiente das aulas individuais por Skype pode ajuda um estudante em focalizar, porque se o professor usa imagens, textos, e pergunta perguntas, etecetera, toda a atenção do estudante deve está em esta conversa.

10. Você acha que através da aula via Skype você pode aprender novas palavras e aumentar o seu léxico (vocabulário)? Por que?

Acho, sim.

11. Você gostou da experiência de fazer aulas de Português por Skype? Explique.

Gostei! Sarah é uma boa professora. Eu fiquei muito confortável, e eu gostei as materiais das aulas e as discussões. Também eu acho que as tarefas e as notas no Google Doc me ajudou em lembrar e praticar as coisas que eu aprendi nas aulas.

QUESTIONÁRIO SOBRE AS AULAS DE PORTUGUÊS VIA SKYPE - ALUNO 2

Questionnaire About Your Portuguese Classes Via Skype

1. **Por que você se interessou pelo convite em fazer aulas via Skype? (Why did you accept the invitation to take classes via Skype?)**

Because, it was an opportunity to take additional portuguese lessons.

2. **Essa é a sua primeira experiência com aulas de Português via Skype?(Is this the first time you experience Portuguese classes via Skype?)**

Yes

3. **Você já fez cursos à distância de outro idioma ou de outro conteúdo (assunto)? Have you ever taken a distance learning course before? No**

4. **Você conhece outras pessoas que estudam língua via Skype? Quais línguas? (Do you know anyone else who studies languages via Skype? If yes, which languages?)**

No

5. **Quais são as vantagens da aula via Skype? (pontos positivos). (What are the pros of taking classes via Skype?)**

It is very convenient. You do not have to go out your way to meet up with someone to take lessons; there is flexibility. Another advantage was that it was for free.

6. **Quais são as desvantagens da aula via Skype? (pontos negativos). (What are the cons of taking classes via Skype?)**

The disadvantage of using Skype would have to be not being able to see the other person's facial reactions or body language.

7. **Qual a atividade você mais gostou de fazer na aula via Skype? Por que? (In these Skype classes, which activity you liked most? Why?)**

I enjoyed creating my own advertisement advocating for health. I liked this activity because it allowed me to be creative while learning.

8. Qual a atividade você menos gostou de fazer na aula via Skype? Por que? (Which one you liked least? Why?)

I did not enjoy the first activity because it dealt with a lot of writing. Being that portuguese is not my native language, I felt overwhelmed.

9. O ambiente Skype é tão bom quanto à sala de aula comum? Por que? (Is the Skype environment as good as a traditional class environment? Why?)

No because in a traditional classroom, you have an opportunity to actually see the instructor in real person. During the Skype calls, I did not have that opportunity.

10. Você acha que através da aula via Skype você pode aprender novas palavras e aumentar o seu léxico (vocabulário)? Por que? (Do you think it is possible to learn new words and improve your vocabulary taking classes via Skype? Why?)

I do think it is possible to learn new words because there Skype allows you to use text to view and learn new words.

11. Você gostou da experiência de fazer aulas de Português por Skype? Explique. (Did you like to take classes via Skype? Explain.)

In a way I do because it is a different mode of learning.

**QUESTIONÁRIO SOBRE AS AULAS DE PORTUGUÊS VIA SKYPE -
ALUNO 3**

1. Por que você se interessou pelo convite em fazer aulas via Skype?

porque achei que seria bom prático de português para mim.

2. Essa é a sua primeira experiência com aulas de Português via Skype?

Sim.

3. Você já fez cursos à distância de outro idioma ou de outro conteúdo (assunto)?

Não.

4. Você conhece outras pessoas que estudam língua via Skype? Quais línguas?

Não conheço.

5. Quais são as vantagens da aula via Skype? (pontos positivos).

Posso atender as aulas sem sair de casa. Tem mais oportunidade de pensar e falar do que uma aula na classe porque só eu que atendo a aula.

6. Quais são as desvantagens da aula via Skype? (pontos negativos).

Às vezes cai internet ou não podemos ouvir claramente o que falamos

7. Qual a atividade você mais gostou de fazer na aula via Skype? Por que?

Tarefa de fazer campanha publicitária sobre alimentação porque podia fazer com maneira mais livre como usando fotos ou mudando fonte das letras. Achei mais divertido do que escrever só com letras.

8. Qual a atividade você menos gostou de fazer na aula via Skype? Por que?

Explicar palavras no texto na hora. Esta atividade toma mais tempo para escrever do que falar. Mas foi bom para lembrar as palavras que conheci nas aulas.

9. O ambiente Skype é tão bom quanto à sala de aula comum? Por que?

Às vezes não consegui ouvir o que a professora falou por causa da situação de

internet. Isso é ponto difícil dessa aula.

10. Você acha que através da aula via Skype você pode aprender novas palavras e aumentar o seu léxico (vocabulário)? Por que?

Acho que a possibilidade de aprender novas palavras não muda entre uma aula via skype e a em classe. Em nossa aula, tratamos constantemente um tema (saúde) e apareceram mesmas palavras muitas vezes então podia aprender essas palavras.

11. Você gostou da experiência de fazer aulas de Português por Skype? Explique.

Eu gostei desta experiência. Gostei do assunto da aula também mas o que eu gostei mais era “conversar” contigo. Em aula normal, fazemos quase só trabalho de escrever ou ler, e às vezes nos dá sono mas em aula via skype conversamos muito sobre o assunto em ambiente relaxado. Por isso eu consegui pensar bem mesmo me divertindo a conversar.