

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

ALETÉA GARCIA

**PRODUÇÃO TEXTUAL COM AUXÍLIO
DO ETC**

**Porto Alegre
2018**

ALETÉA GARCIA

**PRODUÇÃO TEXTUAL COM AUXÍLIO DO
ETC**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

Orientador(a):

PROFA. DRA. ROSÂNGELA SILVEIRA GARCIA

**Porto Alegre
2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof^a. Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Celso Giannetti Loureiro Chaves

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. Leandro Krug Wives

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a minha família pelo apoio e compreensão, em especial, meu marido Juliano e minhas filhas Isabelle e Ingrid, que muitas vezes ficaram sem a minha presença para que eu concluísse meus estudos. Agradeço também a equipe da Escola, pela oportunidade de aplicar minhas pesquisas em seu ambiente, a todos os alunos participantes dessa pesquisa e a minha orientadora Rosângela.

RESUMO

Nos dias de hoje, onde vivemos buscando maior e melhor utilização de nosso tempo, seja em nossos trabalhos ou rotinas caseiras, contamos com muitas facilidades tecnológicas: computadores, telefones celulares, micro-ondas, etc. Na escola, não poderia ser diferente, já que nossos alunos estão cada vez mais conectados com o mundo virtual. A Educação precisa e deve acompanhar os avanços das tecnologias, caso contrário, os alunos não terão estímulos para ficar, em média, quatro horas dentro de uma sala de aula. Por essa razão e também por observar a dificuldade que os discentes vêm encontrando em redigir suas narrativas, essa pesquisa propõe a comparação da produção textual produzida em duplas e uma narrativa, em dupla, com a utilização do editor de texto coletivo ETC, no intuito de investigar as contribuições que esse estímulo tecnológico poderá trazer na questão de qualificar e reduzir as dificuldades, observadas em práticas pedagógicas, na produção de narrativas dos alunos de nono ano de uma escola pública. Visando atingir esses objetivos, a aplicação dessa pesquisa utilizou como embasamento teórico os autores Marcushi (2008), no critério de observação de coesão e coerência textual e Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), na aplicação da SD, por concordar com suas ideias sobre a importância desses critérios para se ter um bom texto. Os dados obtidos através dessa pesquisa foram apresentados através de tabelas, levando em consideração a matriz de referência de língua portuguesa para nono ano da BNCC e as habilidades e competências de escrita para anos finais do ensino fundamental do MEC. Os resultados demonstram que ao ser inserida uma ferramenta tecnológica na produção de narrativas dos discentes, há uma considerável qualificação nessas escritas e através dos relatos dos alunos participantes, também pode-se observar o quanto ficaram interessados e estimulados para fazer uma avaliação utilizando os meios tecnológicos.

Palavras-chave: Mídias, Tecnologia da informação e comunicação, Produção textual, ETC.

ABSTRACT

Nowadays, where we live searching for greater and better use of our time, whether in our work or home routines, we have many technological facilities: computers, cell phones, microwaves, etc. At school, it could not be different, as our students are increasingly connected with the virtual world. Education needs to keep up with advances in technology, otherwise students will not have the incentive to stay on average four hours in a classroom. For this reason and also for observing the difficulty that the students have found in writing their narratives, this research proposes the comparison of the produced textual production in doubles and a narrative, in double, with the use of the collective text editor ETC, in order to investigate the contributions that this technological stimulus can bring in the issue of qualifying and reducing the difficulties observed in pedagogical practices in the production of narratives of the ninth year students of a public school. In order to reach these objectives, the application of this research used as a theoretical basis the authors Marcushi (2008), in the criterion of observation of cohesion and textual coherence and Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), in the application of SD, by agreeing with their ideas about the importance of these criteria to have a good text. The data obtained through this research were presented through tables, taking into account the reference matrix of Portuguese language for ninth year of the BNCC and the writing skills and competences for the final years of the basic education of the MEC. The results show that when a technological tool is inserted in the production of narratives of the students, there is a considerable qualification in these writings and through the reports of the participating students, one can also observe how much they were interested and stimulated to make an evaluation using the technological means.

Keywords: Information technology and communication, Text production, ETC.

LISTA DE FIGURAS

Figura 2.1 - Exemplo de Esquema de Sequência Didática.....	16
Figura 2.5 - Exemplo de TIC'S.....	21
Figura 3.1 - Exemplos de Neologismo.....	32
Figura 3.2 - Exemplos de Figuras de Linguagem	33
Figura 3.3 - Exemplo de Tela de Abertura do ETC.....	36
Figura 3.4 - Exemplo de Tela Pasta de Documentos.....	37
Figura 3.5 - Exemplo de Tela de Cadastro de Participantes.....	37
Figura 3.6 - Exemplo de Tela Editor de texto e Funcionalidades.....	38
Figura 3.7 - Exemplo de Tela Dados Pessoais.....	38
Figura 4.2 - Exemplo de narrativa produção dos alunos.....	43
Figura 4.3 - Exemplo de narrativa produção dos alunos.....	44
Figura 4.4 - Imagem texto produzido no ETC	47
Figura 4.5 - Imagem texto produzido no ETC	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 2.6.1 - Habilidades e Competências para a Escrita dos Anos Finais da Educação Básica.....	22
Tabela 3.1.1 - Sequência Didática	30
Tabela 3.1.2 - Matriz de Referência - Língua Portuguesa nono ano.....	34
Tabela 4.1.1 - Análise dos critérios avaliativos das narrativas escrita tradicional.....	40
Tabela 4.1.2 - Análise dos critérios avaliativos das narrativas escrita ETC.....	45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BR	Brasil
ETC	Editor de texto coletivo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SAEB	Sistema Avaliativo da Educação Básica
SD	Sequência Didática
TIC'S	Tecnologias de comunicação e informação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 Pesquisa e sua Intencionalidade.....	11
1.2 Objetivos.....	13
1.2.1 Objetivo Geral	13
1.2.2 Objetivos Específicos	14
2 DISCUTINDO CONCEITOS.....	14
2.1 Sequência Didática	15
2.2 Tipos e Gêneros Textuais	16
2.3 Tipo Textual Narrativo	18
2.4 Colaboração	19
2.5 Tecnologia de Informação e Comunicação TIC'S	19
2.6 Coesão e Coerência	21
3 METODOLOGIA.....	28
3.1 Desenvolvimento do Contexto de Pesquisa	28
3.2 Ferramenta de Produção Textual ETC	36
4 PRODUÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	40
4.1 Produção Textual Narrativa com tema livre, em duplas e escrita tradicional	40
4.2 Produção Textual Narrativa com tema determinado, em duplas e escrita no ETC ..	45
5 CONCLUSÃO.....	50
REFERÊNCIAS.....	51
ANEXO A SINOPSE DO LIVRO "JUBARTE"	54
ANEXO B SÍNTESE DO TEXTO "A LOUCA".....	55
ANEXO C TEXTOS NARRATIVOS DOS ALUNOS.....	58
ANEXO D TEXTOS NARRATIVOS NO ETC.....	66

1 INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, ainda são proporcionados aos alunos formas tradicionais de leitura e escrita, onde não se oportuniza uma forma diferenciada e estimulante que ajude o aluno a transportar suas ideias para um texto claro e coerente. Esse fazer pedagógico não se justifica mais, já que temos uma variedade tecnológica que nos permite diversificar a forma de ensino e aprendizagem.

Os avanços tecnológicos vêm oportunizando melhorias principalmente no setor de telecomunicações, criando formas mais rápidas de difundir as informações. Nesse sentido, pode-se dizer que na sociedade em que vivemos, neste momento, os dados informativos estão ao alcance da maioria da população, em diferentes meios de divulgação como rádio, televisão, jornais, revistas, sejam eles virtuais ou não. Por esses relatos, acredita-se que chegou ao final o simples "repassar" informações que muitos educadores utilizavam com seus alunos. Mas então, qual será o papel das escolas nesta sociedade moderna e interativa em que vivemos? Para tentar responder a essa questão, Gadotti (2000) nos fala:

Cabe a ela organizar um movimento global de renovação cultural, aproveitando-se de toda essa riqueza de informação. Na sociedade da informação a escola de servir de bússola para navegar esse mar de conhecimento, superando a visão utilitarista de só fornecer informações "úteis" à competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e os jovens na busca de informações que os façam crescer, e não embrutecer. (GADOTTI, 2000, p. 250)

Ao organizar a escola para que ela sirva de norteadora das informações que hoje estão em um simples "clique" dos alunos em qualquer meio digital, é dar a oportunidade de que os mesmos utilizem as tecnologias como suporte para o desenvolvimento de suas ideias e escritas, e esse estímulo talvez seja o que esteja faltando para que os alunos se interessem mais pela leitura e conseqüentemente, melhorem suas produções escritas. Quanto a esse pensamento Falkembach (2005) nos diz:

Os recursos oferecidos pelas tecnologias digitais possibilitam criar materiais educativos que podem estimular o aprendiz tornando-o cúmplice no processo de aprendizagem e engajando-o em seu processo de desenvolvimento. As novas tecnologias, como a internet, forçam a adaptação ao meio e ao ambiente social e o professor se torna um elo de conhecimento dessas tecnologias, podendo transformar o processo de aprendizagem. (FALKEMBACH, 2005, p.1)

A maior parte das escolas tem à disposição dos professores televisores, computadores, projetores, máquinas fotográficas, etc., mas o que se percebe é que muitos não utilizam por ter dificuldades de manuseio, por preferir a forma tradicional de ser dar aula, ou ainda, por julgarem materiais não necessários. E os alunos, por sua vez, demonstram muita facilidade em lidar com tais equipamentos e gostar muito de utilizar os mesmos.

As diversas formas de tecnologia estão e estarão presentes cada vez mais nas diversas situações do nosso dia a dia, portanto a Educação deve e precisa acompanhar essas mudanças tecnológicas na intenção de proporcionar aos alunos, meios mais atrativos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Almeida (2006) diz:

O movimento produzido pelo pensar em redes de conhecimento propicia ultrapassar as paredes da sala de aula e os muros da escola, rompendo com as amarras do estoque de informações contidas nas grades de programação de conteúdos. Desta forma, parcela desse contingente de analfabetos (de fato ou funcionais) poderá desenvolver a capacidade de utilizar a TIC na criação da sua rede de conhecimento, superando um grande obstáculo para a criação de uma sociedade mais justa, ética e humanitária.(ALMEIDA, 2006, p. 24)

No entanto, o que vem sendo observado, na maior parte dos ambientes escolares, é a forma tradicional e pouco atrativa de se dar aulas. O simples repasse de informação desestimula os alunos que possuem acesso à tecnologia e informações quase que em tempo real e, portanto, não vêem objetivo em estar dentro de uma sala de aula. Quanto a isso, José Manuel Moran (2011) faz algumas considerações:

Os professores, em geral, ainda estão usando as tecnologias para ilustrar aquilo que já faziam e, assim, tornar as aulas mais interessantes. Mas ainda falta domínio técnico-pedagógico que lhes permitirá, nos próximos anos, modificar e inovar os processos de ensino-aprendizagem. As redes, principalmente a internet, estão provocando mudanças profundas na Educação presencial e à distância. Na presencial, desenraizam o conceito de ensino-aprendizagem localizado e temporal. Podemos aprender em vários locais ao mesmo tempo, online e offline, juntos e separados.(MORAN, 2011, p. 10)

Levando em consideração todas as explanações anteriores, justifica-se este trabalho, por observar em práticas pedagógicas, as dificuldades que os alunos apresentam em se expressarem com clareza e coerência nas suas produções textuais. E para que o fazer pedagógico seja mais prazeroso e diferenciado, este trabalho buscará inserir, nas aulas de língua portuguesa, mais precisamente em produção textual, as TIC'S como instrumento

motivador, já que os alunos costumam utilizar essas ferramentas no dia a dia e com certeza gostariam de dispor delas na escola também, mas também por acreditar que as mesmas podem contribuir para auxiliar na redução das dificuldades relatadas, pelos alunos, durante o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

1.1 A Pesquisa e Sua Intencionalidade

Muitos educadores reclamam, com frequência, do crescimento do desinteresse, de seus alunos pela leitura e escrita. Chegam a apontar diversas razões, como desatenção familiar, problemas com o regimento de ensino, muitas formas mais atrativas de diversão, entre outras. Mas acredita-se que, para reverter isso, deve-se começar pelo educador de séries iniciais, melhorando seu conhecimento e a sua visão quanto à importância da leitura e da escrita na formação dos alunos.

Com base nesse contexto, se buscará, durante o desenvolvimento da pesquisa, responder ao seguinte questionamento:

Como o uso do Editor de Texto Coletivo (ETC) pode auxiliar alunos do nono ano na produção de textos com coesão e coerência?

Para Guedes (2004), atualmente são exigidos níveis de leitura e de escrita dos alunos, que antes não eram exigidos e por isso "tem-se a necessidade de revisar e acrescentar novas formas de ensino, com novos mecanismos de aprendizagem que ajudem a formar cidadãos capazes de emitir opiniões, sejam elas faladas ou escritas, de forma coerente e consistente". (GUEDES, 2004, p.14)

É importante que ao proporcionarmos para nossos alunos o contato com as diferentes mídias, os orientemos para que diversifiquem os meios informativos, mostrando a eles que dessa forma poderão ter mais subsídios para formarem uma opinião própria que produza um debate saudável e respeitoso no ambiente escolar.

A partir dessa constatação, podemos entender que cada vez mais devemos estimular os alunos para que tenham um contato constante com a escrita, seja em meios tradicionais ou através dos dispositivos tecnológicos, para que os mesmos percebam a forma correta de se

apropriarem da língua portuguesa e transmitirem claramente suas opiniões. Quanto a isso, Guedes (2014) escreve:

É mais do que útil e verdadeiro a frase que afirma: "só se aprende a escrever escrevendo." e nada é mais falso e pernicioso do que "o resto é bobagem", sentenças que frequentemente se costuma justapor àquela, querendo-se dizer com isso não só que a prática é suficiente, mas também que qualquer teorização é prejudicial. Não, o resto não é bobagem: a teorização só é bobagem quando se reduz ao aprendizado da metalinguagem com que a teoria se expressa, quando a única função é identificar um seletivo grupo de falantes (GUEDES, 2004 p.14).

Levando em consideração Charolles (1983), que apresenta a opinião de que "a coerência é o início para se ter interpretabilidade e levar o interlocutor a construir significado para o texto" (CHAROLLES, 1983, p. 27), percebe-se a importância em se desenvolver no aluno a capacidade em redigir textos com significação e para isso a introdução dos recursos tecnológicos poderá ajudar, a medida que os alunos estejam comprometidos em usá-los como auxílio no desenvolvimento da aprendizagem para um enriquecimento do conhecimento, sempre mediados pelo professor. "A aprendizagem só será significativa e enriquecedora se conduzir a significados daquilo que se aprende e produzir mudança na experiência de quem aprende".(NOVAK, 1999, p.6)

Com todas as mudanças que vem ocorrendo no mundo com os avanços tecnológicos, inclusive na educação, não se admite mais uma simples memorização de regras gramaticais por parte dos alunos. É importante que os mesmos aprendam a desenvolver e aprimorar suas técnicas de escrita de forma coerente, que permita a interação dos interlocutores quanto a interpretação de forma clara, sobre o que for escrito. É o que afirma Marcuschi (2008) quando diz que "a coerência não é uma unidade de sentido, mas uma possibilidade interpretativa resultante localmente".(MARCUSCHI, 2008, p.123)

A coerência está ligada ao uso correto que o autor faz de todos os recursos da língua portuguesa e para que haja uma boa compreensão do leitor é necessário que o texto traga uma produção de sentido, que será obtida através de recursos linguísticos bem utilizados. Tendo como base essas informações, pretende-se com a pesquisa: analisar como as TIC'S podem auxiliar no desempenho dos alunos na produção textual; pesquisar as dificuldades encontradas

pelos alunos na produção textual; utilizar as facilidades encontradas nas TIC'S , a fim de ajudar e estimular os alunos em suas produções textuais de forma que consigam expressar-se coerentemente; apresentar possíveis contribuições das TIC'S para enriquecer a escrita dos alunos.

Para que isso ocorra, é importante que o professor seja um mediador de assuntos que possibilitem o aluno construir o seu entendimento e apropriar-se de recursos textuais como a utilização da ordem frasal de forma clara e sem dualidade, tornando-os indivíduos capazes de produzir textos argumentativos com significação.

Para que os alunos produzam textos coerentes, a atividade de compreensão deve ser um exercício contínuo dentro das aulas de língua portuguesa. O professor deverá propor atividades desafiadoras que exijam um comprometimento frequente por parte dos alunos. As atividades propostas devem mostrar aos estudantes que a língua portuguesa não é difícil de compreender. Compreender exige habilidade, interação e trabalho e "não é uma ação apenas linguística e cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade". (MARCUSHI, 2008, p.230)

Levando em consideração que as tecnologias digitais vêm sendo percebidas em todos os locais utilizados pelo homem, inclusive na educação, e que os jovens fazem parte da geração que mais se interessa e utiliza os meios digitais, a hipótese levantada é que talvez o interesse pelos meios tecnológicos possibilite a utilização das TIC'S, como forma de aprendizagem no âmbito escolar, onde o ETC contribua facilitando nas produções textuais dos alunos, tornando-as mais claras e coerentes.

1.2 Objetivos

Visando atingir tal propósito de investigação, a pesquisa organiza seus percursos através dos objetivos abaixo delineados.

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar os efeitos do uso de recursos digitais de produção de textos coletivos, nas produções textuais de alunos do nono ano da Educação Básica.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Contribuir para a redução das dificuldades dos alunos na produção de uma escrita com coesão e coerência;
- Apresentar os recursos digitais de escrita coletiva aos alunos, com o intuito de ajudar a qualificar suas produções textuais.

Objetivando a abordagem do tema de pesquisa, os capítulos do trabalho estarão organizados da seguinte forma:

Inicialmente, serão apresentados os conceitos, levando em consideração o que dizem autores como: Marcushi (2008), Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), entre outros, que embasarão todo o desenvolvimento deste trabalho para que se chegue aos resultados esperados. Também será demonstrado o tipo textual a ser trabalhado pelos alunos, a ferramenta digital que os mesmos utilizarão e como e o que pretende-se avaliar para verificar se houve contribuições das TIC'S na reescrita dos alunos.

Dando continuidade, o próximo capítulo descreverá toda a metodologia a ser aplicada, detalhando o que será trabalhado e como será trabalhado nas aulas, através do desenvolvimento de uma "sequência didática" tomada como base dos autores Dolz, Schneuwly (2004), o detalhamento da ferramenta digital ETC, que será utilizada na reescrita dos alunos e, para uma melhor avaliação sobre o trabalho a ser desenvolvido pelos alunos, se fará uso da "Matriz de Referência Português para nono ano" INEP - MEC.

Para finalizar esta pesquisa, será apresentado os resultados finais, através da comparação das primeiras produções dos alunos com as produções realizadas no ETC e as conclusões pertinentes ao desenvolvimento de toda a investigação.

2 DISCUTINDO CONCEITOS

O presente capítulo listará conceitos que nortearão o desenvolvimento desta monografia, visando chegar aos objetivos propostos, bem como autores que embasarão esses conceitos.

2.1 Sequência Didática

Sequência didática segundo Zabala (1998), "é um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para que se possa realizar objetivos educacionais, que tenham um início e fim conhecidos, tanto pelo professor como pelos alunos".(ZABALA, 1998, p.18)

O autor descreve quatro passos de uma sequência didática com modelo tradicional: " informação sobre a lição; estudo individual do livro didático; repetições sobre o conteúdo estudado e a avaliação do professor sobre as atividades desenvolvidas".(ZABALA, p.54)

Já Oliveira (2013), define sequência didática como "uma metodologia simples que consiste em um conjunto de atividades interligadas, e deriva de um estudo preliminar para determinar as etapas e conteúdos a serem trabalhados de forma que sejam atrativos e gerem uma dinâmica no processo de aprendizagem". (OLIVEIRA, 2013, p.39)

A autora apresenta o que considera como passos básicos de uma sequência didática: definição do tema a ser trabalhado; indagações sobre problemáticas a serem analisadas; organização dos conteúdos; objetivos a serem atingidos na aprendizagem; determinação da quantidade de atividades, sempre com o olhar para a vivência dos alunos.(OLIVEIRA, 2013, p.40).

Segundo Dolz, Schneuwly (2004), o modelo didático de gêneros e a sequência didática para a produção textual estão fundamentados em suas teorias de transposições didáticas, onde os "gêneros discursivos são usados como instrumentos de mediação entre as práticas sociais e os objetivos escolares".(DOLZ , SCHNEUWLY, 2004, p.21)

O procedimento de sequência didática (SD), deve partir do princípio de desenvolvimento de atividades pedagógicas, organizadas sistematicamente, baseando-se em um gênero textual, tendo como objetivo proporcionar aos alunos práticas de linguagens que os ajudem a dominar a "tipologia textual presente na sociedade onde são inseridos, dando condições para que eles melhorem suas capacidades de ler e escrever". (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.74)

A estrutura de uma SD (figura 2.1) é formada pelos seguintes etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3 e produção final, como será demonstrado no esquema abaixo dos autores (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, p.98):

Figura 2.1 - Esquema de Sequência Didática

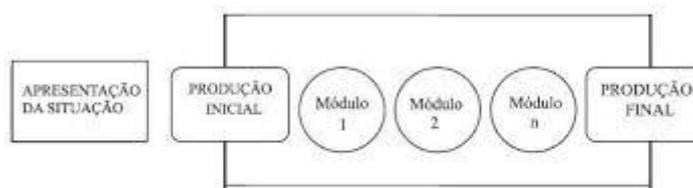


FIGURA 1 - Esquema da sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Fonte: Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 98)

Segundo os autores Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), a apresentação da situação compreende os alunos serem expostos a uma produção textual coletiva, com um gênero textual definido e destinado a algo, onde eles percebam a importância dos conteúdos a serem desenvolvidos.

Os mesmos autores mencionam que a produção inicial deve ser simples com destino somente à turma; os módulos 1, 2, 3, seriam como oficinas onde se trabalhariam o contexto das produções, a estrutura dos textos, as linguagens a serem utilizadas, com atividades variadas de observação e análise dos textos.

Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), concluem que a produção final viria somente depois de todas as constatações e observações feitas por todos os envolvidos nas produções textuais e considerações finais do professor mediador, podendo o trabalho final ser destinado a algo maior que a sala de aula, como por exemplo ser exposto em cartazes. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.98)

Considerando que a SD é um instrumento completo, tanto de ensino como de avaliação, no que diz respeito à leitura e produção textual, podendo favorecer os alunos na busca de conhecimentos específicos para suas produções, acredita-se que ao associar-se a ela o uso das tecnologias, pode-se proporcionar qualificação às produções dos discentes e motivá-los para uma escrita de forma colaborativa.

2.2 Tipo e Gênero Textual

Tipo e gênero textual são conceitos distintos, mas que têm suas correspondências. Tipologia textual para Marcuschi (2002) é:

[...]usado para determinar uma sequência linguística denominada por sua composição como aspectos lexicais que são os significados dos conjuntos de palavras utilizadas no texto; sintáticos, ou seja, a função que as palavras exercem dentro da estrutura das frases; tempos verbais são eles que vão determinar se as ações descritas estão concluídas ou não; relações lógicas que são as relações estabelecidas entre os parágrafos de um texto, etc.(MARCUSCHI, 2002, p.31)

Gênero textual é definido pelo mesmo autor como fenômenos históricos que contribuem para ordenar ações do dia a dia, são totalmente mutáveis e dinâmicos, interpretam as ações humanas e são perceptíveis tanto no âmbito oral ou escrito. (MARCUSCHI, 2002, p.33)

Marcuschi (2002) acredita que os gêneros textuais não são caracterizados ou definidos por uma construção formal, mas sim pela capacidade sociocomunicativa e funcional, completando ainda sua análise dizendo que não despreza a forma dos textos, já que muitas vezes, é ela que determina o gênero e algumas outras funções.

Segundo Marcuschi (2002) existe uma certa confusão em se distinguir tipo textual de gênero, por isso o autor cita algumas características que diferenciam as definições de ambos: tipos textuais vão abranger a estrutura sintática e podem ser reconhecidos em algumas categorias como narração (contar algum fato, onde quem conta pode ou não participar dos acontecimentos, ex.: A fábula do Patinho Feio), argumentação (falar ou escrever sobre algo emitindo opinião, ex.: Artigos científicos), descrição (descrever algo com riqueza de detalhes, ex.: Um anúncio de venda de algum produto), injunção (texto instrucional, explica um método para a realização de alguma tarefa, ex.: Manual de instalação de um equipamento); gêneros textuais vão ter relações com o cotidiano, definindo estilos característicos e como exemplos temos a carta pessoal, romance, reportagem jornalística, receita culinária, entre outros.

Marcuschi (2002) ainda salienta que em muitos livros didáticos, o termo tipo textual é usado equivocadamente, porque muitas vezes trazem exemplos de gêneros textuais classificados como tipo de texto: "Uma carta pessoal que você escreve para sua mãe é um gênero textual, assim como um editorial, horóscopo/ receita médica, bula de remédio, conversa casual, são gêneros textuais e podem conter mais de um tipo textual". (MARCUSCHI, 2002, p.37)

Se tomarmos o gênero carta pessoal como base de análise, ela pode conter vários tipos textuais em seu enredo, narrativo (conta uma história), argumentação (defende alguma ideia), descrição (descreve alguma situação), etc. Portanto, deve-se ter o cuidado de não confundir tipo com gênero textual no momento de esclarecer aos alunos atividades que necessitem uma produção textual.

2.3 Tipo Textual Narrativo

Segundo Marcuschi (2002) "um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência e não um texto e por isso serão definidos por seus traços linguísticos predominantes". (MARCUSCHI, 2002, p. 39)

Seguindo essa visão, um texto narrativo pode ser caracterizado pela presença de relatos de fatos reais ou fictícios, onde personagens são apresentados em um determinado tempo e espaço. Como exemplo temos a fábula "O Patinho Feio", onde os personagens são: o Patinho Feio, seus irmãos Patos, a Mamãe Pata, entre outros; o tempo, que pode ser determinado pela frase inicial da história "...a muito tempo atrás..."; espaço, "em um lago, em uma fazenda", o fato, um dos patinhos nasceu diferente dos demais; o narrador, que no decorrer da história, também dá a voz para as personagens.

O tipo textual narrativo pode apresentar três tipos de narradores: o narrador-personagem, aquele que narra e participa da história; o narrador-observador, aquele que conta a história observada (a história é contada sempre em 3ª pessoa); narrador-onisciente, aquele que sabe dos fatos, dos personagens e emite sua opinião no decorrer da narrativa (também é narrado em 3ª pessoa).

São elementos que constituem a narrativa: personagens, fatos ou acontecimentos, tempo, espaço e narrador. Mas nem sempre todos esses elementos estarão presentes na narrativa, a não ser os personagens e fatos, pois sem eles não se conseguirá construir uma narração.

Segundo Oliveira (2013), texto narrativo é uma sequência de fatos que se caracteriza por apresentar ações, geralmente ocorridas no passado, por conter personagens e pelos fatos serem ordenados cronologicamente.

Sobre o tipo narrativo o autor afirma:

O texto narrativo estrutura-se a partir de uma situação de equilíbrio, perturbada por um fator qualquer de desequilíbrio, para o qual surge uma solução, geradora de novo equilíbrio, podendo ocorrer no mesmo texto um ou mais trinômios desse tipo.(OLIVEIRA, 2013, p.3)

Optou-se pelo tipo textual narrativo por acreditar-se que narrar algo faz parte do ser humano e contar histórias é uma forma de registrar acontecimentos importantes.

2.4 Colaboração

Entende-se por colaborar, nessa pesquisa, a contribuição de professores e alunos na investigação de um objeto, a construção do conhecimento dentro de um contexto real e com ferramentas que os ajudem no desenvolvimento e compreensão dessa prática investigativa.

Nessa linha de raciocínio, pode-se dizer que o conceito de colaboração é o ato ou efeito de colaborar em conjunto com outras pessoas para a realização de um trabalho, seja qual for o tipo dele. Colaborar pode ser oferecer ajuda a pessoas necessitadas, pesquisar juntos para construir um trabalho escolar, colaborar financeiramente com alguma instituição filantrópica, ou simplesmente colaborar para manter algo limpo ou organizado.

Colaborar e cooperar, embora muitas vezes sejam usados como sinônimos, para Piaget (1973, p.39) não são, cooperar é um método construído reciprocamente entre as pessoas, "ocorrendo pelo processo de a não centralização intelectual, onde haja não apenas a observação das normas morais, mas também a razão como um resultado coletivo". E colaborar "resumi-se à reunião das ações que são realizadas isoladamente pelos parceiros, mesmo quando o fazem na direção de um objetivo".(PIAGET 1973, p.81)

A escrita coletiva, juntamente com os meios digitais, proporciona aos alunos a união dos conhecimentos , objetivando resultados mais expressivos que os individuais. Ela também proporciona ao professor um melhor acompanhamento dos alunos envolvidos no projeto, bem como, o desenvolvimento das relações entre todos os participantes. Nesse sentido, os autores Behar, Longhi, Bercht (2009) afirmam:

[...] não existe educação sem interação e nesta existem diferentes fatores que podem influenciar, como os aspectos sociais, afetivos e culturais. A interação na escrita coletiva é fundamental, pois a partir das relações estabelecidas será possível encontrar um consenso na escrita que a transforme significativamente a todos que estão participando.(BEHAR, LONGHI , BERCHT, 2009, p. 212)

O conceito de colaboração se faz necessário neste trabalho, pelo fato de que será utilizada uma ferramenta tecnológica de construção de texto (ETC), onde o mesmo traz a possibilidade de construção coletiva de textos ou uma funcionalidade como o Drive, para que se possa observar se haverá uma evolução na produção escrita dos alunos.

2.5 Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC'S)

A tecnologia de informação e comunicação "é todo o meio tecnológico que envolva a aquisição, armazenamento, o processamento ou a distribuição de algum tipo de informação, possibilitando o desenvolvimento das habilidades humanas". (SANTAELLA, 1992, p. 43) Como exemplos de TIC'S temos: rádio, televisão, telefone, computador, etc.

Para Freire (1996), o ser humano está em constante desenvolvimento, seja no que diz respeito ao modo como interage com o meio onde vive, ou relacionando-se com outros indivíduos; a pessoa ao formar-se compõe a própria linguagem, a linguagem forma-se enquanto processo histórico e produto humano, nesse sentido ele afirma que:

Aqui chegamos ao ponto de que devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou a sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. (Freire, 1996, p.50).

Por esse motivo, cada vez mais se faz necessário a inclusão das tecnologias de informação e comunicação no ambiente escolar, para acompanhar essa transformação do ser humano que cada vez mais utiliza das informações tecnológicas em sua aprendizagem.

Compreende-se com a fala de Freire (1996) que as tecnologias estejam ligadas a linguagem que anima a curiosidade do ser humano:

Historio-sócio-culturais, mulheres o homens nos tornamos seres em que curiosidade ultrapassando os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundamente da produção do conhecimento. Mais ainda, a curiosidade é já conhecimento. Como a linguagem que anima a curiosidade e com ela se anima, é também conhecimento e não só expressão dele.(FREIRE, 1996, p. 55)

Atualmente, com a velocidade das informações e a necessidade das pessoas estarem conectadas com tudo que acontece quase que em tempo real, tornou-se necessário a criação de ambientes tecnológicos que visam a comunicação, a interação entre as pessoas. Essas tecnologias compreendem as diferentes mídias (figura 2.5) que são instrumentos onde os seres humanos interagem entre si, seja como forma de entretenimento ou para buscar informações.

Com relação ao termo mídias Santaella (1992) diz: "O termo mídias no plural visa pôr em relevo os traços diferenciais de cada mídia, para caracterizar a cultura que nasce nos trânsitos, intercâmbios e misturas entre os diferentes meios de comunicação". (SANTAELLA, 1992, p. 51)

Completando o que disse Santaella (1992), Prado (1999) traz a fala:

A pedagogia de projetos, embora constitua um novo desafio para o professor, pode viabilizar ao aluno um modo de aprender baseado na integração entre conteúdos várias áreas do conhecimento, bem como entre diversas mídias (computador, televisão, livros) disponíveis no contexto da escola.(PRADO, 1999, p. 27)

Figura 2.5 - As tecnologias de informação



Fonte: Las TIC'S - Mindmeister (2018)

As TIC'S estão revolucionando as relações que as pessoas têm com a aquisição de informação, o acesso a informação está por toda parte. Na Educação, a forma de construção de conhecimento também está mudando e é responsabilidade do professor orientar e informar o aluno, para que ele possa utilizar as mídias de forma consciente e apropriada juntamente com o conhecimento mediado em sala de aula. Talvez esse seja um dos maiores desafios que a Educação atual precisará superar.

Quanto ao ato de ensinar, seja ele através dos meios tecnológicos ou não, Freire (1996) diz que requer o reconhecimento de que a educação é ideológica:

Saber igualmente fundamental à prática educativa do professor ou professora é o que diz respeito à força, às vezes maior do que pensamos, da ideologia. é o que nos adverte de suas manhas, das armadilhas em que nos faz cair. é quea ideologia tem que ver diretamente com a verdade da ocultação dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna "míopes".(Freire, 1996, p. 125)

2.6 Coesão e Coerência

Mais do que nunca, é de suma importância o ensino de produção textual dentro da disciplina de Língua Portuguesa na Educação Básica. As autoras Rojo e Cordeiro (2004),

afirmam que "o texto é a base do ensino e aprendizagem da língua portuguesa". (ROJO, CORDEIRO, 2004, p. 10)

Inicialmente, as autoras acreditavam que os "textos eram somente materiais baseados nas experiências vividas por seus autores e que priorizavam a leitura, sendo também usados com o propósito de estudos gramaticais". (ROJO, CORDEIRO, 2004, p. 12)

Rojo e Cordeiro (2004) afirmam que foram as diversas críticas sobre essa forma de se utilizar os textos em sala de aula, que deram início ao que elas chamam de "uma virada discursiva ou enunciativa no modo de utilização dos textos no ambiente escolar". (ROJO, CORDEIRO, 2004, p. 12)

No Brasil, essa proposta de os textos serem usados no contexto de produção e leitura e não mais evidenciar as propriedades formais ocorreu a partir de 1997/1998, quando se instituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Desde então, admitiu-se que o texto é o ponto inicial e final para o trabalho da língua em sala de aula.

Quanto a essa afirmação Marcuschi (2008) diz que "o ensino da língua deve dar-se através de textos". Mas ele adverte que o principal é "o modo como isto é posto em prática, já que muitas são as formas de se trabalhar com os textos". (MARCUSCHI, 2008, p.51)

Recentemente, o MEC, em 2017, criou e homologou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), gerando alguns critérios a serem seguidos pela Educação, um deles para a escrita da língua portuguesa. O BNCC é um documento normativo que define um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, e para a escrita dos anos finais (6º ao 9º ano) estão dispostos na tabela abaixo:

Campo Jornalístico/Midiático: Trata-se, neste campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática.

Tabela 2.6.1 - Habilidades e competências para a escrita dos anos finais da Educação Básica.

Produção de textos	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em
---------------------------	--	---

		<p>várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.</p>
	<p>Textualização</p>	<p>(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/<i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.</p>
<p>Revisão/edição de texto informativo e opinativo</p>		<p>(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.</p>

	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, <i>spot</i> , propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
--	--	---

Campo de Atuação na Vida Pública: Trata-se, neste campo, de ampliar e qualificar a atuação do jovem nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social.

Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão. (EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
---------------------------	---------------------------------	--

Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa: Trata-se de ampliar e qualificar a atuação dos jovens nas práticas relativas ao estudo e à pesquisa.

Produção de textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático)
---------------------------	---	--

		de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição		(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.
Estratégias de produção		(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (<i>vlog</i> científico, vídeo-minuto, programa de rádio, <i>podcasts</i>) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.

Campo Artístico-Literário: O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica.

Produção de textos	Relação entre textos	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.

	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.
--	--	--

Fonte: BNCC - Língua Portuguesa Anos Finais do Ensino Fundamental (2017).

Neste trabalho, se buscará analisar, na produção escrita dos alunos, os critérios de coesão e coerência pois, assim como Marcuschi (2008), julga-se importantes fundamentos para se construir sentido em um bom texto.

Coesão e coerência são conceitos utilizados para o ensino e aprendizagem da produção escrita. Quanto a esses conceitos Marcuschi (2008) afirma que "são critérios de acesso à construção de sentido e não princípios de boa formação textual". (MARCUSCHI, 2008, p.97)

Ao falar de coesão o autor leva em consideração que os processos coesivos dão sustentação a sequência do texto, mas não como princípios sintáticos. Ele afirma que esses processos formam padrões que transmitem conhecimento e sentido. Em alguns casos, afirma o linguísta, a coesão não é necessária para a textualidade, embora ela não seja irrelevante. Quando isso ocorrer, "há um imenso investimento de conhecimentos partilhados que supere a ausência de outros critérios". (MARCUSCHI, 2008, p.106)

Coerência para Marcuschi (2008), são relações que devem ser adquiridas como uma "entidade cognitiva, que não tem algum tipo de explicitude imediatamente visível". (MARCUSCHI, 2008, p.122-123)

O processo de produção escrita necessita de ações apoiadas em métodos e teorias que incluem orientação dos processos de estruturação dos textos, onde a coesão e a coerência sejam incluídas. Nesse sentido, Marcushi (2006) acredita que a coerência seja construída através das "relações internas e externas ao discurso trazendo a referência e providencia as pistas sugestivas para a produção de sentido". (MARCUSCHI, 2006, p.19)

O autor explica que "a coerência é o que deve acontecer quando introduzimos um certo objeto de discurso e depois pretendemos prosseguir com ele naquele discurso". (MARCUSCHI, 2006, p.17)

Marcuschi (2006) ainda infere que a relação entre coesão e coerência pode ser definida por "introdução, identificação, preservação, continuidade e retomada de referentes textuais, estratégias de designação de referentes". (MARCUSHI, 2006, p.21)

Por observar-se em práticas pedagógicas a dificuldade que os alunos demonstram em se expressarem claramente nas suas produções escritas, acredita-se que os critérios de coesão e coerência deveriam ser melhor avaliados, visando auxiliar na qualificação das produções dos discentes.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, serão apresentadas as ferramentas utilizadas para o desenvolvimento das atividades com 40 alunos do nono ano de Escola Pública, com idades entre 13 e 15 anos, situada na Região Metropolitana de Porto Alegre - RS, as etapas que deverão ser concluídas, pelos alunos, até a produção final dos textos e os critérios que serão avaliados para verificar se o ETC apresenta contribuições que auxiliem à produção escrita dos participantes dessa pesquisa.

3.1 Desenvolvimento do Contexto de Pesquisa

Através de observações em práticas pedagógicas do baixo rendimento dos alunos em suas produções textuais e de dificuldade relatada, pelos mesmos, em construir textos coesos e coerentes, este trabalho de pesquisa utilizará os recursos tecnológicos na intenção de verificar as contribuições das TIC'S, utilizando o ETC como ferramenta para uma maior qualificação da escrita dos discentes. A pesquisa será desenvolvida em Escola Pública, localizada na Região Metropolitana de Porto Alegre -RS, com alunos do nono ano em sua totalidade de 40, com idades entre 13 e 15 anos. Essa turma, possui um número proporcional entre meninos e meninas e, a maior parte desses alunos, vêm estudando juntos desde os primeiros anos escolares, possuindo somente dois repetentes.

Na intenção de alcançar um dos principais objetivos desse trabalho que é fazer com que os alunos se tornem bons produtores de textos, julgou-se necessário o desenvolvimento de uma SD, que confere autenticidade ao professor, levando em consideração as especificidades da escola e dos estudantes participantes. Para isso, tomou-se como base o modelo de SD dos autores Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004).

A definição pelo livro "Jubarte - Luis Dill", deu-se pela observação de que a maioria dos alunos tinham por preferência narrativas que envolviam um certo mistério, possibilitando a eles um estudo mais aprofundado da obra, já que a mesma seria utilizada como leitura obrigatória para o terceiro trimestre da disciplina de língua portuguesa.

O esquema de sequência didática desenvolvido para este trabalho, partiu do princípio de apresentação, aos estudantes, do gênero a ser desenvolvido - narrativa - do tipo de texto escolhido - relato pessoal - explicando a eles todo o processo que passariam para desenvolverem esse gênero textual. Após terem o primeiro contato com esse gênero, eles deveriam produzir, em duplas porque o passo final seria a produção no editor de texto

colaborativo (ETC), o primeiro texto de assunto livre, mas observando as características do relato pessoal de gênero narrativo. Essa primeira produção é que possibilitaria observar os conhecimentos prévios e as maiores dificuldades que viriam a ter na questão da escrita. Além da primeira escrita possibilitar essas verificações, ela também serviria para a avaliação de todo o processo, quando fosse posta em confronto com a produção final.

O desenvolvimento do trabalho construtivo dos textos, ocorreu em aulas expositivas e interativas, como se fossem módulos, onde foram apresentados os elementos principais do gênero escolhido, para que os alunos tivessem condições de relacioná-los às suas produções, estruturando-as e adequando-as aos seus temas.

Levando em consideração a complexidade do desenvolvimento das atividades, como leituras e reescrita do primeiro texto, foi previsto para o desenvolvimento total da prática textual, 10 módulos, completando assim a SD em questão.

Vale salientar que o trabalho aqui proposto procurou amenizar os efeitos da "didatização" dos gêneros textuais, levando em consideração a referência feita pelos autores Dolz, Schneuwly (2004) de que "[...]o gênero mesmo sendo um objeto da comunicação interpessoal, quando adentra a escola é também um objeto de ensino". (DOLZ , SCHNEUWLY, 2004, p.27)

Dentro da problemática da "didatização" em se trabalhar com gêneros textuais, um dos possíveis desafios a ser enfrentado é o da crítica à metodologia:

Em primeiro lugar, a de se tornar o trabalho com gêneros uma "camisa de força". Não é comum observarmos que, para alguns, esta é considerada como única concepção a ser aceita, como a única possibilidade de se ensinar a escrever, o que não é necessariamente verdadeiro.(GARCIA, 2010, p.4)

Para a obtenção dos resultados, os instrumentos escolhidos para o trabalho foram: o livro "Jubarte - Luís Dill", o conto "A doida - Carlos Drummond de Andrade", levantamento de dados através de uma conversa informal, primeira produção tema livre em duplas, ferramenta de texto coletivo (ETC), produção final no ETC com as duplas da primeira produção.

3.1.1 Desenvolvimento do Trabalho com os Alunos

A seguir, descreve-se a sequência didática desenvolvida para a produção textual dos alunos.

Tabela 3.1.1 - Sequência didática para o desenvolvimento da produção textual

Plano de aula	Tema	Objeto de Aprendizagem	Objetivo
Aula 1	Gênero textual Narrativo	Livro "Jubarte"; Conto "A doida"	Verificar o conhecimento inicial dos alunos sobre o gênero narrativo; Proporcionar subsídios para as primeiras produções;
Aula 2	Estrutura do gênero narrativo	Livro "Jubarte"	Possibilitar o conhecimento da história; Apresentar a estruturação da narrativa;
Aula 3	Contraponto das narrativas	Conto "A doida"	Analisar as estruturas das duas narrativas; Observar semelhanças e diferenças;
Aula 4	Comparando o título do livro com sua ilustração de capa	Livro "Jubarte"	Proporcionar a busca de relação pretendida pelo autor; Demonstrar que o título de uma narrativa deve fazer relação com a história a ser desenvolvida;
Aula 5	Analisando característica da personagem principal	Livro "Jubarte"	Verificar a percepção dos alunos, tanto no que diz respeito as características físicas, mas também psicológicas da personagem;
Aula 6	Percebendo a escrita da personagem	Livro "Jubarte"	Perceber o tipo de linguagem utilizada pela personagem na narrativa;
Aula 7	Conhecendo a ferramenta	ETC - Editor de	Apresentar a ferramenta ETC;

	ETC	Textos Coletivos	Possibilitar o cadastro dos alunos na ferramenta;
Aula 8	Continuando a narrativa	Debate sobre o livro "Jubarte"	Esclarecer possíveis dúvidas; Informar sobre atividade final;
Aulas 9/10	Concluindo a produção textual	ETC	Finalizar a atividade de produção textual.

Fonte: A autora

As atividades relacionadas na tabela acima, estão descritas a seguir:

Plano de aula 1

Para o desenvolvimento da prática textual, foi necessário informar o gênero textual escolhido, bem como apresentar o livro "Jubarte - Luís Dill" (Anexo A) e, no intuito de proporcionar aos participantes subsídios necessários para as suas primeiras produções, fizeram também a leitura do conto "A doida - Carlos Drummond de Andrade" (Anexo B). Após a leitura, solicitou-se uma conversa informal sobre a impressão dos alunos a respeito do texto, aspectos sobre a linguagem utilizada, personagens, fatos, relatos, etc. No final do encontro, foram feitas combinações para o próximo módulo, como a leitura dos dois primeiros capítulos do livro escolhido e a entrega da produção, em dupla, dos alunos.

Plano de aula 2

Esse encontro possibilitou o conhecimento de parte da história do livro que será trabalhado, bem como sua estruturação, como o autor apresenta a narrativa, do que poderá se tratar o assunto dessa história e qual foi a primeira impressão, dos envolvidos nessa atividade, sobre a linguagem utilizada e ainda, se tiveram alguma dificuldade para compreender a forma de narrativa desse livro. Para o próximo módulo, solicitou-se a leitura de mais três capítulos e que eles fizessem as observações que julgassem necessárias, para esclarecimentos posteriores.

Plano de aula 3

Nesse momento, foi retomado o conto "A doida", fazendo agora um contraponto das duas formas de narrativa, para que os alunos percebessem a diferença na estrutura de cada uma delas - conto/livro - lançando as seguintes indagações: como as duas narrativas podiam ter relação; o que se assemelhavam e o que se diferiam? No encerramento desse encontro,

novamente foi feita a combinação para a leitura de três capítulos e as observações pelos alunos.

Plano de aula 4

A aula foi iniciada pela indagação sobre o título do livro e sua ilustração de capa, para proporcionar a eles a busca de relação pretendida pelo autor e demonstrar que o título de qualquer narrativa precisa fazer relação com algo que será desenvolvido no texto e é parte integrante de qualquer produção textual a ser escrita. Mais uma vez, se solicitou a leitura de mais três capítulos.

Plano de aula 5

Nessa aula, trabalhou-se algumas características do personagem principal, tanto no que diz respeito, as físicas como as psicológicas, já que pretendia-se perceber se os alunos identificariam pistas que o autor ia adicionando sobre os futuros acontecimentos da história, ferramenta que ele utilizava para fazer o enlace dos capítulos e estimular a leitura dos mesmos. Para fechar esse momento, foi pedido a leitura de mais três capítulos.

Plano de aula 6

Nesse encontro, se pretendia dar ênfase à escrita e observações do personagem Rafael, já que ele faz um jogo com as palavras, onde cria novas e modifica algumas imaginando como ficariam sem algumas das letras. A intenção dessa atividade desenvolvida foi fazer com que os alunos descobrissem qual o propósito do autor ao usar recursos linguísticos classificados como neologismo (figura 3.1) e também as figuras de linguagem na narrativa do texto (figura 3.2) e para que servissem esses recursos. Mais três capítulos lidos foi solicitado para o próximo módulo, com todas as observações que necessitassem discutir.

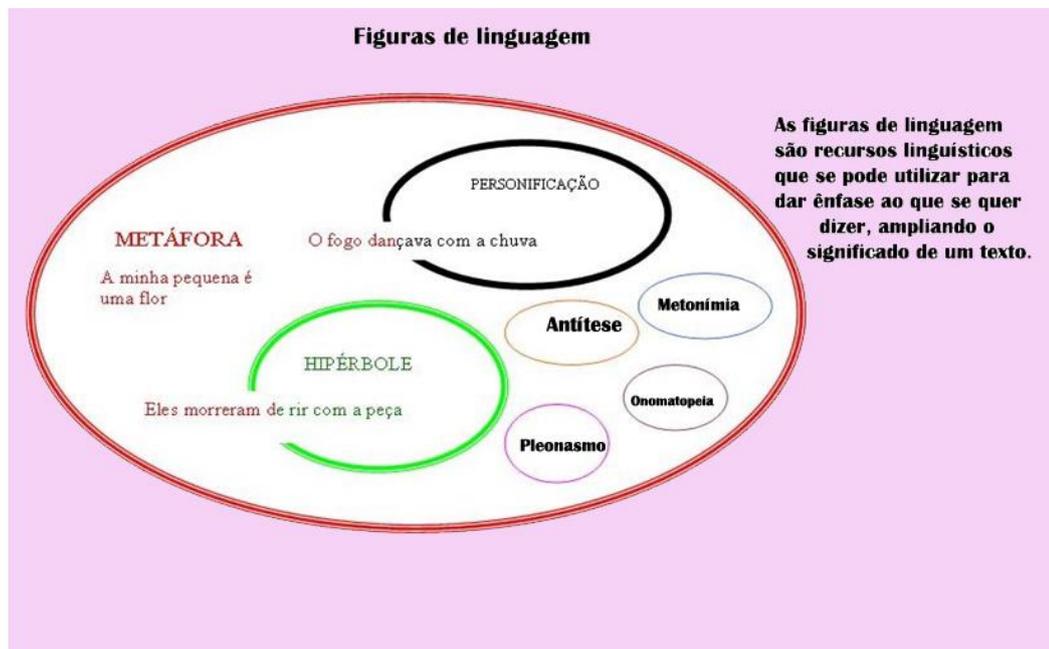
Nas imagens a seguir, poderá ser observado exemplos de neologismo e figuras de linguagem:

Figura 3.1 - Exemplos de Neologismo



Fonte: Figura de Linguagem.com (2018).

Figura 3.2 - Exemplos de figuras de linguagem.



Fonte: Wikipédia (2018).

Plano de aula 7

Para possibilitar aos alunos o uso de tecnologia para construção textual, foi apresentada a eles a ferramenta ETC, editor de textos coletivos. Para isso, foram levados à sala interativa da escola onde, através do tutorial explicativo sobre a ferramenta, eles aprenderam o passo a passo da utilização do mesmo. Feita a apresentação do ETC, os alunos foram direcionados ao laboratório de informática para testarem o programa e se acostumarem com as funções que o programa disponibiliza, bem como fazerem seus cadastros para obterem a permissão de seu uso. Chegando nesse momento do trabalho, os alunos foram comunicados que para o próximo encontro, todos deveriam ter terminado a leitura do livro.

Plano de aula 8

Nesse aula, antes de dirigi-los ao laboratório de informática, ocorreu um debate levantando todo o enredo da narrativa de "Jubarte", se conversando sobre as expectativas dos alunos sobre o final da história e suas opiniões sobre o assunto abordado pelo autor. Após, foi explicada a atividade final desse trabalho que contemplaria uma continuação para a narrativa lida, seguindo os parâmetros do livro e observando tudo que foi discutido nos encontros anteriores, para que se tivesse uma narrativa estruturada e dentro das normas gramaticais.

Plano de aulas 9/10

Esses dois últimos encontros foram para a conclusão do trabalho, no laboratório de informática da escola e quem tivesse a possibilidade de acesso à internet em casa, poderia também trabalhar para concluí-lo, lembrando que, era um trabalho coletivo onde o professor teria acesso a todo o desenvolvimento desse trabalho, bem como observaria a participação dos integrantes do grupo, que seriam os mesmos da primeira produção e que a avaliação também dependeria da participação de cada um.

Para uma análise adequada ao INEP, pois é o Órgão utilizado pelo MEC para compor e aplicar as avaliações do Ensino brasileiro, tomou-se como base o que diz a tabela abaixo:

Tabela 3.1.2 - Matriz de Referência Português nono ano

HABILIDADES RELACIONADAS À LEITURA DE PALAVRAS , FRASES E TEXTOS	
TÓPICOS	DESCRITORES
1. Quanto à informação do texto verbal e/ou não verbal.	D1.Localizar informação explícita.
	D2.Inferir informação em texto verbal.
	D3.Inferir o sentido de palavras o expressões.
	D4. Interpretar textos que articulam elementos verbais e não verbais.
	D5.Identificar o tema ou assunto de um texto.
	D6.Distinguir fato de opinião relativo ao fato.
	D7.Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.
2. Quanto aos gêneros associados às sequências discursivas básicas.	D8.Reconhecer gêneros discursivos.
	D9.Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.
	D10.Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador.
3. Quanto às relações entre textos.	D11.Identificar diferenças e/ou semelhanças de ideias e opiniões na comparação entre textos.
	D12.Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.
	D13.Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificar os

4. Quanto às relações de coesão e coerência.	recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.
	D14.Reconhecer as relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios, etc.
5. Relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido	D15.Reconhecer o efeito de sentido recorrente da escolha de palavras , frases ou expressões.
	D16.Reconhecer o efeito de sentido recorrente ao uso de pontuações e outras anotações.
	D17.Reconhecer o efeito recorrente ao emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.
	D18.Reconhecer efeitos de humor e ironia.
6.Variação linguística	D19.Identificar os níveis de linguagem (formal/informal) e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor.

Fonte: INEP (2017, p. 2).

Além dos aspectos gramaticais, foi avaliado nas produções, a participação por igual dos componentes dos grupos, a coesão e coerência das narrativas e por último, o prazo de entrega. Para determinar do ETC nas produções dos alunos, se fez uma avaliação qualitativa, comparando as primeiras produções com as produções finais, dando ênfase nos critérios de coesão e coerência, através do olhar de Marcuschi.

Coesão e coerência são conceitos utilizados para o ensino e aprendizagem da produção escrita. Quanto a esses conceitos Marcuschi (2008) afirma que "são critérios de acesso à construção de sentido e não princípios de boa formação textual". (MARCUSCHI, 2008, p.97)

Em alguns casos, afirma o linguísta, a coesão não é necessária para a textualidade, embora ela não seja irrelevante. Quando isso ocorrer, "há um imenso investimento de conhecimentos partilhados que supere a ausência de outros critérios". (MARCUSCHI, 2008, p.106)

Coerência para Marcuschi (2008), são relações que devem ser adquiridas como uma "entidade cognitiva, que não tem algum tipo de explicitude imediatamente visível". (MARCUSCHI, 2008, p.122-123)

Nesse sentido, a parte avaliativa que levou-se em conta para a verificação das contribuições do ETC nas construções narrativas dos alunos, foi a coesão e coerência que eles podem ter alcançado ao utilizarem esta ferramenta, para a produção final.

3.2 Ferramenta de Produção Textual ETC

ETC é um editor de texto coletivo desenvolvido no final de 2001 pelo NUTED- Núcleo de Tecnologia Digital aplicada à Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (disponível em <http://www.nuted.edu.ufrgs.br/etc2>) e tem como objetivo propiciar a escrita coletiva/cooperativa através da web. O ETC foi desenvolvido dentro da filosofia do Softwer Livre, proporcionando o uso a qualquer pessoa. Como é usado via internet, possibilita a construção de material escrito por um grupo de pessoas previamente definido, onde cada integrante dará sua contribuição para o desenvolvimento do trabalho proposto e com a possibilidade de o professor acompanhar frequentemente a tarefa solicitada.

Ao acessarmos esta ferramenta (Figura 3.3), encontramos as funcionalidades do ETC como notificações, documentos, biblioteca, mensagem, fórum, dados pessoais, sendo essas funcionalidades permanentes na tela inicial. A seguir, observe a figura:

Figura 3.3 - Tela de Abertura:



Figura 01: Tela Inicial

Fonte: Tutorial ETC (2006).

Na aba "notificações" encontraremos todas as atividades recentes no ETC, como mensagens, textos, tudo que o usuário estiver participando.

Ao clicar em "documentos" (Figura 3.4), será encontrada todas as pastas a que o participante terá acesso e elas estarão por ordem de criação, como mostra a próxima figura:

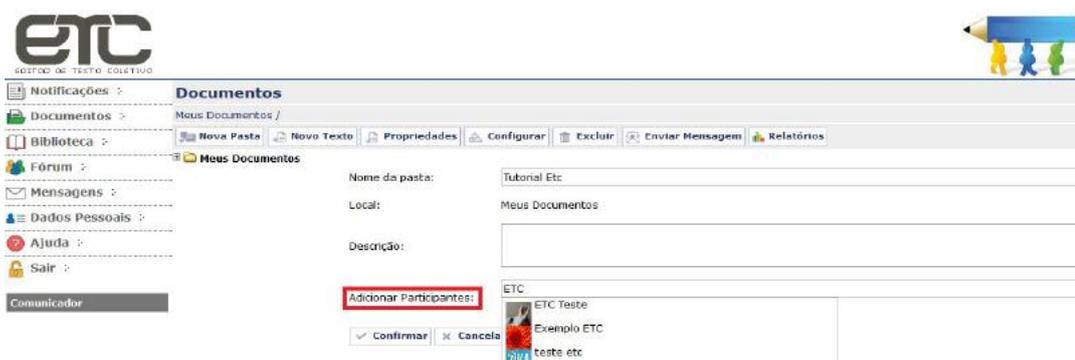
Figura 3.4 - Tela de pastas de documentos



Fonte: Tutorial ETC (2006).

Para criar um texto será necessário clicar no botão "texto" (Figura 3.5), onde abrirá uma tela pedindo para ser inserido o nome do texto e outros campos obrigatórios de preenchimento. Nessa opção, aparecerão todos os participantes cadastrados que poderão alterar e participar da criação desse texto. Observe a figura:

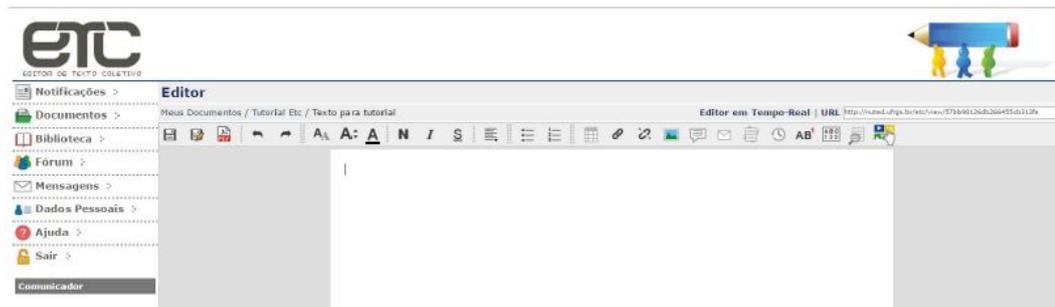
Figura 3.5 - Cadastro de participantes:



Fonte: Tutorial ETC (2006).

Durante a edição de um texto (Figura 3.6), quando algum participante estiver escrevendo, o outro que desejar escrever será notificado, evitando assim erro nas edições. Também é possível salvar esse texto em vários formatos como PDF, ou texto normal, o ETC possui todas as funcionalidades extras que outros editores possuem, sua diferença é a possibilidade de uma escrita compartilhada. No editor de texto também se encontra a função "comunicador" que ao ser acionada, permite conversar simultaneamente com todos os participantes do mesmo trabalho. Veja a próxima tela:

Figura 3.6 - Editor de texto e suas funcionalidades



3.1 Funcionalidades da Tela de Edição do Texto



Fonte: Tutorial ETC (2006).

Um diferencial desse editor de texto é a opção "recomendador de conteúdos", desenvolvido com a intenção de auxiliar professores e alunos no desenvolvimento de suas produções textuais, pois indica textos, imagens e vídeos relacionados com o conteúdo a ser desenvolvido. No momento em que se cria um novo texto, é possível informar ao ETC palavras-chave, na opção recomendador de conteúdos, e ele indica materiais e até links da internet para ajudar a desenvolvimento do texto.

O botão "biblioteca" serve para inserir e buscar materiais tais como: arquivos de vídeo, textos, trabalhos e links para a internet. Nela, se pode encontrar documentos e trabalhos disponibilizados pelos participantes, documentos criados ou alterados por todos que participam dessa pasta.

Para poder comunicar-se com os participantes será necessário utilizar o botão "mensagem", onde também é possível visualizar todas as mensagens enviadas e recebidas, incluindo os anexos.

Em "dados pessoais" (Figura 3.7), é possível inserir dados como foto, nome e-mail e login, facilitando assim a identificação dos participantes.

Figura 3.7 - Dados Pessoais



Fonte: Tutorial ETC (2006).

A ferramenta "fórum" permite a promoção de discussões referentes aos assuntos sobre determinados desenvolvimentos de trabalho, por exemplo. É possível criar tópicos de debates, acrescentar mensagens, responder mensagens específicas, inclusive mensagens antigas. Se desejar, poderá enviar mensagens para todos os participantes da pasta, ou individual e eles as receberão por e-mail.

4 PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Objetivando responder a pergunta de pesquisa, a coleta de dados ocorreu em dois momentos: 4.1 Produção textual narrativa com tema livre, em duplas e escrita tradicional; 4.2 Produção textual narrativa com tema determinado, em duplas e escrita no ETC.

4.1 Produção textual narrativa com tema livre, em duplas e escrita tradicional.

Nas aulas de língua portuguesa, mais precisamente em produção textual, os alunos produziram seus textos (Anexo C), observando as normas para se construir uma narrativa, em duplas selecionadas por afinidades, com temas de livre escolha como atividade avaliativa da disciplina, mas também para que se pudesse utilizar como instrumento desta pesquisa.

Os alunos envolvidos neste trabalho desenvolveram suas narrativas coletivas, já que puderam compartilhar de ideias e dar suporte um ao outro, quando a necessidade surgia, e puderam usar dos meios tecnológicos somente para tirarem dúvidas quanto a ortografia das palavras. Dessa maneira, foram avaliados nas questões referentes a coesão e coerência textual, tanto na primeira coleta como na próxima. Quanto a avaliação, Brasil (2012) afirma:

O professor ao realizar avaliações, estará assumindo uma atenção maior ao desenvolvimento integral de cada estudante. A avaliação é um processo unido às práticas de ensino e o professor pode criar uma avaliação mais específica para cada aluno. (BRASIL, 2012, p. 12)

A avaliação da escrita das narrativas, objetos desta pesquisa, das duplas de alunos, tomou como base a matriz de referência de português nono ano INEP (2017), mas observando o que Marcuschi (2008) apresenta como importantes para um bom desenvolvimento de um texto que são coesão e coerência, já que observou-se ser uma das maiores dificuldades dos alunos, mas também em concordância com as considerações feitas por esse autor.

A tabela abaixo demonstrará os critérios avaliativos observados nessa primeira produção:

Tabela 4.1.1 - Análise dos critérios avaliativos das narrativas escrita tradicional.

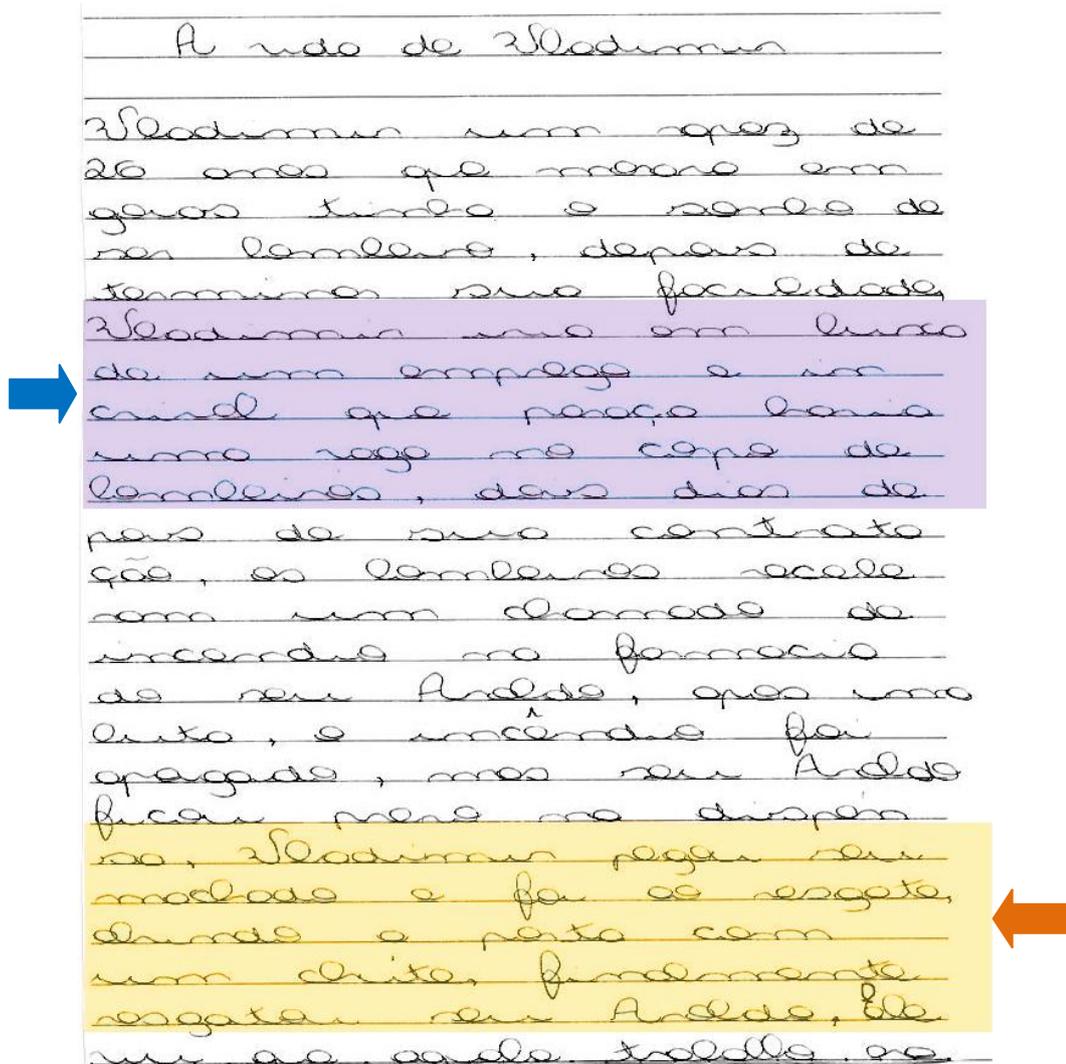
Total de produções avaliadas: 20	
1. Quanto à informação do texto verbal e/ou não verbal.	Dez dos textos avaliados compreenderam e distinguiram as informações principais e secundárias que deveriam estar contidas em suas produções.

2. Quanto aos gêneros associados às sequências discursivas básicas.	Quinze dos textos avaliados compreenderam o que era necessário para se desenvolver um texto narrativo.
3. Quanto às relações entre termos dos textos.	Treze dos textos analisados demonstraram domínio na escrita de um texto narrativo, usando diferentes discursos.
4. Quanto às relações de coesão e coerência.	Onze dos textos analisados compreenderam as relações estabelecidas entre os termos das frases que indicam a coesão textual, como conjunções e advérbios, por exemplo.
5. Relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido	Nove dos textos avaliados utilizaram diferentes recursos linguísticos para enriquecer a narrativa como: figuras de linguagem, pontuações e também quanto a escolha de palavras.
6. Variação linguística	Doze dos textos analisados souberam utilizar linguagens formal e informal durante o processo de construção da narrativa.

Fonte: A autora

As imagens abaixo, são exemplos das produções narrativas dos alunos do nono ano pesquisados, onde procurou-se destacar alguns itens mencionados na tabela (4.1.1):

Imagem 4.1- Exemplo de texto narrativo:



Fonte: Texto produzido por alunos nono ano.

Na primeira marcação (Imagem 4.1), o aluno usou poucos elementos de coesão, como as conjunções por exemplo, esquecendo de fazer a concordância entre as partes que compõem a frase, sujeito e verbo por exemplo, deixando confuso o entendimento.

Na segunda marcação (Imagem 4.1), esqueceu de observar a estrutura de uma narrativa como: sinais de pontuação equivocados, falta de marcação de parágrafos, dando a impressão, à quem lê, que faltam elementos para um texto mais coerente, falta a ligação entre os parágrafos do texto.

Imagem 4.2 - Exemplo de texto narrativo:

A história de Amor de Malu e Lucas

Era uma vez, uma menina chamada Malu que tinha 15 anos, e estava a fim de encontrar alguém que a fizesse feliz, então encontrou um menino na rede social chamado Lucas.

Com o tempo, começaram a conversar e isso demorou um ano mais ou menos, aí ele quis vê-la pessoalmente mas, sua mãe não permitiu, eles então continuaram a conversar, até que um dia o Lucas desistiu dela, pois cansou de esperar por ela.

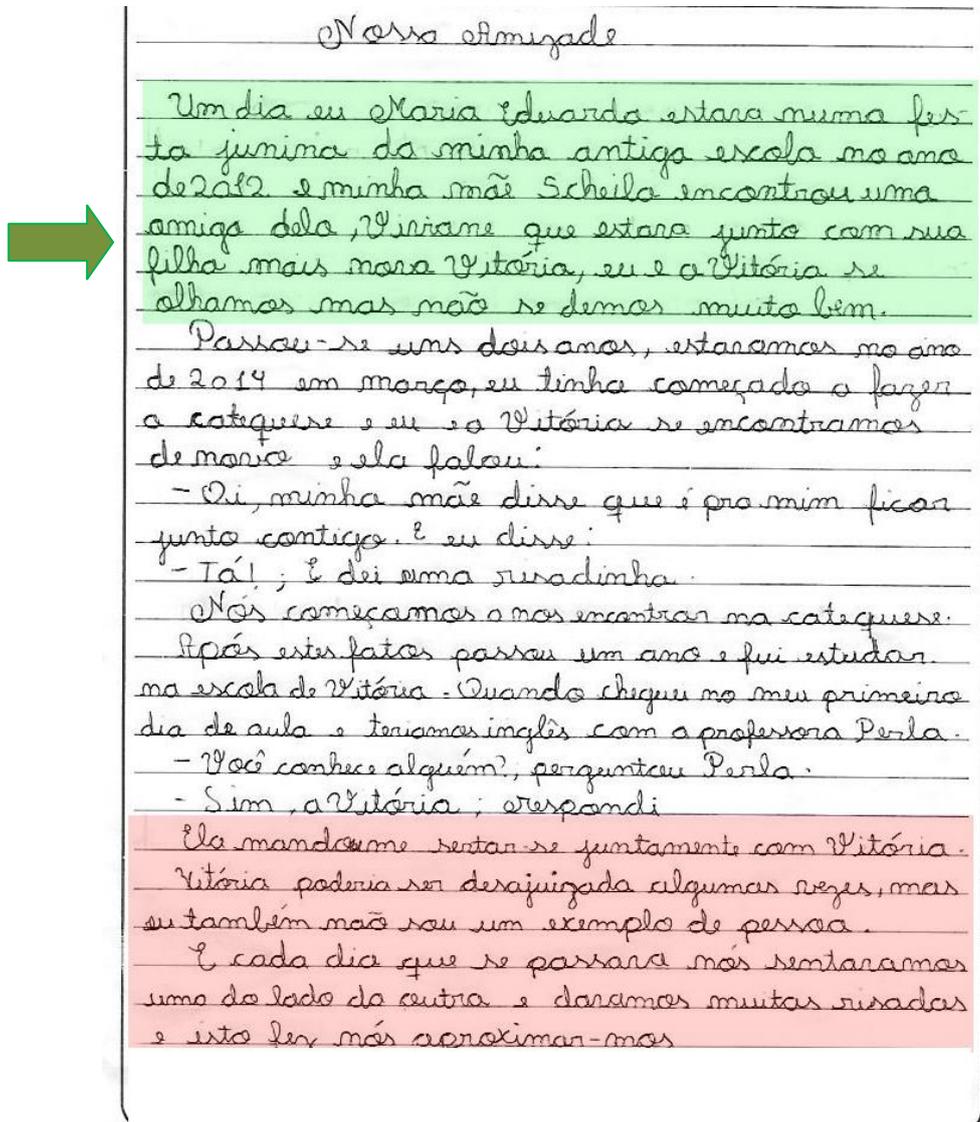
Eles ficaram um ano sem se falar, nesse tempo a menina, entrou em depressão, queria se matar e desistir de ser feliz. Quando ela contou pra sua amiga, chamada Vitória, a amiga dela ajudou e falou pra ela conversar com sua mãe e depois de muito tempo a mãe dela permitiu então ela muito feliz chamou ele pra conversar mas teve uma decepção ele já estava muito feliz com outra, então a menina entrou novamente em depressão e se matou no final ele terminou com a namorada depois de um tempo e foi procurar a Malu mais era tarde de mais teve a decepção de que 

Fonte: Texto produzido por alunos nono ano.

Na primeira parte em destaque (Imagem 4.2), ficou nítido que esse aluno tem muitas dificuldades com a escrita da narrativa, principalmente por não utilizar vocabulário variado, por iniciar uma narrativa com a frase "Era uma vez", característica de fábulas ou conto de fadas, também ao usar na escrita elementos que se usa para a fala como "pra", sendo que não estava essa palavra em diálogo de personagem, por exemplo.

Na marcação seguinte (Imagem 4.2), a repetição das palavras e a falta de elementos conectivos (preposições, conjunções), também tornaram o texto pouco coerente.

Imagem 4.3 - Exemplo de texto narrativo:



Fonte: Texto produzido por alunos nono ano.

No trecho inicial marcado (Imagem 4.3), não houve concordância entre as formas verbais e os substantivos a que se referem, simplesmente o aluno escreveu como se estivesse em um "bate-papo" com alguém.

Já na segunda marcação (Imagem 4.3), a escolha das palavras utilizadas não demonstrou que o aluno distinguisse a relação entre os termos usados para a produção de coesão e coerência. Ao escrever "Ela mandou me sentar-se juntamente...", demonstra não distinguir a relação entre elementos básicos de composição frasal como: sujeito, verbo e o que

se fala do sujeito (predicado), elementos responsáveis para geração da consistência textual e também clareza na escrita.

4.2 Produção textual narrativa com tema determinado, em duplas e escrita no ETC.

Esta segunda proposta de construção de um texto narrativo (Anexo D), visava também uma produção em dupla, porém não na forma tradicional (papel, caneta, etc.), mas sim com a possibilidade de uso de ferramenta digital, um editor de textos coletivos ETC.

Quanto o Ensino e a utilização dos meios tecnológicos em sala de aula, Gouvêa (apud Lopes, 2004) observa:

Continuaremos a ensinar e a aprender pela palavra, pelo gosto, pela emoção, pela afetividade, pelos textos lidos e escritos, pela televisão, mas agora também pelo computador, pela informação em tempo real, pela tela em camadas, em janelas que vão se aprofundando à nossas vistas. (GOUVÊA apud LOPES, 2004, p.4)

Como a justificativa para a realização deste trabalho foi a observação da dificuldade relatada pelos alunos e a desmotivação dos mesmos para redigir seus textos, primeiramente a prática pedagógica desenvolvida seguiu o modelo de SD dos autores Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), para verificar o conhecimento prévio e identificar as dificuldades dos alunos ao escreverem seus textos e após, as mesmas duplas da produção anterior, utilizaram o ETC para compor uma nova ideia de final para a obra que estavam lendo, como atividade avaliativa da disciplina de língua portuguesa, o livro "Jubarte - de Luís Dill", a avaliação das segundas produções está relacionada na tabela a seguir:

Tabela 4.2.1 - Análise dos critérios avaliativos das narrativas produzidas no ETC.

Total de produções avaliadas: 20	
1. Quanto à informação do texto verbal e/ou não verbal.	Quinze dos textos avaliados compreenderam e distinguiram as informações principais e secundárias que deveriam estar contidas em suas produções.
2. Quanto aos gêneros associados às seqüências discursivas básicas.	Todos os textos avaliados compreenderam o que era necessário para se desenvolver um texto narrativo.

3. Quanto às relações entre termos dos textos.	Dezesseis dos textos analisados demonstraram domínio na escrita de um texto narrativo, usando diferentes discursos.
4. Quanto às relações de coesão e coerência.	Dezoito dos textos analisados compreenderam as relações estabelecidas entre os termos das frases que indicam a coesão textual, como conjunções e advérbios, por exemplo.
5. Relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido	Todos os textos avaliados utilizaram diferentes recursos linguísticos para enriquecer a narrativa como: figuras de linguagem, pontuações e também quanto a escolha de palavras.
6. Variação linguística	Dezoito dos textos analisados souberam utilizar linguagens formal e informal durante o processo de construção da narrativa.

Fonte: A autora

As imagens a seguir são da segunda proposta de narrativa, construída no ETC, onde os alunos deveriam criar um novo final para o livro "JUBARTE - Luís Dill".

Figura 4.4 - Imagem produção de alunos no ETC

Meus Documentos / JUBARTE / JUBARTE Filipe, Emelly

Editor em Tempo-Real | URL: <http://mued.ufmg.br/etc/editor/s/46c9Pvae8>

01/09
QUA

Setembro começa, o início de um longo mês, o mês da liberdade. Finalmente serei livre como um pássaro, está frio mas tem sol, solfrio. O caminho até o mar será longo e estreito. Estreito, lembro dos verdolhos da minha menina regadora de estrada, tia Clinaci nem notou que sai pela porta, aprendi com Cid a abrir sem fazer barulho, acho que é um de seus dons além de causar calafrios. A ajuda que buscava já não era mais o meu objetivo, todos haviam me tratado muito bem, mas a minha cura não estaria ali. Teria que buscar ajuda mais eficaz contra o meu problema, se eu ficasse poderia por em perigo a minha Bel e seus verdolhos, a estrada daria em algum lugar, como estorvo me disse. Abri a porta como o Cid abriria, fui até o labirinto escuro no caminho parei e decidi jogar uma moeda e fazer um pedido à fonte, ser como a jubarte ser livre, assoviando uma canção, fui para me despedir, da casa estreita, estreitacasa, no labirinto lembrei-me do meu livrinho de palavras cruzadas, dentrodagaveta. Meu livro de palavras cruzadas, meu camaradinho fiel de todos os dias que fiquei no quartoestreito, todos os dias que escorriam tinta parecendo aranhas gordas e deformadas. O muro era a parte fácil da minha liberdade, seu Salgado sempre deixava a escada ao meu alcance não sei a razão de seu Salgado deixar a escada por perto, será que ele também pensava em fugir? Bom, espero que não, acho que ninguém seria capaz de cuidar daquele jardim tão bem quanto ele... Subi na escadinha que era tortavelha e pulei o muro de mais ou menos 3 metros, olhei para lá e para cá, em um dos lados, avistei uma placa, não lembro direito daquela placa quando eu vim, estava ao lado de uma flor, escrito Jericó letras verdes, o acento agudo parecia um bicho das profundezas. NÁ. Bel estava do outro lado regando a estrada que fazia todos os dias, Bel pela primeira vez havia me convidado para regar a estreita estrada, estradestreita. Tive que recusar seu gentil convite, tinha medo de que o meu outro lado, o lado do mal, o lado que eu não controlo, se libertasse e fizesse algo.

02/09
QUI

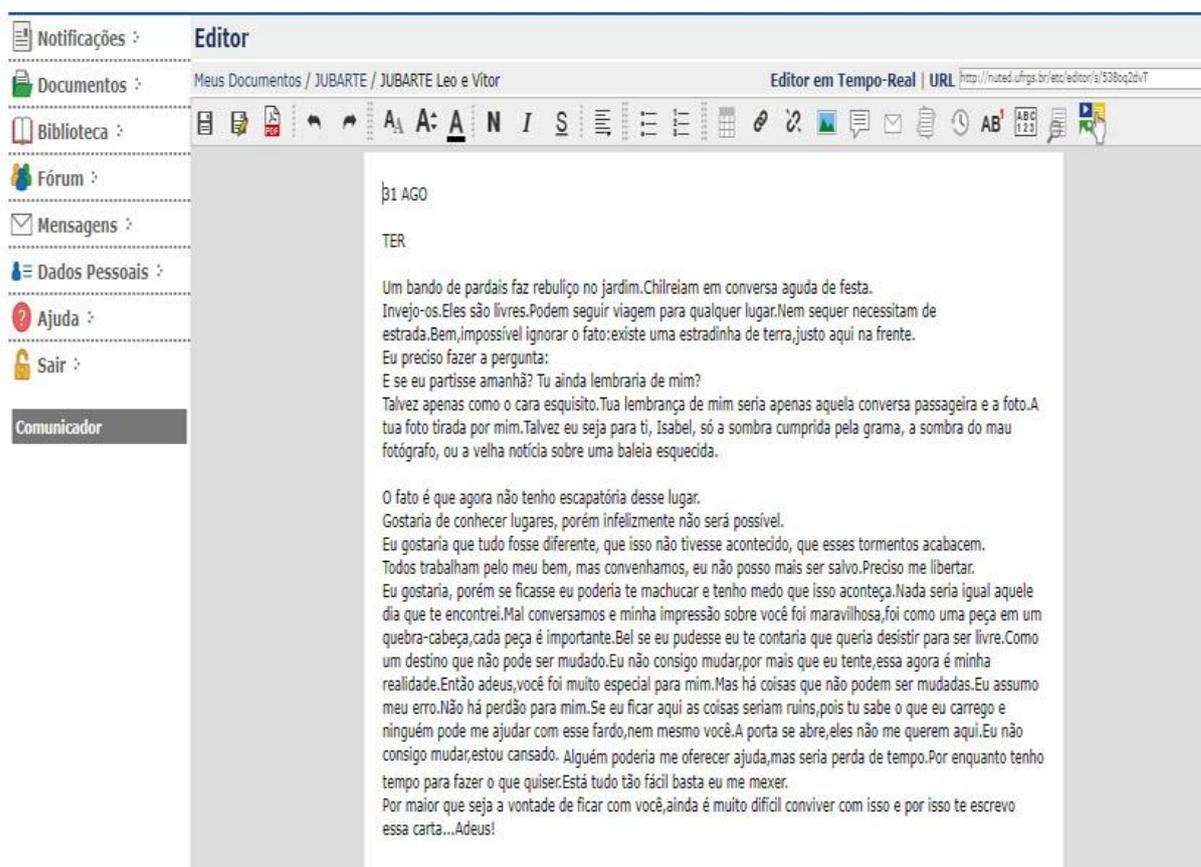
Tia Clinaci como sempre tão atenciosa, bate na porta e entra com sua delicadeza, finjo que estou dormindo mas ela é persistente, começa dizendo que duas jubartes haviam aparecido no litoral. Olhei para ela, minha cara deve ter mostrado o que eu pensava. Mas essas baleias estão loucas? Todas querem morrer, falei tentando esconder minha revolta. Hora Rafa, isso acontece, vai ver tem algo no mar que esteja fazendo isso, ela diz. Tia Clinaci bota meu café da manhã no meu criado mudo, e me lembra de comer tudo e não esquecer da minha bala de hortelã. Mas que diabos isso, sempre achei que quem comia bala ficava com cárie nos dentes, e aqui na casa estreita de tia Clinaci, na hora do café, sempre tem bala e ela insiste em que eu coma, será que ela não sabe que isso pode me fazer mal? Bom, ela deve saber, mas como meu pai, ela também deve saber que estou doente, acho que tua Clinaci tem pena de mim, misericórdia, já que vou morrer, tomo meu café, mas não como a bala de hortelã, não quero mais isso, não quero piedade de ninguém, nem de tia Clinaci, sinto muita dor na cabeça, ânsia de vômito e um pouco de tontura, deve ser um resfriado, decido que é melhor voltar a dormir...

03/09
SEX

Acordo, mas parece estar tudo meio estranho, olho pela janela, não tem grades, não tem mais jardim nem muros, não tem sol nem frio, olho ao redor do quarto, não tem criado mudo, não tem mais cama, o quarto está vazio, só tem um quadro. Quadro bem estranho, fundo preto e um labirinto verde. Chamo tia Clinaci, ela não responde, percebo que estou sozinho, corro para o computador velho da outra sala, ele faz um barulho estranho, não liga, telapreta, assovio e risada, não tem pra onde eu vá, a risada me persegue, dou um chute no computador, quando percebo que aquela geringonça não ia funcionar. A risada some, agora escuto o ruídomar, como é possível? Me belisco para ver se não estou sonhando, nada muda, não é sonho, vou em direção da porta. A casa toda está vazia, sem móveis, nas paredes tem jornais, falando que mais um grupo de jubartes morreram. Algumas voltaram para o mar, tudo é lindo, areia fofa, água cristalina, sinto-me revivido, como uma jubarte que virou pássaro e encontrou o seu lugar.

Fonte: ETC (2018).

Figura 4.5 - Imagem produção de alunos no ETC



Fonte: ETC (2018).

Através da comparação das narrativas escritas de forma tradicional (Anexo C), com as narrativas produzidas no ETC (Anexo D), cujos os dados das tabelas (4.1.1 - 4.2.1) demonstram, e também pelo relato dos participantes desta pesquisa, pode-se identificar um crescimento significativo em todos os critérios avaliados e, principalmente, nos critérios de coesão e coerência (crescimento de 35%) considerados como principais para o desenvolvimento de um bom texto -pelos teóricos já mencionados anteriormente- com a utilização do ETC.

Levando em consideração o que diz o BNCC sobre habilidades e competências para a escrita dos anos finais da Educação Básica, observa-se que no critério de textualização que compreende produzir diferentes gêneros textuais usando estratégias de planejamento, observando as características de cada gênero, houve uma notória qualificação na questão da escolha complexa do vocabulário, na utilização de elementos próprios de uma narrativa, com o uso da ferramenta tecnológica, compreendidos como: maior exploração das personagens;

uma narrativa mais expressiva; em questão de conteúdos, mais concisos e coerentes; textos mais longos, com mais enredo, com a exploração de detalhes sobre as personagens e local onde desenrolam os fatos; o uso de objetividade e subjetividade, por exemplo.

Quanto ao relato dos alunos, disseram ter menos dificuldades na criação de suas narrativas e se sentiram mais motivados, pelo fato de estarem utilizando as mídias em um de seus processos avaliativos escolares da disciplina de língua portuguesa. Todo esse relato comprovou que a Educação nos moldes tradicionais, como até então vem sendo aplicada, pode ser utilizada conjuntamente com as diferentes mídias em sala de aula, proporcionando aos alunos formas mais atrativas de aprendizagem e auxiliando na qualificação da escrita dos discentes.

Sem dúvida, as maneiras de ensinar e aprender estão modificando juntamente com a velocidade em que a evolução tecnológica vem ocorrendo. Não se deve considerar esse avanço do saber nem mais fácil ou mais difícil, apenas deve-se tentar utilizar as tecnologias de maneira que auxiliem as práticas pedagógicas e que possam trazer um estímulo maior aos jovens estudantes. Os professores devem ser os responsáveis por fazer a mediação dos alunos com o conhecimento das tecnologias de informação, para que os mesmos possam usufruir, da melhor maneira possível, de toda a aprendizagem que está disponível para eles no clicar de uma tela. "As novas tecnologias criaram novos espaços de conhecimento". (GADOTTI, 2002, p.7)

5 CONCLUSÃO

Os avanços tecnológicos estão permitindo aos seres humanos novas formas de aprendizagem. As escolas e seu corpo docente precisam estar inseridos entre as pessoas e espaços que interajam com as tecnologias. A maioria dos alunos de nossa sociedade moderna têm uma janela aberta e conectada com o mundo 24 horas por dia. A educação nos moldes tradicionais não desperta mais tanto a atenção dos discentes, portanto precisa se atualizar, modernizar, acompanhar os avanços e nesse intuito o trabalho de pesquisa aqui apresentado, procurou demonstrar se o uso de recurso digital para produção de texto coletivo, pode auxiliar na qualificação dos textos dos alunos.

Através desse estudo pode-se identificar as dificuldades que os alunos possuíam em transcrever suas narrativas com coesão e coerência. A comparação das primeiras narrativas, em formato tradicional, com as segundas narrativas, utilizando as TIC'S, mais precisamente, o editor de texto coletivo ETC, demonstraram o quanto aumentou a qualidade textual, a qualificação das palavras na utilização de recursos linguísticos como figuras de linguagem e neologismos, e como os alunos ficaram estimulados com essa atividade onde puderam usar equipamentos como tablets, telefones celulares, notebooks, para auxiliá-los em suas produções escritas de língua portuguesa.

Também ao se desenvolver a pesquisa, deparou-se com um limitador da tarefa a constatação de que o laboratório de informática da escola estava desatualizado e a conexão com a internet era ruim, o que causou a dificuldade de alguns alunos em produzirem seus textos no ETC, já que os mesmos não possuíam acesso à internet em suas casas.

Ao ser feito uma análise das propostas do BNCC e do MEC para os anos finais da Educação Básica, um aspecto que se distanciou da realidade da escola onde a pesquisa foi aplicada e acredita-se que seja a realidade da maioria das escolas públicas, foi conter como habilidades e competências os jovens terem contato com "vlogs, podcasts, gameplay, vislumbrando uma possibilidade de prática de linguagem nesse campo, levando em consideração o contexto da Web 2.0" (BNCC - Habilidades e competências para a escrita dos anos finais da Educação Básica, 2017), se nem ao menos a escola possuía uma internet eficiente.

Outra constatação foi perceber que, mesmo os alunos dominando o "mundo virtual", muitos deles se quer tinham email cadastrado, acarretando atraso em suas produções no ETC, já que precisavam ter um email ativo para acessá-lo.

Por fim, mas julga-se importante relatar, a resistência e desmotivação de alguns professores que, ao observar o trabalho aplicado, não percebiam alguma importância no que estava sendo desenvolvido e julgavam como "tempo perdido".

Contudo, pode-se afirmar que os efeitos do uso de recursos digitais de produção de textos coletivos, nas produções textuais de alunos do nono ano da Educação Básica, obteve resultados positivos quanto a qualificação da escrita dos alunos em comparação com suas primeiras narrativas como: a melhora na escolha de palavras e organização das ideias ; as narrativas obtiveram um aumento também na questão do desenrolar das histórias das personagens; os textos ficaram com mais coesão e coerência. A escrita coletiva no ETC proporcionou aos alunos uma redução na dificuldade de escrita, colaborou como estímulo para escrever e trouxe uma aprendizagem diferenciada da que os discentes estavam habituados.

Sendo assim, acredita-se que o papel da escola e dos professores seja de orientar e mediar os alunos para que os mesmos consigam aprimorar e acrescer seus conhecimentos, utilizando as tecnologias de maneira consciente e produtiva. Portanto, os docentes necessitam preparar-se para acompanhar os avanços tecnológicos, como diz Gadotti (2002):

Diante da informatização da sociedade e da obsolescência do conhecimento foram evidenciadas as novas exigências para a escola e para o professor: o papel da inovação educacional. Procurou-se demonstrar, ainda, o esgotamento dos paradigmas clássico, tanto para explicar o cenário em que se vive, quanto para a invenção do futuro. (GADOTTI, 2002, p. 10)

As diferentes mídias e as tecnologias da informação em geral, devem estar inseridas no ambiente escolar e adaptadas à realidade dos alunos, para que os mesmos possam usufruir desse conhecimento amplo que está muito próximo deles e para isso precisam ser orientados. Os alunos, quando bem orientados, serão pessoas com qualificação e com a capacidade de formar opiniões concisas e coerentes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de & ALMEIDA, Maria Elizabeth. **Lideranças, gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil**. São Paulo: PUC, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão escolar. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com os diferentes gêneros textuais em sala de aula**: Ano 3, n. 5. Brasília: MEC, 2012.

CHAROLLES, Michel. **Introdução aos problemas da coerência dos textos**. Campinas: Pontes, 1997.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michèle & SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FALKEMBACH, Antoninha Morgental. **Concepção e desenvolvimento de material educativo digital**. Revistas Novas Tecnologias na Educação. Porto Alegre, v.3, n. 1, p. 1 -15, maio 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. **Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artimed, 2002.

GOUVÊA, Sylvia Figueiredo. **Os caminhos do professor na era da tecnologia**. Revista de Educação e Informática. [S.l.], Ano 9, n. 13, p. 4, abril 1999.

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação escolar ao texto: um manual de redação**. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

MARCUSCHI, Luiz. **Gêneros textuais: constituições e práticas sociodiscursivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Cadernos de estudos linguísticos**: Campinas, 2006.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORAN, José Manuel. **As possibilidades das redes de aprendizagem**. [S.l.]. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/tecnologias_educacao/redes_aprendizagem.pdf> acesso em: 19 out. 2018.

NOVAK, Joseph Donald. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1999.

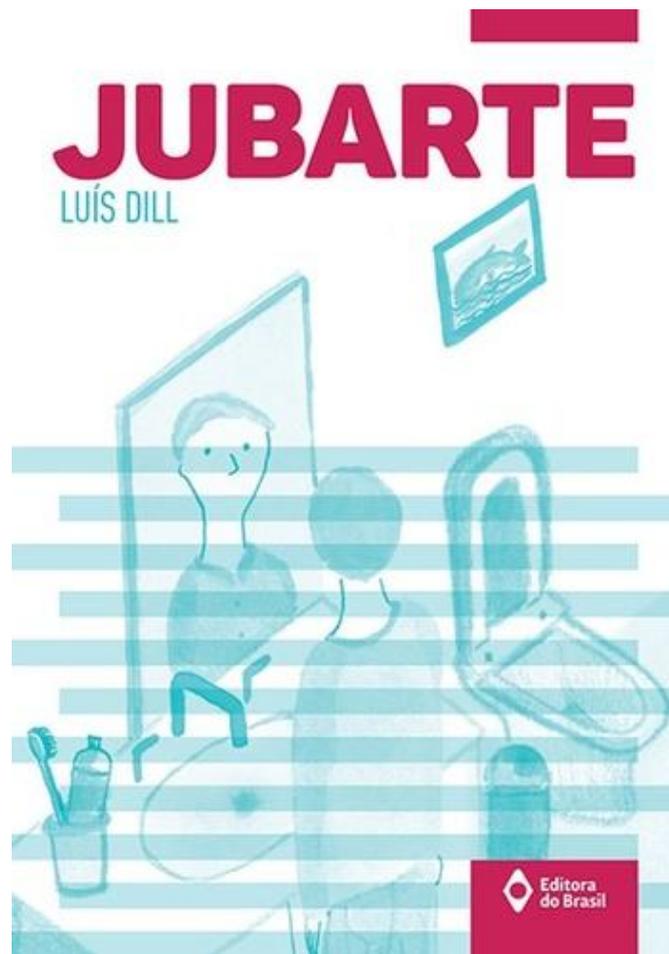
OLIVEIRA, Maria. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

PIAGET, Jean. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

ROJO, Roxane, CORDEIRO, Glaís. **Gêneros orais e escritos como objetos de ensino**: São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO A - SINOPSE DO LIVRO JUBARTE



Agosto começava com uma frase no muro da casa de Rafael- Fulano assassino! Seu irmão fez mesmo algo de tão grave assim? E por que ele, Rafael, teria de ir passar uns tempos na casa da tia, se não tinha culpa alguma? Contando os dias para acabar seu Desgosto, descobre que seu lar de férias tem alguns atrativos- o jardim das esculturas-plantas em labirinto e Bel, a garota regadora de estrada. Mas como aproveitar disso tudo se Cid, sempre ele, também está por lá? Contada por Luís Dill, de modo sensível, envolvente e intrigante, esta história apresenta a literatura pelos olhos daqueles que percebem o mundo por outra realidade- frágil como uma Jubarte encaçada.

ANEXO B - TEXTO "A DOIDA"

A doida

(Carlos Drummond de Andrade
In: *Contos de Aprendiz*.)

A doida habitava um chalé no centro do jardim maltratado. E a rua descia para o córrego, onde os meninos costumavam banhar-se. Era só aquele chalezinho, à esquerda, entre o barranco e um chão abandonado; à direita, o muro de um grande quintal. E na rua, tornada maior pelo silêncio, o burro pastava. Rua cheia de capim, pedras soltas, num declive áspero. Onde estava o fiscal, que não mandava capiná-la?

Os três garotos desceram manhã cedo, para o banho e a pega de passarinho. Só com essa intenção. Mas era bom passar pela casa da doida e provocá-la. As mães diziam o contrário: que era horroroso, poucos pecados seriam maiores. Dos doidos devemos ter piedade, porque eles não gozam dos benefícios com que nós, os sãos, fomos aquinhoados. Não explicavam bem quais fossem esses benefícios, ou explicavam demais, e restava a impressão de que eram todos privilégios de gente adulta, como fazer visitas, receber cartas, entrar para irmandade. E isso não comovia ninguém. A loucura parecia antes erro do que miséria. E os três sentiam-se inclinados a lapidar a doida, isolada e agreste no seu jardim.

Como era mesmo a cara da doida, poucos poderiam dizê-lo. Não aparecia de frente e de corpo inteiro, como as outras pessoas, conversando na calma. Só o busto, recortado, numa das janelas da frente, as mãos magras, ameaçando. Os cabelos, brancos e desgrenhados. E a boca inflamada, soltando xingamentos, pragas, numa voz rouca. Eram palavras da Bíblia misturadas a termos populares, dos quais alguns pareciam escabrosos, e todos fortíssimos na sua cólera.

Sabia-se confusamente que a doida tinha sido moça igual às outras no seu tempo remoto (contava mais de 60 anos, e loucura e idade, juntas, lhe lavravam o corpo). Corria, com variantes, a história de que fora noiva de um fazendeiro, e o casamento, uma festa estrondosa; mas na própria noite de núpcias o homem a repudiara, Deus sabe por que razão. O marido ergueu-se terrível e empurrou-a, no calor do bate-boca; ela rolou escada abaixo, foi quebrando ossos, arrebentando-se. Os dois nunca mais se viram. Já outros contavam que o pai, não o marido, a expulsara, e esclareciam que certa manhã o velho sentira um amargo diferente no café, ele que tinha dinheiro grosso e estava custando a morrer – mas nos relatos antigos abusava-se de veneno. De qualquer modo, as pessoas grandes não contavam a história direito, e os meninos deformavam o conto. Repudiada por todos, ela se fechou naquele chalé do caminho do córrego, e acabou perdendo o juízo. Perdera antes todas as relações. Ninguém tinha ânimo de visitá-la. O padeiro mal jogava o pão na caixa de madeira, à entrada, e eclipsava-se. Diziam que nessa caixa uns primos generosos mandavam pôr, à noite, provisões e roupas, embora oficialmente a ruptura com a família se mantivesse inalterável. As vezes uma preta velha arriscava-se a entrar, com seu cachimbo e sua paciência educada no cativeiro, e lá ficava dois ou três meses, cozinhando. Por fim a doida enxotava-a. E, afinal, empregada nenhuma queria servi-la. Ir viver com a doida, pedir a bênção à doida, jantar em casa da doida, passou a ser, na cidade, expressões de castigo e símbolos de irrisão. –

Vinte anos de tal existência, e a legenda está feita. Quarenta, e não há mudá-la. O sentimento de que a doida carregava uma culpa, que sua própria doidice era uma falta grave, uma coisa aberrante, instalou-se no espírito das crianças. E assim, gerações sucessivas de moleques passavam pela porta, fixavam cuidadosamente a vidraça e lascavam uma pedra. A princípio, como justa penalidade. Depois, por prazer. Finalmente, e já havia muito tempo, por hábito. Como a doida respondesse sempre furiosa, criara-se na mente infantil a idéia de um equilíbrio por compensação, que afogava o remorso.

Em vão os pais censuravam tal procedimento. Quando meninos, os pais daqueles três tinham feito o mesmo, com relação à mesma doida, ou a outras. Pessoas sensíveis lamentavam o fato, sugeriam que se desse um jeito para internar a doida. Mas como? O hospício era longe, os parentes não se interessavam. E daí – explicava-se ao forasteiro que porventura estranhasse a situação – toda cidade tem seus doidos; quase que toda família os tem. Quando se tornam ferozes, são trancados no sótão; fora disto, circulam pacificamente pelas ruas, se querem fazê-lo, ou não, se preferem ficar em casa. E doido é quem Deus quis que ficasse doido... Respeitemos sua vontade. Não há remédio para loucura; nunca nenhum doido se curou, que a cidade soubesse; e a cidade sabe bastante, ao passo que livros mentem.

Os três verificaram que quase não dava mais gosto apedrejar a casa. As vidraças partidas não se recompunham mais. A pedra batia no caixilho ou ia aninhar-se lá dentro, para voltar com palavras iradas. Ainda haveria louça por destruir, espelho, vaso intato? Em todo caso, o mais velho comandou, e os outros obedeceram na forma do sagrado costume. Pegaram calhaus lisos, de ferro, tomaram posição. Cada um jogaria por sua vez, com intervalos para observar o resultado. O chefe reservou-se um objetivo ambicioso: a chaminé.

O projétil bateu no canudo de folha-de-flandres enegrecido – blem – e veio espatifar uma telha, com estrondo. Um bem-te-vi assustado fugiu da mangueira próxima. A doida, porém, parecia não ter percebido a agressão, a casa não reagia. Então o do meio vibrou um golpe na primeira janela. Bam! Tinha atingido uma lata, e a onda de som propagou-se lá dentro; o menino sentiu-se recompensado. Esperaram um pouco, para ouvir os gritos. As paredes descascadas, sob as trepadeiras e a hera da grade, as janelas abertas e vazias, o jardim de cravo e mato, era tudo a mesma paz.

Aí o terceiro do grupo, em seus 11 anos, sentiu-se cheio de coragem e resolveu invadir o jardim. Não só podia atirar mais de perto na outra janela, como até, praticar outras e maiores façanhas. Os companheiros, desapontados com a falta do espetáculo cotidiano, não, queriam segui-lo. E o chefe, fazendo valer sua autoridade, tinha pressa em chegar ao campo.

O garoto empurrou o portão: abriu-se. Então, não vivia trancado? ...E ninguém ainda fizera a experiência. Era o primeiro a penetrar no jardim, e pisava firme, posto que cauteloso. Os amigos chamavam-no, impacientes. Mas entrar em terreno proibido é tão excitante que o apelo perdia toda a significação. Pisar um chão pela primeira vez; e chão inimigo. Curioso como o jardim se parecia com qualquer um; apenas era mais selvagem, e o melão-de-são-caetano se enredava entre as violetas, as roseiras pediam poda, o canteiro de cravinas afogava-se em erva. Lá estava, queimando sol, a mesma lagartixa de todos os jardins, cabecinha móbil e suspicaz. O menino pensou primeiro em matar a lagartixa e depois em atacar a janca. Chegou perto do animal, que correu. Na perseguição, foi parar rente do chalé, junto à cancelinha azul (tinha sido azul) que fechava a varanda da frente. Era um ponto que não se via da rua, coberto como estava pela massa de folha gemo A cancela apodrecera, o soalho da varanda tinha buracos, a parede, outrora pintada de rosa e azul, abria-se em reboco, e no chão uma farinha de calça denunciava o estrago das pedras, que a louca desistira de reparar.

A lagartixa salvara-se, metida em recantos só dela sabidos, e o garoto galgou os dois degraus, empurrou cancela, entrou. Tinha a pedra na mão, mas já não era necessária; jogou-a fora. Tudo tão fácil, que até ia perdendo o senso da precaução. Recuou um pouco e olhou para a rua: os companheiros tinham sumido. Ou estavam mesmo com muita pressa, ou queriam ver até aonde iria a coragem dele, sozinho em casa da doida. Tomar café com a doida. Jantar em casa da doida. Mas estaria a doida?

A princípio não distinguiu bem, debruçado à janela, a matéria confusa do interior. Os olhos estavam cheios de claridade, mas afinal se acomodaram, e viu a sala, completamente vazia e esburacada, com um corredorzinho no fundo, e no fundo do corredorzinho uma caçarola no chão, e a pedra que o companheiro jogará.

Passou a outra janela e viu o mesmo abandono, a mesma nudez. Mas aquele quarto dava para outro cômodo, com a porta cerrada. Atrás da porta devia estar a doida, que inexplicavelmente não se mexia, para enfrentar o inimigo. E o menino saltou o peitoril, pisou indagador no soalho gretado, que cedia.

A porta dos fundos cedeu igualmente à pressão leve, entreabrindo-se numa faixa estreita que mal dava passagem a um corpo magro.

No outro cômodo a penumbra era mais espessa parecia muito povoada. Difícil identificar imediatamente as formas que ali se acumulavam. O tato descobriu uma coisa redonda e lisa, a curva de uma cantoneira. O fio de luz coado do jardim acusou a presença de vidros e espelhos. Seguramente cadeiras. Sobre uma mesa grande pairavam um amplo guarda-comida, uma mesinha de toailete mais algumas cadeiras empilhadas, um abajur de renda e várias caixas de papelão. Encostado à mesa, um piano também soterrado sob a pilha de embrulhos e caixas. Seguia-se um guarda-roupa de proporções majestosas, tendo ao alto dois quadros virados para a parede, um baú e mais pacotes. Junto à única janela, olhando para o morro, e tapando pela metade a cortina que a obscurecia, outro armário. Os móveis enganchavam-se uns nos outros, subiam ao teto. A casa tinha se espremido ali, fugindo à perseguição de 40 anos.

O menino foi abrindo caminho entre pernas e braços de móveis, contorna aqui, esbarra mais adiante. O quarto era pequeno e cabia tanta coisa.

Atrás da massa do piano, encurralada a um canto, estava a cama. E nela, busto soerguido, a doida esticava o rosto para a frente, na investigação do rumor insólito.

Não adiantava ao menino querer fugir ou esconder-se. E ele estava determinado a conhecer tudo daquela casa. De resto, a doida não deu nenhum sinal de guerra. Apenas levantou as mãos à altura dos olhos, como para protegê-los de uma pedrada.

Ele encarava-a, com interesse. Era simplesmente uma velha, jogada num catre preto de solteiro, atrás de uma barricada de móveis. E que pequeninha! O corpo sob a cobertura formava uma elevação minúscula. Miúda, escura, desse sujo que o tempo deposita na pele, manchando-a. E parecia ter medo.

Mas os dedos desceram um pouco, e os pequenos olhos amarelados encararam por sua vez o intruso com atenção voraz, desceram às suas mãos vazias, tornaram a subir ao rosto infantil.

A criança sorriu, de desaponto, sem saber o que fizesse.

Então a doida ergueu-se um pouco mais, firmando-se nos cotovelos. A boca remexeu, deixou passar um som vago e tímido.

Como a criança não se movesse, o som indistinto se esboçou outra vez.

Ele teve a impressão de que não era xingamento, parecia antes um chamado. Sentiu-se atraído para a doida, e todo desejo de maltratá-la se dissipou. Era um apelo, sim, e os dedos, movendo-se canhestramente, o confirmavam.

O menino aproximou-se, e o mesmo jeito da boca insistia em soltar a mesma palavra curta, que entretanto não tomava forma. Ou seria um bater automático de queixo, produzindo um som sem qualquer significação?

Talvez pedisse água. A moringa estava no criado - mudo, entre vidros e papéis. Ele encheu o copo pela metade, estendeu-o. A doida parecia aprovar com a cabeça, e suas mãos queriam segurar sozinhas, mas foi preciso que o menino a ajudasse a beber.

Fazia tudo naturalmente, e nem se lembrava mais por que entrara ali, nem conservava qualquer espécie de aversão pela doida. A própria idéia de doida desaparecera. Havia no quarto uma velha com sede, e que talvez estivesse morrendo.

Nunca vira ninguém morrer, os pais o afastavam se havia em casa um agonizante. Mas deve ser assim que as pessoas morrem.

Um sentimento de responsabilidade apoderou-se dele. Desajeitadamente, procurou fazer com que a cabeça repousasse sobre o travesseiro. Os músculos rígidos da mulher não o ajudavam. Teve que abraçar-lhe os ombros – com repugnância – e conseguiu, afinal, deitá-la em posição suave.

Mas a boca deixava passar ainda o mesmo ruído obscuro, que fazia crescer as veias do pescoço, inutilmente. Água não podia ser, talvez remédio...

Passou-lhe um a um, diante dos olhos, os frasquinhos do criado-mudo. Sem receber qualquer sinal de aquiescência. Ficou perplexo, irresoluto. Seria caso talvez de chamar alguém, avisar o farmacêutico mais próximo, ou ir à procura do médico, que morava longe. Mas hesitava em deixar a mulher sozinha na casa aberta e exposta a pedradas. E tinha medo de que ela morresse em completo abandono, como ninguém no mundo deve morrer, e isso ele sabia que não apenas porque sua mãe o repetisse sempre, senão também porque muitas vezes, acordando no escuro, ficara gelado por não sentir o calor do corpo do irmão e seu bafô protetor.

Foi tropeçando nos móveis, arrastou com esforço o pesado armário da janela, desembaraçou a cortina, e a luz invadiu o depósito onde a mulher morria. Com o ar fino veio uma decisão. Não deixaria a mulher para chamar ninguém. Sabia que não poderia fazer nada para ajudá-la, a não ser sentar-se à beira da cama, pegar-lhe nas mãos e esperar o que ia acontecer.

ANEXO C - TEXTO NARRATIVO PRODUÇÃO DE ALUNOS

16.10.18

A cigana

Romantizei, mas essa mãe é mais uma montã comum, um dia multada, um dia que há de ocorrer muitas coisas. Bom dia, uma mãe jovem, rapto com uma forte depressão, ela des-
perta pela manhã, as 06:18, sai de sua cama, toma seu café e uma banha. Ela decide sair para dar um lixeiro, eu quero dar uma caminhada.

No caminho, encontra uma vendedora que lhe pediu algo para comer, dizia que teria caminhada muito para chegar naquele lugar, e estava muito cansada, bom dia então, lhe compra algum alimento. A vendedora muito gata, lhe oferece ^oDiriz que irá ajudar ela a ser uma pessoa mais feliz, pois era uma cigana da oriente, e esse era o seu "papel". Bom dia nunca acreditou muito nessas coisas, mas decidiu aceitar só para ver na que iria dar.

- Eu mãe entenda. Diz bom dia
- O que será mãe entenda? Pergunta a cigana
- Por que a vendedora é uma cigana? e qual a sua verdadeira intenção?
- Bom dia, eu sou uma cigana, porque um outro vida viveu muito, e mãe era uma pessoa boa, então meu

- revelou o objetivo dessa vida, é ajudar as pessoas para sentar no redenção por tudo que fez de mal em outras vidas.
- É como a mentora pode ajudar as pessoas?
 - Eu tento ajudar da melhor forma possível, ouvindo e orientando as pessoas.
 - É como a mentora sabe a que eu preciso?
 - Não tem explicação pra isso, eu aparo sei, sei muita coisa sobre você, quero em alto por seus altos.
 - É a que a mentora está de mim?
 - Bem bem, você é uma pessoa muito boa, mas precisa se importar mais com você, deixar seus problemas de lado, não se divertir, não pensar todas as coisas ruins. - É por que? Não entendo, como fazer essas coisas não mais importante que muitos pensamentos ou medos?
 - Pois todos devemos viver uma vida sem medo, onde o mais importante é a felicidade, amizade e o amor, não ligue tanta com a que as pessoas falam sobre você. Você é uma jovem linda com tanta pra viver, tanta pra conhecer, não deve se prender tanta em problemas que muitos rezes não são seus. Siga seu caminho de cabeça erguida. Bem, com lógica, mas olhos agudeza muito a rigora e preste.

A INVASÃO

Um belo dia, em uma bela tarde de sol os três primos, Eduardo, Guilherme e o mais velho Mateus, foram visitar sua tia que morava no interior de Brana, chegando lá eles foram buscar de Pega-Pega.

Lá por 16:00 daquela linda tarde a brincadeira acabou ficando chata, então eles foram dar uma volta pela rua e surpreendentemente acharam uma coisa abandonada, voltaram correndo para questionar à sua tia, ela disse que os moradores haviam ido embora e não voltado mais, então ~~Mateus~~ ^{Mateus} deu à ideia do trio ir lá dar uma olhada de "Brincadeira".

Chegando lá morosamente, eles entraram pela brecha que havia na grade, entraram e foram explorar o lugar, após alguns minutos de investigação eles viram um baulho ~~de madeira~~ de madeira parada em frente ao portão, eles olham e era a tão misteriosa dona do caso.

Então ela acha os três meninos e manda eles irem embora de lá e fala que a casa era só dela e que ninguém podia entrar lá.

D S T Q Q S S

Os meninos foram procurar saber mais sobre a casa e descobriram que em 1979 uma família inteira havia sido arrastada da naquela casa e depois de alguns meses descobriram que a mãe havia matado a família inteira e depois se matou. Os meninos acharam uma foto da mulher e viram que é a mesma mulher que os expulsou da casa abandonada e então viram que era o espírito da mãe e nunca mais voltaram naquela ~~casa~~ ^{casa}.

O esforço

Mellomy, morador de uma cidade no interior do Brasil, onde pessoas não tinham condições, lugar onde a precariedade do estudo e da educação eram um tanto, assim como o pobreza e o desinteresse do governo.

Mellomy lembrava, um período e comprometido, que sempre visou ser alguém na vida e assim tirar sua família dessa dura realidade de muitas pessoas.

Contra o vontade de seu pai, aos 17 anos, Mellomy tomou uma decisão que mudaria seu histórico, partindo do interior, para São Paulo, cidade grande com muitas oportunidades.

Assim voltou a estudar, concluindo os estudos. Conheceu no ensino, seu melhor amigo, Márcio que tinha o mesmo nome que Mellomy, abriu um atelier de vestidos. Márcio tinha poucas condições, igual Mellomy.

As meninas batalhadoras, com
vários obstáculos, mercom juntas e
ferom trabalhar, para abrir seu
próprio negócios juntos.

Se passando 3 anos no Juro, elas
perceberam com que também poderiam
abrir o atelier dos sonhos.

Hoje o atelier é um dos mais
importantes do mundo. Mellony e
Márcio, partindo de São Paulo,
cumo o Paris com seus familiares.

Mellony com apenas 25 anos e
Márcio 24, conquistaram o que
mais queriam, o mundo.

Nosso Amizade

Um dia eu Maria Eduarda estava numa festa junina da minha antiga escola no ano de 2012 e minha mãe Scheila encontrou uma amiga dela, Virriane que estava junto com sua filha mais nova Vitória, eu e a Vitória reolhamos mas não re demos muito bem.

Passou-se uns dois anos, estamos no ano de 2014 em março, eu tinha começado a fazer o catequese e eu e a Vitória re encontramos de novo e ela falou:

- Oi, minha mãe disse que é pra mim ficar junto contigo. E eu disse:

- Tá! ; E dei uma risadinha.

Nós começamos a nos encontrar no catequese.

Após estes fatos passou um ano e fui estudar na escola de Vitória. Quando cheguei no meu primeiro dia de aula e teríamos inglês com a professora Perla.

- Você conhece alguém?, perguntou Perla.

- Sim, a Vitória; respondi

Ela mandou me sentar-se juntamente com Vitória.

Vitória poderia ser desajustada algumas vezes, mas eu também não sou um exemplo de pessoa.

E cada dia que se passava nós sentávamos um do lado do outro e dávamos muitas risadas e isto fez nós aproximar-mos

Algu: Maria Eduarda de ; Outra: Vitória Lisboa

A vida de Vladimir

Vladimir um rapaz de 26 anos que morava em gases tinha o sonho de ser bombeiro, depois de terminar sua faculdade, Vladimir veio em busca de um emprego e viu um anúncio que parecia havia uma vaga no corpo de bombeiros, dois dias depois de sua contratação, os bombeiros saíram com um chamado de incêndio no comércio de seu Avô, após uma luta, o incêndio foi apagado, mas seu Avô ficou preso no banheiro, Vladimir pegou seu machado e fez o resgate, derrubando o portão com um chute, finalmente resgatou seu Avô, ele viu ao lado tralado ao.

ANEXO D - PRODUÇÃO NARRATIVA DOS ALUNOS NO ETC

31 AGO
TER

Olho para o relógio sob o criado-mudo, o ponteiro pequeno marcando o número 3 e o grande o número zero. Três horas da madrugada, diz a lenda, que essa é uma hora sombria, macabra, mas eu não acredito nessas coisas.

Levanto da minha cama no meu quarto estreito, observo tudo com cautela, para ter certeza de que tia Clinaci ainda dorme. Pego apenas meu livro de palavras cruzadas, vou até a cozinha, abro a porta e sim, pego aquela estrada de chão, a mesma que a menina Bel molhava no dia em que cheguei na casa de tia Clinaci.

Sim, estou fugindo, queria ter ao menos a chance de me despedir de meus pai e de Bel, queria que eles entendessem que não sou seguro para mais ninguém, nem mesmo para mim.

Eu sou só como Jubarte, quero ficar sozinho em uma praia, não quero ajuda. Eu entendo que todos vocês só querem o meu bem, mas precisam entender que não é mais seguro.

Pela estrada, imagino se Cid realmente me contou a verdade sobre o que aconteceu com aquela garota, ela realmente era uma pessoa perigosa? Tenho minhas dúvidas. Mas não quero pensar em nada disso agora, vou seguir meu caminho até a praia, onde ninguém possa me encontrar, onde eu não seja mais um perigo, até porque "Eulano assassino" era eu o tempo todo.

Só quero ficar como Jubarte, parado quieto, esperando a minha hora, só que diferente, eu não quero ser ajudado, ela também não queria, mas ninguém respeitou sua vontade, então ela teve que cometer de novo o seu mesmo "erro".

Não tenho medo, nem do caminho, nem do escuro, e nem de ficar sozinho, pois isso será muito melhor pra mim e para todos.

Praia. É tão bonita, tão quieta e misteriosa, as ondas, a areia molhada, é, me sinto em casa aqui.

Sentado na areia fria e molhada, a centímetros de distância das ondas do mar, eu penso mais uma vez na minha família, na Bel, e no assassinato. Peço perdão em meus pensamentos mais uma vez pelos ocorridos, sei que a culpa não é minha, mas sinto que já sofreram demais por mim.

Assim então, deixo com que o imenso oceano azul leve todo o sofrimento, toda a dor, todo ódio, todo o mal que causei, inclusive, deixo com que o oceano leve a mim.

31 AGO
TER

Ao botar o pé na estrada percebi pingos de chuva em meu nariz, a chuva logo começou a engrossar, comecei a correr para de baixo de uma árvore para me proteger, me sentei ao pé da árvore e me lembrei do sorriso da minha mãe e do abraço do meu pai e me perguntei: Será que eles ainda me amam?

Esperei a chuva passar e sai para continuar a viagem todo encharcado. Tinha pensado em ir para a praia ver o mar, mas com essa chuva mudei de ideia, resolvi ir para o oeste como o meu "irmão" tinha me dito para ir.

Passei por várias casas curiosas, com suas arquiteturas diferentes de todas as outras, mas está ficando tarde e preciso achar algum lugar para ficar. Entrei em um lugar chamado Hotel Unique, um hotel 5 estrelas muito bonito. Dormir lá custou todo o dinheiro que eu tinha. Não gosto da ideia de ter que pagar para dormir em um local, mas não tenho outra opção.

Acordei, escovei os dentes, me vesti, tomei café da manhã, fiz minhas palavras cruzadas e parti novamente para o oeste.

Enquanto eu andava pela rua, alguns homens junto com o Seu Salgado me pararam e me ofereceram uma bala de hortelã, achei estranho Seu Salgado estar entre aqueles homens mas eu aceitei de bom grado e eles foram embora, quando eu coloquei a bala na boca tudo escureceu e eu acordei naquela mesma cama daquele mesmo quarto estreito e comprido olhei para o quadro em minha parede e logo olhei para o calendário para ver que dia era. E lá estava

Havia se passado um dia, e percebi que tudo o que tinha vivido desde quando eu sai da casa da tia Clinaci era um sonho.

Cai em lágrimas e percebi que só havia uma forma de sair daquela casa, daquele lugar, daquela vida...

Desci da cama, sai do quarto, fui até a cozinha da casa da tia Clinaci, abri a gaveta de talheres e peguei uma faca. Nesse exato momento tia Clinaci entrou na cozinha, gritou e correu até mim para tentar me impedir de fazer aquilo. Ela veio com tudo para cima de mim, e do nada o tempo pareceu ter parado. Olhei para baixo e percebi ter atingido a barriga da tia Clinaci com a faca. Ela caiu lentamente no chão. E eu percebi que tinha feito mais uma vítima.

Tudo está claro para mim, eu sou um assassino incontrolável e minha única saída e redenção é a morte.

Peguei a faca e fui até o meio do labirinto, coloquei ela contra o meu peito e puff.

Aconteceu um clarão e agora me sinto tão bem, estou em casa, estou com a minha família, estou feliz.

31 AGO
TER

Hoje, nesta tarde de poucas nuvens, mas muito ensolarada, decidi tomar a decisão mais importante da minha vida, ou talvez seja a da minha morte. Já faz alguns dias que tenho pensado nisso, para ser mais exato, penso nisso desde o dia em que vi escrito no muro de minha casa "fulano assassino", fiquei tão atordoado com esta frase, passei noites em claras sem dormir, mas agora irei me libertar disso, desse sentimento ruim, desta frase e pensamentos malditos. Agora eu serei livre, livre como um pássaro, que voa de um lado para o outro, entre cidades, estados, países e até mesmo continentes. Serei livre pela eternidade.

Estou na tia Clinaci, já fiz minha carta de despedida, aqui começo a mesma "Desculpa. Sim, eu já começo esse texto com a tal palavrinha proibida. Desculpa, eu sei que eu errei, eu não tinha o direito de me machucar como eu machuquei. Me desculpa nunca ter conseguido ser o menino, filho , irmão e etc...Eu continuo aqui me sentindo cada vez mais perdido e sozinho. Mas tudo bem, não é a primeira vez que eu me sinto tão burro.Eu sou um desastre. E entendo perfeitamente que ninguém é obrigado a ficar perto de desastres. Adeus.Mas afinal, todos nós sabíamos de meu fim" .

Então pegarei uma corda, talvez o jeito no qual eu acabe com isso seja medieval, mas foi a única maneira que encontrei. Pego a corda, uma corda grossa com alguns fiapos soltos, dou um nó na mesma, e a amarro na escada central da casa de tia Clinaci. Refleti bastante sobre o que irei fazer, mas não posso conviver com a imagem daquela menina assassinada, a qual deu origem a frase no muro de minha casa.

Finalmente chegou a hora, pego a corda e a coloco em meu pescoço, de certa forma nervoso com o meu ato, mas é preciso fazer isso, respiro fundo, subo no corrimão, de ferro com detalhes em madeira, e aqui se encontra o fim da linha.

31 AGO
TER

Agora livre como um pássaro, posso entender o que fiz, juntei-me com o meu lado não bacana, o lado escuro e sombrio que me fez fazer aquela coisa horrível, quero pedir desculpas aos meus pais por eu ter tomado essa decisão de sair daquele lugar que me deixava preso assim como aquela baleia que encalhou na beira da praia, queria ser livre, livre para me entender e ir para um lugar onde ninguém me julgue, que eu me sinta em paz.

Sei que nunca faria mal as pessoas que eu amo mas, prefiro proteger eles de mim mesmo, pois tenho medo que o Cid apareça e mande eu fazer alguma coisa de mal para eles.

Tia Clinaci entrou no quarto para ver como eu estava, largou uma bandeja com bala de hortelã e uma xícara de chá em cima da cômoda vendo ela entrar, larguei a carta em cima da cadeirabamba que fica escorada na parede, antes que ela percebe-se o que estava se passando, ela tenta puxar um assunto.

-Você viu as nova escultura/planta que tem no jardim?

- Não as vi, como é? Fingi interesse.

- É homem de chapéu, a principio ficou muito bonito, depois vai lá ver.

-Hum.

Ela sai do quarto com cara de quem desconfiava de algo. Olhei para a bala e o chá que estavam sobre a bandeja, e decidi não comer a bala hoje, as deixo de lado.

Na horizontal, a primeira letra é i a ultima é o, imbróglío; na vertical a primeira letra é t a última o, terrífico. Falta duas páginas para este livro de palavras cruzadas acabar, e ficar tudo mais desinteressante ainda.

Mesmo assim não altera o fato de meus pais terem fingido toda esta realidade para mim, eles acharam que seria melhor para me proteger, mas como mentindo? Realmente estou decepcionado com eles, parece que não consigo ver eles como antes isto me traz ira.

Observo o quadro de Uma Tarde de Domingo na Ilha de Grande Jatte, no fundo dele há um homem sozinho sentado na grama no meio do povo, isto me faz pensar, o que ele fazia lá tão só, ele poderia estar pensando em alguém que lhe fez sentir algo como amor e o ódio ou talvez ele só esteja sozinho porque todos o abandonaram.

Será que nunca mais vou voltar para minha casa, e meus pais realmente me largaram aqui, porque As pessoas traem uma as outras?

Encaro a janela, vejo que tem um vidro atrás das finas grades. Basta eu dar uma forte cotovelada no vidro para ele partir em vários pedaços, pego um na mão, tia Clinaci corre para o quarto, ela tenta me acalmar.

-Rafa venha aqui, você não precisa fazer isto.

Fico encarando, mas sei se não fizer isto vai ser pior para todos inclusive a mim. Com o pedaço de vidro as mãos, corto o pescoço, para tentar da um fim a todo este sofrimento, mas sei que tudo isso será apagado e as pessoas não se lembraram que existi.

Por um momento penso, que estarei livre, como um pássaro. Livre para voar e ir além.

31 AGO
TER

Um bando de pardais faz rebuliço no jardim. Chilreiam em conversa aguda de festa. Invejo-os. Eles são livres. Podem seguir viagem para qualquer lugar. Nem sequer necessitam de estrada. Bem, impossível ignorar o fato: existe uma estradinha de terra, justo aqui na frente.

-Eu preciso fazer a pergunta:

-E se eu partisse amanhã? Tu ainda lembraria de mim?

-Talvez apenas como o cara esquisito. Tua lembrança de mim seria apenas aquela conversa passageira e a foto. A tua foto tirada por mim. Talvez eu seja para ti, Isabel, só a sombra cumprida pela grama, a sombra do mau fotógrafo, ou a velha notícia sobre uma baleia esquecida.

O fato é que agora não tenho escapatória desse lugar. Gostaria de conhecer lugares, porém infelizmente não será possível.

Eu gostaria que tudo fosse diferente, que isso não tivesse acontecido, que esses tormentos acabassem. Todos trabalham pelo meu bem, mas convenhamos, eu não posso mais ser salvo. Preciso me libertar.

Eu gostaria, porém se ficasse eu poderia te machucar e tenho medo que isso aconteça. Nada seria igual aquele dia que te encontrei. Mal conversamos e minha impressão sobre você foi maravilhosa, foi como uma peça em um quebra-cabeça, cada peça é importante. Bel se eu pudesse eu te contaria que queria desistir para ser livre. Como um destino que não pode ser mudado. Eu não consigo mudar, por mais que eu tente, essa agora é minha realidade. Então adeus, você foi muito especial para mim. Mas há coisas que não podem ser mudadas. Eu assumo meu erro. Não há perdão para mim. Se eu ficar aqui as coisas seriam ruins, pois tu sabe o que eu carrego e ninguém pode me ajudar com esse fardo, nem mesmo você. A porta se abre, eles não me querem aqui. Eu não consigo mudar, estou cansado. Alguém poderia me oferecer ajuda, mas seria perda de tempo. Por enquanto tenho tempo para fazer o que quiser. Está tudo tão fácil basta eu me mexer.

Por maior que seja a vontade de ficar com você, ainda é muito difícil conviver com isso e por isso te escrevo essa carta... Adeus!