

**A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E GRUPOS DE  
DISCUSSÃO PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVOS**

**ARTEMISA PIAI SILVA DE FERNANDEZ**

**A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E GRUPOS DE  
DISCUSSÃO PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVOS**

**ARTEMISA PIAI SILVA DE FERNANDEZ**

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador

Orientadora:

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Rosan Christino Gitahy

370  
F363t

Fernandez, Artemisa Piai Silva de.

A tecnologia de informação e comunicação e grupos de discussão para produção de textos dissertativos \ Artemisa Piai Silva de Fernandez. – Presidente Prudente, 2015.

211 f.: il.

Dissertação Mestrado em Educação – Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente/SP, 2015.

Bibliografia.

Orientador: Raquel Rosan Christino Gytahi

1. Tecnologia educacional. 2. Aprendizagem. 3. Escrita. 4. Leitura. 5. Educação. I. Título.

**ARTEMISA PIAI SILVA DE FERNANDEZ**

**A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E GRUPOS DE  
DISCUSSÃO PARA PRODUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVOS**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 27 de novembro de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Rosan Christino Gitahy  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste  
Presidente Prudente - SP

---

Banca: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adriana Aparecida de Lima Terçariol  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste  
Presidente Prudente - SP

---

Banca: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sandra Fogaça Rosa Ribeiro  
Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD  
Dourados - MS

*Dedico este trabalho à minha mãe, Arlette Piai. Seu apoio e confiança foram fundamentais e decisivos em minha jornada de mestranda. A meu marido e filhos, Javier, Augusto e Maria Eduarda pela compreensão e paciência. A minha irmã Alexandra, por seu apoio incondicional.*

## **AGRADECIMENTOS**

Meu profundo obrigado a minha orientadora, mestra, professora Dra. Raquel Rosan Christino Gitahy, por sua brilhante e competente orientação concedida para a concretização deste trabalho. Sou imensamente grata por minha caminhada acadêmica contar com a experiência de uma professora fascinante.

Agradeço aos professores, meus mestres Adriana Aparecida de Lima Terçariol, e Adriano Ruiz, por suas disponibilidades, sugestões, discussões e colaborações enriquecedoras, no decorrer de minha formação.

Minha gratidão também, ao Dr. Henrique Chagas, coordenador jurídico da empresa que trabalho. Sua compreensão e incentivo foram imprescindíveis para a conclusão desta empreitada.

A todos os que fazem o Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, corpo docente e secretárias, pela atenção e cortesia em meus questionamentos e necessidades.

Aos demais colegas deste mestrado oferecido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista e todos os colegas que anonimamente participaram com contribuições para o sucesso deste trabalho.

A Deus, pelas bênçãos recebidas.

*“Só a educação liberta”*  
Epícleteo

*“Não há educação sem amor.[...]  
Não há educação imposta, assim como não há amor imposto.  
Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita.*

*O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.”*

Paulo Freire

## RESUMO

### **A Tecnologia de Informação e comunicação e grupos de discussão para produção de textos dissertativos**

A presente dissertação foi desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação, na linha de pesquisa em Formação e Prática Pedagógica do Profissional Docente, na Universidade do Oeste Paulista. Objetivou investigar e analisar as influências das tecnologias da informação e comunicação e grupos de discussão no desenvolvimento e produção de textos dissertativos. Nossos argumentos se embasaram em estudos de teóricos como Freire (2014), Moran (2005), Almeida (2005), Marcushi (2014), Koch (2013). Nesta pesquisa observamos um grupo de 06 (seis) estudantes de um curso particular de redação, com idades entre 18 (dezoito) e 25 (vinte e cinco) anos. Os dados foram coletados combinando-se questionários, discussão em grupo com observação participante, utilizando os dispositivos tecnológicos (internet, vídeos e tecnologia móvel) e análise dos textos dissertativos produzidos. A metodologia adotada foi qualitativa, e percorreu cinco momentos distintos. No primeiro, os estudantes responderam um questionário sobre o uso e a familiaridade dos estudantes com as tecnologias, que tinha como finalidade realizar um diagnóstico inicial. Esta informação ajudou a orientar a adoção das ferramentas pedagógicas pertinentes ao grupo. Em um segundo momento, houve a primeira produção textual dissertativa dos estudantes. No terceiro momento aconteceu a discussão de grupo com a utilização dos dispositivos tecnológicos sobre o tema proposto na dissertação final. No quarto momento foram coletadas as últimas produções temáticas, a fim de efetuar uma avaliação comparativa entre a primeira e a última produção. No quinto momento aplicamos o questionário final, no qual verificamos a percepção dos estudantes referente ao próprio desenvolvimento textual. Para análise dos resultados criaram-se as seguintes categorias: 1. mudança de linguagem para a norma culta da língua; 2. a aprendizagem colaborativa; 3. o desenvolvimento do pensamento crítico; 4. indícios de autoria textual. Conclui-se ao final que, o grupo de discussão auxiliou na aprendizagem colaborativa, proporcionando mais argumentos aos autores do texto. No desenvolvimento do pensamento crítico ficou evidente que o grupo de discussão aliado a tecnologia fez com que o aluno mostrasse conhecimento em seu texto sobre o que estava dizendo; a quem estava dizendo; as estratégias de dizer e se colocasse como autor do texto.

**Palavras-chave:** Escrita. Texto Dissertativo. Tecnologia de informação e comunicação. Grupo de discussão.

## **ABSTRACT**

### **The Information Technology and Communication and discussion groups for the production of texts dissertativos**

This work was developed in the Master's Program in Education, in the search line in the Teacher Training and Teaching Professional Practice at the University of West Paulista. Aimed to investigate and analyze the influence of information and communication technologies and discussion groups in the development and production dissertativos texts. Our arguments are embasaram in theoretical studies as Freire (2014), Moran (2005), Almeida (2005), Marcushi (2014), Koch (2013). In this research we observed a group of 06 (six) students of a particular course of writing, aged 18 (eighteen) and 25 (twenty five) years. Data were collected combining questionnaires, group discussion with participant observation, using technological devices (internet, video and mobile technology) and analysis of texts produced dissertativos. The methodology was qualitative, and ran five different times. In the first, students answered a questionnaire on the use and familiarity of students with the technologies, which aimed to make an initial diagnosis. This information helped guide the adoption of pedagogical tools relevant to the group. In a second stage, there was the first textual production dissertation students. In the third moment came the group discussion with the use of technological devices on the topic proposed in the final dissertation. In the fourth time the latest thematic productions were collected in order to make a comparative evaluation between the first and last production. In the fifth time we applied the final questionnaire, in which we see the perception of the students regarding the own textual development. For analysis of the results were created in the following categories: 1. change language for the cultural norms of the language; 2. collaborative learning; 3. the development of critical thinking; 4. evidence of textual authorship. It was concluded at the end that the discussion group assisted in the collaborative learning, providing more arguments to the text's authors. The development of critical thinking became clear that the discussion group allied technology has made the student show knowledge in his statement on what he was saying; who was saying; the strategies to say and stand as author of the text.

**Keywords:** Writing. Argumentative text. Information technology and communication. Group discussion.

## LISTA DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| FIGURA 1 - Portal entrada do AVA do Curso de Redação .....               | 79  |
| FIGURA 2 - Tema aula .....   | 80  |
| FIGURA 3 - Navegar é preciso, viver não é preciso .....                  | 94  |
| FIGURA 4 - Afonso da Maia .....  | 96  |
| FIGURA 5 - Casamento de Pedro da Maia e Maria Monfort .....              | 96  |
| FIGURA 6 - Pedro Maia e sua filha Maria Eduarda .....                    | 97  |
| FIGURA 7 - Maria Monfort com os filhos Maria Eduarda e Carlos .....      | 97  |
| FIGURA 8 - Carlos da Maia bebê .....                                     | 98  |
| FIGURA 9 - Carlos da Maia adulto e Afonso da Maia .....                  | 98  |
| FIGURA 10 - Maria Eduarda e Carlos da Maia adultos .....                 | 98  |
| FIGURA 11 - Carlos da Maia, Maria Eduarda adultos, e Maria Monfort ..... | 99  |
| FIGURA 12 - Afonso da Maia no caixão e Carlos da Maia ao lado .....      | 99  |
| FIGURA 13 - Carlos da Maia e seu amigo Ega .....                         | 100 |
| FIGURA 14 - Sarah chegando em uma estação de metrô .....                 | 101 |
| FIGURA 15 - Beth se atira nos trilhos do metro .....                     | 101 |
| FIGURA 16 - Sarah e a filha Kira .....                                   | 102 |
| FIGURA 17 - Sarah e a mãe adotiva Sra. S .....                           | 102 |
| FIGURA 18 - Sarah e o irmão Felix .....                                  | 103 |
| FIGURA 19 - Katja Oblinger .....   | 103 |
| FIGURA 20 - Cosima .....   | 104 |
| FIGURA 21 - Alisson .....  | 104 |
| FIGURA 22 - Helena .....   | 104 |
| FIGURA 23 - Rachel .....   | 105 |
| FIGURA 24 - “Orphan Black” .....   | 105 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| QUADRO 1 - Diferenças entre o velho paradigma Cartesiano, e o novo Paradigma Holístico .....   | 17  |
| QUADRO 2 - Mediações pedagógicas: Encontros Presenciais e AVA - Segundo semestre de 2014 ..... | 74  |
| QUADRO 3 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A1 .....              | 123 |
| QUADRO 4 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A2 .....              | 130 |
| QUADRO 5 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A3 .....              | 137 |
| QUADRO 6 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A4 .....              | 145 |
| QUADRO 7 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A5 .....              | 151 |
| QUADRO 8 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A6 .....              | 158 |

## LISTA DE SIGLAS

|       |   |   |
|-------|---|---|
| A1    | - | Aluno 1   |
| A2    | - | Aluno 2   |
| A3    | - | Aluno 3   |
| A4    | - | Aluno 4   |
| A5    | - | Aluno 5   |
| A6    | - | Aluno 6   |
| AVA   | - | Ambiente Virtual de Aprendizagem                            |
| CAPES | - | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CF    | - | Constituição Federal  |
| LDB   | - | Lei de Diretrizes e Bases                                   |
| PCN   | - | Parâmetros Curriculares Nacional                            |
| Q1    | - | Questionário Inicial  |
| Q2    | - | Questionário Final  |
| REA   | - | Recursos Educacionais Abertos                               |
| T1    | - | Texto 1   |
| T2    | - | Texto 2   |
| TIC   | - | Tecnologia da informação e comunicação                      |

## SUMÁRIO

|            |   |    |
|------------|---|----|
|            | <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 15 |
|            | <b>Motivação da pesquisa</b> .....  | 15 |
|            | <b>Revisão de estudos anteriores</b> .....  | 18 |
|            | <b>Objetivo da pesquisa</b> .....   | 21 |
|            | <b>Caminhos da pesquisa</b> .....   | 21 |
|            | <b>Estrutura da dissertação</b> .....   | 22 |
| <b>1</b>   | <b>O CONTEXTO EDUCACIONAL NA ERA DA<br/>TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO DE COMUNICAÇÃO</b> .....                   | 24 |
| <b>1.1</b> | <b>Educação e cibercultura</b> .....  | 24 |
| 1.1.1      | Sociedade, indivíduo e o imediatismo na contemporaneidade .....   | 28 |
| <b>1.2</b> | <b>O perfil necessário ao docente contemporâneo</b> .....   | 31 |
| <b>1.3</b> | <b>O novo perfil do discente tecnológico no contexto atual</b> .....  | 36 |
| <b>1.4</b> | <b>A construção colaborativa do conhecimento</b> .....  | 39 |
| <b>1.5</b> | <b>O uso da tecnologia da informação e comunicação<br/>na construção colaborativa do conhecimento</b> ..... | 43 |
| <b>1.6</b> | <b>O PROCESSO DA ESCRITA</b> .....  | 53 |
| 1.6.1      | Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – gêneros<br>discursivos .....                                      | 54 |
| 1.6.2      | O texto e textualidade .....  | 55 |
| 1.6.3      | Tipologia textual e gênero textual .....  | 60 |
| 1.6.4      | Texto dissertativo .....  | 61 |
| 1.6.5      | A coerência .....   | 63 |
| 1.6.6      | A coesão .....  | 65 |
| 1.6.7      | Indícios de autoria textual ou requisitos de efeito de<br>singularidade .....                               | 67 |
| 1.6.8      | Critérios de análise dos textos dissertativos .....   | 69 |
| <b>2</b>   | <b>A PESQUISA E SEU PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....   | 71 |
| <b>2.1</b> | <b>A natureza da pesquisa</b> .....   | 71 |
| <b>2.2</b> | <b>Contexto e sujeitos da pesquisa</b> .....  | 71 |
| <b>2.3</b> | <b>Instrumento de coleta de dados</b> .....   | 72 |
| 2.3.1      | Questionário inicial .....  | 72 |
| 2.3.2      | Coleta da primeira produção temática .....  | 72 |

|            |   |            |
|------------|---|------------|
| 2.3.3      | Grupo de discussão com observação participante e uso de dispositivos tecnológicos .....   | 73         |
| 2.3.4      | Produção do texto final .....   | 80         |
| 2.3.5      | Questionário final .....  | 81         |
| <b>2.4</b> | <b>Procedimentos para organização de dados: criação de categorias .....</b>   | <b>81</b>  |
| <b>3</b>   | <b>ANÁLISE DOS DADOS .....</b>  | <b>87</b>  |
| <b>3.1</b> | <b>Questionário inicial: apresentação e análise dos dados coletados .....</b>   | <b>87</b>  |
| <b>3.2</b> | <b>Apresentação das primeiras produções dissertativas .....</b>   | <b>90</b>  |
| <b>3.3</b> | <b>Grupo de discussão com observação participante e aprendizagem colaborativa apoiada pelos dispositivos tecnológicos .....</b> | <b>94</b>  |
| <b>3.4</b> | <b>Apresentação das últimas produções dissertativas .....</b>   | <b>111</b> |
| <b>3.5</b> | <b>Análise comparativa das produções dissertativas iniciais e finais a partir de categorias .....</b>                           | <b>116</b> |
| 3.5.1      | Aluno 1 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais .....   | 118        |
| 3.5.2      | Aluno 2 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais .....   | 125        |
| 3.5.3      | Aluno 3 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais .....   | 132        |
| 3.5.4      | Aluno 4 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais .....   | 140        |
| 3.5.5      | Aluno 5 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais .....   | 147        |
| 3.5.6      | Aluno 6 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais .....   | 153        |
| <b>3.6</b> | <b>Questionário Final: apresentação e análise dos dados coletados .....</b>   | <b>161</b> |
|            | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>167</b> |
|            | <b>SUGESTÕES PARA PROJETOS FUTUROS .....</b>  | <b>172</b> |
|            | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>173</b> |
|            | <b>APÊNDICES .....</b>  | <b>180</b> |
|            | <b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>  | <b>181</b> |

|  |     |
|--|-----|
| <b>APÊNDICE B - TEMA: DISSERTAÇÃO A PARTIR DO<br/>TEMA: “NAVEGAR É PRECISO,<br/>VIVER NÃO É PRECISO”</b> | 185 |
| <b>APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO INICIAL</b>   | 188 |
| <b>APÊNDICE D - PRIMEIRAS PRODUÇÕES TEXTUAIS</b>   | 194 |
| <b>APÊNDICE E - ÚLTIMAS PRODUÇÕES TEXTUAIS</b>   | 200 |
| <b>APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO FINAL</b>   | 206 |

## INTRODUÇÃO

A introdução apresenta a inspiração e curiosidade iniciais que levaram a realização desta pesquisa. Esta foi à inconformidade com o sistema educacional posto. Vez que este não supre os anseios e necessidades do mundo contemporâneo.

Expõe também pesquisa exploratória de produções acadêmicas que versam sobre o mesmo tema aqui abordado. Sua relevância está em detectar nossos diferenciais. Por fim, são expostos os objetivos, os caminhos percorridos, e as conclusões desta pesquisa. Iniciemos nosso trajeto pela motivação da pesquisa.

### **Motivação da pesquisa**

Por que o estudante não gosta de escrever?

Desde pequena amei ler e escrever. Por isso não entendia como meus próprios filhos não desenvolveram este prazer. Ouvindo outras mães constatei que essa situação era semelhante na grande maioria das crianças. Ao iniciar minha carreira de docente, na Escola de Redação preparatória para vestibular e concurso, na cidade de Presidente Prudente/SP, verifiquei que a situação era a mesma com os alunos. Eles também não tinham prazer pela leitura e escrita. Bons livros nos os seduzem, nem encontram prazer na criação de textos.

Volto a questionar: Como interessá-los para que participem ativamente na produção de seus textos em geral e dissertativos em particular? Talvez verifiquemos que a falta de interesse dos estudantes pode ter como um dos motivos possíveis, o tratamento dado às atividades de produção escrita, por parte dos professores. Não tem sido motivador o suficiente, como preleciona Menegassi (2010). Não despertam a curiosidade e o interesse dos estudantes para que haja um mínimo de satisfação na produção textual.

Verifica-se que a geração contemporânea está conectada a internet. Não se encontra nenhum adolescente que não goste de interagir no mundo digital. Neste contexto verifica-se que eles escrevem com satisfação e prazer. E como produtores de texto sabem exatamente quem é o interlocutor, escolhem o gênero. E, porque interagem, conhecem o meio social que vai circular, e apresentam, mesmo

que de forma implícita suas subjetividades. Tal verificação conduziu-nos a apropriar da tecnologia da informação e comunicação como ferramentas pedagógicas.

Inicialmente, antes da introdução da dinâmica pedagógica, os estudantes apresentavam produções de textos muito aquém de suas capacidades. Nos primeiros encontros presenciais não manifestaram muito interesse em participar das atividades pedagógicas propostas. A discussão de grupo era lacônica. Suas produções superficiais e ausentes de vontade de produção ativa no desenvolvimento do texto. No decorrer dos encontros, verificamos o crescente interesse dos estudantes na busca do conhecimento sobre os temas propostos. Também observamos que a utilização contextualizada das novas tecnologias, causou maior curiosidade sobre os temas propostos para produção textual. O que proporcionou participação ativa nas pesquisas *online* e nos grupos de discussão.

Isso nos leva a reflexionar sobre os paradigmas educacionais. Moran (2014, p. 25) entende que o “paradigma efetua a seleção e a determinação da conceitualização e das operações lógicas. Designa as categorias fundamentais da inteligibilidade e opera o controle de seu emprego”. Portanto, os indivíduos conhecem, pensam e agem de acordo com paradigmas culturais, socialmente aceitos. Destaca ainda o autor que, nos últimos séculos o ocidente adotou o paradigma cartesiano de compreensão de mundo. Essa óptica separa o todo em partes, com o objetivo de compreender o mundo a partir das partes.

O paradigma cartesiano-instrucionista educacional fruto da Revolução Industrial e da Revolução Científica, não supre os anseios e as necessidades da contemporaneidade. A vida social do século XXI é dinâmica e multidimensional. Necessária e urgente, portanto, a adequação educacional brasileira diante da nova realidade tecnológico-interativo. Neste sentido se manifesta Behrens (2014, p. 74),

Trata-se da crise e da superação da matriz epistemológica cartesiana. O paradigma positivista acentuado pela visão newtoniana-cartesiana, que enseja a racionalidade, a objetividade, a separatividade a decomposição de todo em partes fragmentadas, impulsionou para uma formação acadêmica reducionista.

Verifiquemos agora o conceito de paradigma. Segundo Behrens (2014, p. 92) “o paradigma emergente é a busca da visão de totalidade, o enfoque de aprendizagem e o desafio de superação da reprodução para a produção do conhecimento”. Continua a autora informando que, como verificamos o paradigma é um sistema fechado, que marca temporalmente sua evolução.

Assim sendo, nesta pesquisa se adotou o paradigma holístico (BEHRENS, 2000) de ensino e pesquisa. A partir dele, foi elaborado um quadro comparativo entre os paradigmas Cartesiano e Holístico. Não com o intuito de suprir todas as abordagens deste tema, mas, ressaltar aquelas que se coadunam com o presente trabalho.

QUADRO 1 - Diferenças entre o velho paradigma Cartesiano e o novo Paradigma Holístico

| <b>Velho Paradigma Cartesiano Instrucionista (DESCARTES, 2008)</b>   | <b>Nova abordagem Holística, Progressista e Ensino com Pesquisa (BEHRENS, 2000)</b>  |
|--|--|
| Universo imutável – Isaac Newton: Regras sociais rígidas. Sociedade rigidamente dividida em classes sociais bem estabelecidas. (KANT, 2001)                        | Universo caótico: Albert Einstein: Regras sociais líquidas (BAUMANN, 2001): Sociedade mutante, em que as classes sociais interagem e se modificam rapidamente. (CAPRA, 2006).          |
| Surgem as atividades mecânicas. (DESCARTES, 2008).   | Surgem as atividades tecnológicas. (CHAUÍ, 2000)   |
| Metodologia Instrucionista, com a separação entre mente e matéria. Fragmentação do saber em partes para busca do maior conhecimento. (CAPRA, 2006).                | Abordagem educacional transdisciplinar. Interconexão dos conteúdos, com o objetivo de unificar os conhecimentos. (BEHRENS, 2000).  |
| Metodologia expositiva. O conteúdo pronto era apresentado pelo professor.  | Prática pedagógica em parceria com os estudantes, crítica e reflexiva. Professor mediador, facilitador da aprendizagem. (MORAN, 2005)  |
| Professor em relação de superioridade com os estudantes. O conhecimento de mundo disponibilizado era pré-estabelecido pelo poder vigente. (memorização)            | Relação professor-aluno bi-direcional, cujo objetivo é recuperar a perspectiva sistêmica para que o ser humano recupere a visão do todo.   |
| Não há investigação da realidade, nem é permitido o questionamento. Apresenta-se aos alunos uma realidade pronta, que deve ser repetida. (repetição) (CHAUÍ, 2000) | Aluno agente de sua aprendizagem, capaz de buscar por si mesmo os conhecimentos, formar seus próprios conceitos e opiniões, responsável pelo próprio conhecimento.                     |
| Os saberes prévios dos estudantes eram totalmente desconsiderados pelos professores.   | Inteirar-se dos saberes prévios dos estudantes, seus anseios e necessidades, é o primeiro passo educacional imprescindível. Esta é a concepção de mediação pedagógica (MASETTO, 2014). |
| Sala de aula: local austero, onde os alunos não podem falar, sorrir, nem se comunicar.   | Sala de aula: ambiente descontraído, onde os estudantes podem interagir, e tenham acesso a meios que torne interessante a busca pelo conhecimento (WEISZ, 2000)                        |
| Professor não conhecedor das TIC.  | Professor utiliza a tecnologia contextualizadamente.   |

|   |  |
|---|--|
| Professor refratário ao uso das TIC.  | Professores “ <i>imigrantes digitais</i> ”, com raciocínio linear, que desejam interagir com os “ <i>nativos digitais</i> ”.   |
| Tecnologia: ameaça para o homem. O professor teme ser substituído por um computador com o qual ele não pode competir. A escola tenta evitar uma sociedade em que os homens valham menos do que as máquinas, e a tecnologia passe a ser o centro do universo (CASTELLS, 2005). | Tecnologia: compreendida como instrumento a serviço do homem. O professor utiliza a tecnologia como recurso para estimular a aprendizagem. A escola tenta formar uma sociedade em que o homem seja o centro e utilize a tecnologia a serviço do bem de todos (CASTELLS, 2005). |
| A TIC é manipulada somente pelo professor, que prepara anteriormente seu material didático, de forma fixa e não interativa (WEISZ, 2000).   | A TIC é manipulada por professor e pelos alunos; o material didático adapta-se a estrutura da aula. Há a interação entre professor-aluno e aluno-aluno (SANCHO; HÉRNANDEZ, 2006).  |

Fonte: Elaborado pela Autora.

Conclui-se assim, que a chave para o sucesso desta nova metodologia é o professor. Este, deverá implementá-la de forma criativa, por meio de um processo metodológico comprometido com a reflexão. Isso porque, a utilização da tecnologia midiática, por si só, não garante avanço pedagógico.

E, a nossa Constituição Federal de 1988, em seu artigo art. 205, estabelece,

**A educação, direito de todos e dever do Estado e da família,** será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, grifos nossos).

Acreditamos que, para que a educação se desenvolva nos moldes constitucionais, é necessário, prioritariamente, garantir sua qualidade e acesso igualitário. A garantia de qualidade depende em grande parte do docente. E, em relação ao acesso igualitário, as TIC podem proporcioná-la com eficiência e qualidade. Com este intuito dei continuidade a este trabalho de pesquisa.

## Revisão de estudos anteriores

Analizamos outros autores que discorrem sobre a influência da TIC na educação. Antes, porém, explica-se que, a pesquisa exploratória foi feita a partir dos estudos anteriores realizados depois de 2.000. Sua finalidade foi abordar estudos já realizados na área, que trataram dos conceitos inerentes a multimídia, tecnologia da

comunicação e informação, AVA e escrita. O recorte temporal se justifica pelo fato de que somente a partir de 1.999, o Plano Nacional de Educação brasileira, com a LDB 9.397/96 (BRASIL, 1996) passou a referir-se, explicitamente, ao uso de tecnologias de informação e comunicação nas escolas. Levou-se, em consideração para a seleção das fontes, sua acessibilidade e relevância científica.

A primeira tese analisada foi a intitulada: “Da fragmentação às práticas integradoras: contribuições da Informática educativa à Educação em tempos de complexidade”. Elaborada pela doutora em Políticas Públicas e Formação Humana na Faculdade de Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro/RJ, em 2013, Jane Ferreira Quelhas. Apresenta a problemática da inserção da Escola na “Sociedade do Conhecimento” no contexto da “Cibercultura”. O estudo foca sua atenção na investigação sobre qual a real contribuição da informática no ambiente educacional. Dá especial destaque à fragmentação do conhecimento e o distanciamento da escola do universo dos alunos. O que resulta na desvalorização da educação escolar. A pesquisa adota como ferramenta os laboratórios de informática, como atividade meio, ou como atividade fim.

Os resultados verificados foram positivos, em ambos os casos. A pesquisa apontou para contribuições pedagógicas derivadas da dinâmica de trabalho adotada. Implementou práticas interdisciplinares que tornaram os conteúdos mais contextualizados e suas relações mais atraentes e significativas. Portanto, mais próximas da cultura na qual o aluno está inserido. É nesta busca de sentido que a Informática na Educação pode trazer sua maior contribuição, a partir das reflexões suscitadas sobre o processo de apropriação pedagógica dos professores quanto ao uso desses recursos tecnológicos na Educação em um paradigma complexo.

Na análise da dissertação em Linguística Aplicada defendida na UNICAMP, em 2011, escrita por Viviane Gonçalves Curto, intitulada O acesso às práticas de letramento digital na educação de jovens e adultos, a autora busca investigar como o letramento digital é abordado na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta pesquisa busca investigar como o letramento digital é abordado na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesta pesquisa, foram analisadas as práticas de leitura e escrita realizadas no computador durante algumas aulas de informática ministradas a uma turma da modalidade de ensino em questão. Essas análises baseiam-se na discussão teórica feita na pesquisa que inicialmente apresenta uma

contextualização sobre a EJA e sua nova configuração pedagógica. Em seguida, discutem-se os estudos referentes aos multi-letramentos e aos letramentos digitais, buscando relacioná-los entre si e com o conceito de inclusão digital. Em um terceiro momento, apresentam-se uma revisão e uma reflexão sobre as pesquisas que tratam da utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na educação, de um modo geral, e na EJA. Os resultados da pesquisa mostram que a escola parece ser o local onde o público dessa modalidade de ensino tem acesso ao computador e seus recursos. Além disso, percebe-se que em contexto de EJA a prática situada no computador pode se constituir como um instrumento eficaz para o aprendizado sobre o uso dessa tecnologia. Os resultados revelam ainda que os jovens e adultos apresentem especificidades de interação com o computador que precisam ser consideradas durante a abordagem dessa tecnologia.

A análise do artigo escrito por Márcia Regina Terra Silva Doutora - Universidade de Campinas - Unicamp, (2013), “Letramento & letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita”. O objetivo deste artigo é apresentar uma retrospectiva de estudos sobre o letramento(s), para defender os usos da escrita em contextos educacionais a partir de proposições dos Novos Estudos do Letramento, uma visão transdisciplinar que assume uma abordagem sócio-cultural da linguagem e do letramento (Cf. Barton, Heath, Gee, Graff, Marcushi, Rojo, Signorini, Soares, Ribeiro etc.). São problematizadas, questões tais como: se existe ou não consenso no campo do letramento; a natureza da crise do letramento escolar; se a tecnologia demanda letramentos mais sofisticados; as relações entre leitura/escrita poder e cultura; como novos letramentos impactam os letramentos na sala de aula etc. Concluiu a autora que a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento é um caminho profícuo para a (re) definição de um letramento escolar capaz de possibilitar ao aluno chances de aplicar em sua vida extraclasse os conteúdos que ele está aprendendo na escola.

Já o artigo escrito por Solange Jobim e Souza e Nilton Gamba Junior (2002), publicado na Revista de Educação Brasileira, em que os professores doutores da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/RJ, partem de dois recortes principais: a interferência do suporte tecnológico que transforma os modos de leitura e escrita, e, a dificuldade de adaptação as mudanças cada vez mais rápidas. O ponto central deste artigo é a utilização da TIC, sob a perspectiva multicultural e geracional, e quais as transformações impactam no ato de ler e

escrever, intitulado: “Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita”. Têm como objetivo propor uma reflexão teórica para enfrentar o desafio de lidar com as transformações inerentes aos processos de produção de conhecimento na contemporaneidade. Concluem os autores conhecimento contemporâneo se embasa no dialogo, tanto entre professor e aluno, quando com os aparatos tecnológicos.

Diante desses estudos já realizados, o avanço desta pesquisa foi a utilização da tecnologia da informação e comunicação numa dinâmica pedagógica implementada a partir de grupos de discussão que impactaram na produção de textos dissertativos. Os temas propostos ao grupo pesquisado foram contextualizados utilizando-se as TIC. Os estudantes participavam ativamente, com o apoio de pesquisas na internet, utilizando seus smartphones ou tablets. Com o grupo de discussão, promoveu-se a interação e a elaboração do pensamento crítico.

### **Objetivo da pesquisa**

Investigar e analisar as influências das tecnologias da informação e comunicação e grupos de discussão no desenvolvimento e produção de textos dissertativos.

### **Caminhos da pesquisa**

O amor a escrita da professora e escritora Arlette Piai, levou-a a fundar em 1990 nesta cidade uma escola unicamente voltada a seu desenvolvimento. Denomina-se Escola da Língua Brasileira. O foco principal é desenvolver a imaginação e a redação voltada para vestibular e concursos.

Eu segui seus passos no amor pelas letras e na profissão. Assim, este foi o contexto de onde surgiu esta pesquisa. Para tanto, selecionei 06 (seis) estudantes, com idades entre 18 (dezoito) a 25 (vinte e cinco) anos. Ressalta-se que, os estudantes participantes do grupo de pesquisa não iniciaram o curso todos ao mesmo tempo, o primeiro tema foi colhido no primeiro dia de aula de cada um deles.

O presente estudo iniciou-se entre agosto e setembro de 2014, foi finalizado em dezembro de 2014. A etapa inicial (Apêndice C) objetivou obter

informações acerca do uso/interesse dos estudantes pela tecnologia fora do ambiente escolar. Verificamos que, todos participavam do mundo virtual. Diante da coleta de dados, definimos estratégias e planejamos atividades que despertassem o interesse/curiosidade dos estudantes sobre os temas propostos.

Em seguida (Apêndice D) os estudantes elaboraram a primeira produção temática. Produzidas antes da implementação do grupo de discussão com o uso das tecnologias de informação e comunicação, este documento foi o paradigma inicial deste estudo.

Após a elaboração da primeira dissertação foram realizados grupos de discussão e observação participante utilizando a internet, os vídeos e as tecnologias móveis como smartphones e tablets. Tais discussões possibilitaram a participação e interação do grupo, auxiliando na formação de juízo de valor utilizada na produção de textos.

A pesquisadora também elaborou um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para o curso de redação, utilizando a ferramenta moodle ([www.lbvirtual.com.br/moodle](http://www.lbvirtual.com.br/moodle)). Nele foram disponibilizadas as mesmas ferramentas pedagógicas propostas em encontro presencial, para que o aluno tivesse acesso à distância. Isto é, um link com o tema proposto, outro com a redação referência. Outro ainda, com o filme ou documentário(s) sobre o assunto. Também, um fórum para interação entre o grupo e com o professor.

No último encontro colhemos a produção dissertativa final dos estudantes participantes da pesquisa (Apêndice E). Após o que, analisou-se comparativa o primeiro e último texto. Por fim, foi ministrado um questionário final ao grupo (Apêndice F). Aquele busca uma auto-avaliação do aluno, sobre a influência da metodologia pedagógica adotada no curso, e seu crescimento como produtor de texto dissertativo. Avalia também o curso como um todo.

### **Estrutura da dissertação**

Este estudo está estruturado em quatro seções, além da introdução e considerações finais. A introdução revela a motivação inicial que despertou interesse e atenção para o desenvolvimento desta pesquisa. Apresenta em seguida uma pesquisa exploratória sobre produções acadêmicas que versem sobre temas afins.

Estas revelaram avanços desta pesquisa com as demais estudadas. Expõe, por fim, os objetivos da pesquisa e os caminhos percorridos para alcançá-los.

A seção 01 contextualiza social e historicamente a pesquisa. Discutem-se inicialmente os paradigmas educacionais, Holístico e Cartesiano, comparando-os entre si e com o contexto social contemporâneo. Conectado a este contexto, introduz-se a noção de cibercultura. Define-se o perfil necessário do professor do século XXI, e o público-alvo da educação: a geração Y. Também perpassa pelos caminhos da construção do conhecimento utilizando o grupo de discussão e da aprendizagem colaborativa. E a possibilidade de utilização da tecnologia móvel, aliada a educação. Continua com o embasamento teórico-gramatical, em relação a comunicação linguística e texto enquanto atividade comunicativa. Esta seção aborda primeiramente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB e Legislação sobre cultura midiática na educação no Brasil. Após, desenvolvem-se temas como texto, textualidade, tipologia textual, gênero textual. Imprescindíveis as noções teóricas para a elaboração deste estudo.

A seção 02 explicita a metodologia qualitativa adotada neste estudo. Aborda também a técnica do grupo de discussão, centrado na interação do grupo, com utilização das TIC, e mediadas pelo professor. Entende-se que esta metodologia, promove uma maior proximidade entre docente e discente. Esta técnica poderá possibilitar responder a questão fundamental deste estudo: por que o estudante não gosta de ler e de escrever? Ao assumirmos a posição de pesquisador, interpretamos a realidade do mundo simbólico da construção textual, sua realidade e alternativas pedagógicas viáveis para soluções.

A seção 03 analisa os dados obtidos pela pesquisa explicitada na seção 02, após expõe os resultados alcançados. Por fim, apresentam-se as Considerações Finais. Nele é apresentada à síntese da conclusão do presente estudo. Evidencia-se o conhecimento obtido nesta pesquisa, com a intenção de que seu alcance tenha validade para um maior conhecimento sobre o tema proposto. Apresenta também as Referências e Apêndices.

## **1 - O CONTEXTO EDUCACIONAL NA ERA DA TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO DE COMUNICAÇÃO**

Contextualizar social e historicamente esta pesquisa é o objetivo desta seção. Abordam-se a educação e cibercultura, além dos paradigmas educacionais, Holístico e Cartesiano, comparando-os entre si e com o contexto social contemporâneo. Também se buscou analisar o perfil necessário do docente do século XXI. Definiu-se o público alvo da educação: a geração Y. Comenta-se sobre a aprendizagem colaborativa (método) e a tecnologia móvel (ferramenta), visando à construção do conhecimento significativo para o estudante.

### **1.1 Educação e cibercultura**

Desde a antiguidade as culturas se diferenciam pelas particularidades de cada povo. A educação foi o meio adotado para difundir a cultura de uma determinada sociedade. A percepção e o entendimento da vida, do mundo, da cognição mudaram radicalmente. O processo de ensino e de aprendizagem estão desconectados da realidade dos “sujeitos aprendentes”. Nossas escolas ainda adotam práticas de atividades pedagógicas descontextualizadas, o que generaliza e mecaniza a língua portuguesa.

O intuito do desenvolvimento da comunicação seja oral ou escrita é a interação humana. O homem se comunica para interagir com o outro e, se desconsiderarmos a presença do outro na prática da comunicação, essa não é considerada interação. Imprescindível, portanto, o desenvolvimento de uma metodologia pedagógica que abarque as capacidades de leitura e escrita, conjuntamente, com as práticas tecnológicas. Isso para que se efetive a participação dos diferentes usos das linguagens. E, para não dissociar o aluno do mundo tecnológico e digital que ele vive.

O interesse, o envolvimento ativo do estudante no processo cognitivo é imprescindível para a construção de uma representação mental significativa e coerente. Isso porque aprender, segundo Moran (2014, p. 34) “exige envolver-se, pesquisar, ir atrás, produzir novas sínteses, é fruto de descobertas”. E continua “só a

aprendizagem viva e motivadora ajuda a progredir”. Isso inclui, portanto, prestar atenção, organizar a nova informação e integrá-la ao conhecimento existente.

No século XXI a tecnologia é uma fantástica forma de interação, em tempo real! Inclusive há crescente conexão também entre mentes e máquinas. Este processo está alterando fundamentalmente, o modo pelo qual nascemos, vivemos, aprendemos, trabalhamos, produzimos, consumimos, sonhamos, lutamos ou morremos. Essa nova maneira de convivência social, resultado do processo cultural do humano e subsidiado pelas comunicações digitais, é o que Levy (1999), denomina cibercultura.

Define Santos (2003, p. 50) cultura como “a dimensão da sociedade que inclui todo o conhecimento num sentido ampliado e todas as maneiras como esse conhecimento é expresso”. E Levy (1999, p. 17) entende cibercultura, “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

Levy (1999, p. 30) entende também que por meio da cibercultura que se desenvolve a inteligência coletiva,

Devido a seu aspecto participativo, socializante, descompartmentalizante, emancipador, a inteligência coletiva proposta pela cibercultura constitui um dos melhores remédios para o ritmo desestabilizante, por vezes excludente, da mutação técnica. Mas, neste mesmo movimento, a inteligência coletiva trabalha ativamente para a aceleração dessa mutação.

A cibercultura possibilita que seu usuário se torne produtor e desenvolva seu próprio saber. Não é somente um mero receptor de mensagens ou conteúdos de outrem. E mais, a cibercultura conjuga diversas mídias, potencializa as formas de publicação, compartilhamento e organização. É manifesto que, os dispositivos tecnológicos, viabilizados pela internet oferecem voz a todos. Cada texto é único. Isso porque cada ser é único. E, suas manifestações orais e escritas trazem marcas de suas subjetividades.

Esta é a característica fundamental dos meios digitais de comunicação, pois permitem que os dados ali armazenados, além de serem transmitidos e captados, possam ser transformados (manipulados). É o diferencial dos meios analógicos, vez que estes dados armazenados fisicamente, podem ser interpretados de forma simbólica, transcendendo o espaço e o tempo. A atualização dinâmica do modelo

mental é o processo denominado cognição, cujo resultado é a produção da informação. O ciberespaço, portanto, amplia espaços de interação. Conclui-se, portanto, que a cultura digital, se caracteriza pela diversidade e interatividade. Neste sentido, Masetto (2014, p. 165) conclui:

Todas essas técnicas, desenvolvidas da forma como aqui foram apresentadas, favorecem a auto-aprendizagem e a inter-aprendizagem, tanto na situação educativa presencial como a distância. Entendemo-las e valorizamo-las numa perspectiva construcionista, que pressupõe seu uso com uma característica de mediação pedagógica, incentivando a participação e o envolvimento do aprendiz, o intercâmbio de informações, de diálogo e de debate entre os participantes, uma utilização de técnicas e máquinas que permita visualizar um problema, sua possível solução, discutir o processo, analisar criticamente a solução desenhada, verificar se ela atendeu ao esperado, revê-la a luz de outras informações e ideias novas, registrar e documentar a experiência, comunicar-se sobre ela, analisá-la e criticá-la. Sem dúvida, essas técnicas podem mediatizar pedagogicamente a aprendizagem.

Portanto, a cibercultura através do ciberespaço, dá suporte ao desenvolvimento da inteligência coletiva, e é ao mesmo tempo “uma das principais condições de seu próprio desenvolvimento” (LEVY, 1998, 27). Isso porque, “No ciberespaço podemos construir uma inteligência coletiva, agir coletivamente, pensar em conjunto e agir em conjunto, realizar aventuras e influenciá-la novamente” (LEVY, 1998, p. 29).

Neste sentido Levy (1998, p. 92) define ciberespaço como: “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. E continua afirmando que o ciberespaço “é resultado do processo cultural do humano” (LEVY, 1998, p. 29). Conclui-se que as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) trazem consigo um novo modo de pensar o mundo e de conceber as relações com o conhecimento, com a virtualização da inteligência, aqui denominada pelo autor como inteligência coletiva. Ela influencia no processo de construção e desenvolvimento da cibercultura,

É aqui que intervém o papel principal de inteligência coletiva, que é um dos principais motores da cibercultura. De fato, o estabelecimento de uma sinergia entre competências, recursos e projetos, a constituição e manutenção dinâmicas de memórias em comum, a ativação de modos de cooperação flexíveis e transversais, a distribuição coordenada dos centros de decisão, opõem-se à separação estanque entre as atividades, às compartimentalizações, à opacidade da organização social. Quanto mais os processos de inteligência coletiva se desenvolvem – o que pressupõe, obviamente, o questionamento de diversos poderes –, melhor é a apropriação, por indivíduos e por grupos, das alterações técnicas, e

menores são os efeitos de exclusão ou de destruição humana resultantes da aceleração do movimento tecno-social. (LEVY, 1999, p. 28-29).

Assim, adota-se nesta pesquisa o conceito de tecnologia prolatado por Almeida (2005a, p. 40),

Em, 1985, Kline (apud. REIS, 1995, p.48) propôs uma definição de tecnologia como estudo do emprego de ferramentas, aparelhos, máquinas, dispositivos, materiais, objetivando uma ação deliberada e a análise de seus efeitos, envolvendo o uso de uma ou mais técnicas para atingir determinado resultado, o que inclui as crenças e os valores subjacentes as ações, estando, portanto, relacionada com o desenvolvimento da humanidade.

A internet e a web são as tecnologias básicas que dão suporte ao ciberespaço. Isso porque, a natureza descentralizada da internet, atrelada ao crescimento da web deram origem ao crescimento, em poucos anos, a uma experiência de construção coletiva de inteligência coletiva. Portanto, imprescindível, reconhecer e valorizar estes vastos olhares digitais oferecidos pela tecnologia da informação e comunicação. Vez que desperta o interesse dos alunos, e tornam as aulas mais instigantes, propiciando curiosidade sobre a aprendizagem. Neste cenário surge a cibercultura, entendida por Levy (1998) como um dos muitos nomes dados a essa interação homem/tecnologia. É um evento cultural contemporâneo, que engloba diversas culturas. Ou seja, é mais um aspecto da sociedade em rede localizada em ciberespaço. A cibercultura e a cultura digital são produzidas concomitantemente pelas diversas sociedades globais. Estas produções são armazenadas em locais desterritorializados, denominados ciberespaço. Abaixo o conceito de ciberespaço elaborado por Behrens (2014, p. 111)

é uma rede que torna todos os computadores participantes e seus conteúdos acessíveis/disponíveis aos usuários de qualquer computador ligado a rede. Ele não é somente um espaço de armazenamento, ele é um espaço onde o usuário pode interagir, fazer coisas, pode criar ou tomar emprestado uma sala virtual e encontrar outros usuários.... Enfim, é o espaço de possibilidades que dependem da criatividade do homem para buscar uma aliança entre computação e interação, para criação e armazenamento, e principalmente, de acesso a informação com possibilidade de produção do conhecimento crítico e criativo.

Primordial, portanto, integrar os dispositivos tecnológicos no processo educacional, especificamente, no desenvolvimento de textos dissertativos. Estas tecnologias, usadas como ferramentas colocam o estudante no centro de sua produção temática.

Prensky (2010, p. 61) entende que “os estudantes de hoje não são mais as pessoas para as quais o nosso sistema educacional foi desenvolvido”. Nosso cotidiano é imerso no imediatismo e interação. Neste sentido, verifica-se uma congênita falta de interesse dos estudantes pelas aulas. Os estudantes contemporâneos parecem distantes e absortos em suas próprias ideias. Absolutamente dessincronizados com as aulas ministradas. O autor entende também que a falta de atenção do aluno, dá-se por uma atitude intencional de sua parte, não responder ao diálogo do professor. O estudante percebe a discrepância existente na forma de aprendizagem que ele encontra dentro e fora da sala de aula. Prensky (2010, p. 37) se manifesta neste sentido, “Toda vez que estou na escola, tenho que me desligar. – Um estudante”. Questionamos: o que ocorreu? Para entender o comportamento e interesses da geração Y é necessário que se entenda e se questione essa sua realidade, imediatista e interacionista! Assim, abaixo apontaremos algumas características da contemporaneidade que moldam nossos jovens.

#### 1.1.1 Sociedade, indivíduo e o imediatismo na contemporaneidade

*“Tudo ao mesmo tempo agora”*  
banda Titãs

De acordo com o dicionário Etimológico da Língua Portuguesa (CUNHA, 2010), imediato deriva etimologicamente de médio. Médio é um adjetivo, “que está entre dois pontos”. No entanto, o senso comum, entende o termo imediato como aquele que se aproxima mais do instantâneo do que do rápido. Mas o que se entende por imediatismo na contemporaneidade?

Nossa sociedade era organizada por regras conhecidas pelos indivíduos, chamada por Baumann (2001) de realidade sólida. Este período foi caracterizado pela fé na ciência, na tecnologia e em sua capacidade de transformar o mundo. No entanto, aquele modelo social, de controle racional e compartimentado, cede lugar a outro fenômeno emergente. É consequência do frenético processo de desenvolvimento, do imediatismo, do consumo voraz e da globalização da sociedade. Em sua obra intitulada *Modernidade Líquida* Baumann (2001), entende

que esta nova sociedade, deixa de guiar-se por paradigmas, vez que o que deseja é sempre superá-los.

O período contemporâneo é instável e incerto. Baumann (2001) ressalta que as reações humanas estão sendo robotizadas e transformadas em um mundo de imagens. O autor entende que, as imagens preenchem cada vez mais o espaço real e do imaginário dos indivíduos, criando uma ilusão de suas próprias realidades. Para o autor, a globalização dos meios de comunicação de massa difunde nas massas a cultura da imagem, do instantâneo e da busca de satisfação imediata e contínua. Neste sentido se manifesta Lombardi (2001),

[...] pela noção de globalização pretende-se caracterizar a vida num mundo global que tende ao rompimento ou à dissolução das fronteiras, das economias, das culturas e das sociedades. A palavra pós-modernidade vai à mesma direção e está a expressar essa nova condição global da humanidade, pela qual se superou a modernidade as crenças dela decorrentes, como razão, objetividade, totalidade e resoluções. (LOMBARDI, 2001, p. 23).

No entanto, uma coisa é verídica, nossa sociedade torna-se cada vez mais homogênea, graças ao avanço do processo de globalização. Esta evidencia o desempenho, não baseado no tempo, no conhecimento e na experiência, mas na agilidade e eficiência. Hipnotizados pela rede de fascinação exercida pela manipulação das imagens, vive-se num palco imaginário. Acorde a esta visão, Baudrillard (1991, p. 11) entende que se vive num mundo de aparências, em que “Parece haver cada vez menos realidade e mais objetos produzidos artificialmente como numa Disneylândia sem fim, que, é claro, fazem parte também dessa realidade, tornando-se, assim, metarreais”.

Soma-se àquela a velocidade do cotidiano proporciona por uma nova percepção de aceleração na passagem do tempo, e, a percepção do tempo diminui. O indivíduo é absorvido pelo ritmo frenético que a sociedade impõe. Sente-se sempre oprimido pelos compromissos, e nunca os cumpre totalmente, por “falta de tempo”.

Percebe-se, portanto, há necessidade de boa estrutura psíquica, preparo intelectual e profissional para enfrentar a complexidade da época em questão. Neste sentido é imperioso tomar cuidado com o risco de tentativa de superação (no sentido de perfeição) infinita. É necessário que se estabeleçam limites para a satisfação. A partir destas reflexões como entender o fenômeno da

pós-modernidade ou da modernidade líquida? São benéficas ou malélicas? Como elaborar respostas diante de uma sociedade em que as fronteiras se tornam cada vez mais etéreas, e faz do nosso mundo um lugar coercitivamente globalizado.

O sociólogo polonês Zygmunt Baumann (2001), aponta as tendências negativas desta sociedade, ressalta sua capacidade de absorver as iniciativas dos indivíduos e ao mesmo tempo de descartá-las, juntamente com o descarte do próprio indivíduo. O autor utiliza da expressão “modernidade líquida”, o que significa falar das novas tecnologias, da aceleração do tempo, da fragmentação do espaço e das coletividades, provocando o crescimento do individualismo (BAUMANN, 2001). Talvez seja possível superar o individualismo por meio de estratégias que fortaleçam a interação no processo pedagógico, aliados às tecnologias digitais.

Em contrapartida, Lombardi (2001) e Certeau (2003) apontam as consequências positivas de nossos tempos. Lombardi (2001) entende o fenômeno da globalização, além de caracterizar marca da modernidade, proporciona condições para elaborar propostas de superação de paradigmas. Estes aspectos são, segundo o autor, elementos necessários para o progresso das sociedades.

Na mesma forma o entendimento de Certeau (2003, p.15), considera ainda que a sociedade formulará novas estratégias e conseguirá se apropriar dos elementos constitutivos desse cotidiano. A este fenômeno, o autor denomina de “maneiras ou artes” de proceder. Para ele essas “maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais usuários se re-apropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural” (CERTEAU, 2003, p. 41).

Diante desta realidade, o que se vê em sala de aula é reflexo da inquietação humana que não está conseguindo decodificar aquilo que se apresenta como realidade. Estamos todos sendo desafiados e no campo educacional as angústias aumentam. Educadores e estudantes têm a sua disposição a rede mundial de computadores que disponibiliza livros, imagens, pesquisas, trabalhos e até aulas prontas e contextualizadas com todas as informações e aplicação de recursos.

Este é um momento de crise, e crise, em nossa entender, não é uma coisa necessariamente negativa. Em contextos como esses, de conflitos, indisciplinas, dúvidas e mobilizações é que se pode produzir algum tipo de mudança. Em tempos de “líquidos”, quase tudo se torna desafiador. Isso porque, o processo de constituição do sujeito não é marcado nem pelo instantâneo, nem pelo imediato. É preciso um longo “aprendizado” para que se instaure o sujeito social.

Portanto, o docente ao notar que a abordagem pedagógica é problemática, desestimulante, entediante, difícil de entender, não a pode ignorar. Os dispositivos tecnológicos, os grupos de discussão aliados com a observação participativa, juntamente com a interação, são a nosso ver, algumas das propostas que podem fazer a ponte entre o sólido e o líquido na construção do conhecimento. Na educação, temos esse contexto de transformações e quebra de muitos paradigmas entre professor e aluno.

Por isso os maiores desafios e ao mesmo tempo oportunidade dos docentes em ensinar encontra-se segundo Prensky (2010, p. 65) em, “descobrir e inventar maneiras de incluir a reflexão e pensamento crítico na aprendizagem, mas fazendo isso na linguagem do nativo digital”.

Por isso a real necessidade de usar ferramentas que os ajudem a aprender. O papel do aluno passa a ser de pesquisador, de usuário especializado em tecnologia. O professor passa a ter papel de guia e de “treinador”. Ele estabelece metas para os alunos e os questiona, garantindo o rigor e a qualidade da produção da classe. (PRENSKY, 2010, p. 70).

Almeida (2005b, p. 72) assim conclui a participação do professor neste contexto,

Tecer redes de conhecimento na escola significa assumir a ótica de interação e da colaboração entre alunos, professores, funcionários, dirigentes, especialistas e comunidade. Nessa perspectiva, o professor trabalha em conjunto com os alunos e os incentiva a colaborarem entre si [...].

Acreditamos que, com a utilização das estratégias propostas acima se podem possibilitar a construção de uma aprendizagem colaborativa e permanente, sempre direcionado pelo professor.

## 1.2 O perfil necessário ao docente contemporâneo

*"Para que a tecnologia tenha efeito positivo no aprendizado, o professor primeiro tem de mudar o jeito de dar aula"*

Mark Prensk

O público-alvo da escola mudou. Verifica-se assim, o descompasso entre o que é oferecido como ensino convencional e o interesse dos estudantes.

Constata-se também que, as tecnologias não substituem o professor, mas permitem que algumas das tarefas e funções dos professores possam ser modificadas (MORAN, 2005). O professor pode assim transformar-se no estimulador do aprendizado do aluno, gerando nele a curiosidade em conhecer, em pesquisar, em buscar a informação mais relevante. Num segundo momento, coordenar o processo de apresentação dos resultados pelos alunos. Depois, questionar alguns dos dados apresentados, contextualizarem os resultados, os adaptar à realidade dos alunos e por fim, questionar os dados apresentados.

Surgem, segundo Prensky (2010, p. 5) duas novas classificações em relação ao paradigma tecnológico: o “nativo digital” e o “imigrante digital”. O autor explica que nativos digitais e imigrantes digitais são termos que caracterizam as diferenças culturais entre os que cresceram e os que não cresceram na era digital. Os primeiros, por causa de sua experiência, têm diferentes atitudes em relação ao uso da tecnologia. Prensky (2010, p. 60) entende que o “sotaque” de instrutores imigrantes digitais é um obstáculo ao aprendizado,

[...] os Nativos com frequência não entendem o que os imigrantes estão dizendo. (o que significa “disparar” um número, afinal de contas?) Os Nativos estão acostumados a receber informações com muito mais rapidez do que aquela com que os imigrantes sabem passá-las. Imigrantes estão acostumados a fazer uma coisa de cada vez; Nativos gostam de ser multitarefa. Imigrantes pensam no texto como uma forma de comunicação primária e nas imagens para auxiliares; Nativos preferem as imagens aos textos. Os imigrantes preferem as coisas em uma ordem nítida – capítulo 1, 2, 3 etc.; Nativos estão mais acostumados a reunir informações que eles colheram à sua própria, aparentemente aleatória, maneira.

E, o problema central, é que a grande maioria dos professores se enquadram na classificação de “imigrantes digitais”, cujo raciocínio é linear. Enquanto que a maioria dos estudantes são nativos digitais, cujo raciocínio é multifocal. Neste cenário, a comunicação entre ambos pode tornar-se difícil. Este impasse se apresenta todos os dias nas salas de aula. O que fazer para resolvê-lo? Prensky (2010) entende que, quem deverá mudar de posicionamento é o professor, pois o nativo digital já nasceu num ambiente e cultura diferente daquela do imigrante digital.

Neste sentido, Prensky (2010, p. 82) aponta características dos nativos digitais que aprendem de maneira diferente,

Os Nativos Digitais são bastante conscientes de que, se de fato quiserem aprender algo, as ferramentas estão disponíveis para eles *on-line*. Quanto um garoto de 12 anos – cujos pais estavam tendo dor de cabeça com seus

problemas na escola – quis um lagarto de estimação, ele gastou dias buscando na internet tudo o que pudesse encontrar sobre os diferentes tipos de lagartos de estimação e as vantagens e desvantagens de cada um. Ele, inclusive, apresentou a seus pais um relatório com vinte páginas. (Ele não ganhou o lagarto, mas com certeza impressionou seus pais), Muitas faculdades, hoje, têm muito material disponível *on-line* – que é a única maneira de os Nativos Digitais acharem-nos e reparar neles.

Portanto, a re-significação do saber é tarefa do professor. Isso porque, a interação com os *nativos digitais* é imprescindível para que a experiência educativa se torne produtiva, renovadora e prazerosa. Ressalta também o autor que (PRENSKY, 2010) o papel de professor e aluno mudou. De alunos ouvintes, passam a ensinar a si mesmo, orientados pelo professor. Esta também é a visão de Almeida (2005b),

Redefine-se o papel do professor: “mais do que ensinar, trata-se de fazer aprender [...], concentrando-se na criação, na gestão e na regulação das situações de aprendizagem”. (PERRENOUD, 2000, p. 139), cuja mediação propicia aprendizagem e a problematização, alicerçados no desenvolvimento de projetos, na solução de problemas, nas reflexões individuais e coletivas, nos quais a interação e a colaboração subsidiam a representação hipertextual do conhecimento. (ALMEIDA, 2005b, p. 72).

O professor tem a função de colaborar na organização dos conhecimentos disponíveis. Para tanto deve proporcionar condições a fim de que o estudante encontre sentido subjetivo diante da perspectiva social, ética, moral, profissional e humana. A educação deve permitir experimentar o cotidiano, como Freire (2006, p. 79) se manifesta,

Daí a necessidade que tem de ampliar o diálogo – como uma estrutura fundamental do conhecimento – a outros sujeitos cognoscentes. Desta maneira, sua aula não é uma aula, no sentido tradicional, mas um encontro em que se busca o conhecimento, e não em que este é transmitido.

O docente ao estimular a curiosidade em saber dos estudantes, orienta o processo de aprendizagem. Coerente assim, a explanação de Behrens (2014, p. 79), ao defender que “o desafio imposto aos docentes é mudar o eixo de ensinar para optar pelos caminhos que levem ao aprender”. Isso porque, a mudança da prática pedagógica na sociedade contemporânea engloba um novo tipo de conhecimento: o digital. Assim se manifesta a autora:

Para romper com o conservadorismo, o professor deve levar em consideração que, além da *linguagem oral* e da *linguagem escrita* que acompanham historicamente o processo pedagógico de ensinar e aprender, é necessário considerar também a *linguagem digital*. Nesse processo de incorporação, ele precisa propor novas formas de aprender e de saber se apropriar criticamente de novas tecnologias, buscando recursos e meios para facilitar a aprendizagem. Portanto, o professor, ao propor uma metodologia inovadora, precisa levar em consideração que a tecnologia digital possibilita o acesso ao mundo globalizado e a rede de informação disponível em todo o universo. A sala de aula passa a ser um *lócus* privilegiado como ponto de encontro para acessar o conhecimento, discutí-lo, depurá-lo e transformá-lo. (BEHRENS, 2014, p. 81)

Sabe-se que o momento pelo qual passa a sociedade humana hoje é diferente e o modelo instrucional não se mostra adequado para os requisitos criados pela nova sociedade de informação. Vivemos num mundo de constantes mudanças educacionais e conforme alerta BEHRENS (2014, p. 73) “o desafio imposto aos docentes é mudar o eixo de ensinar para optar pelos caminhos que levem ao aprender e torna-se essencial que professores e alunos estejam num permanente processo de “aprender a aprender.”

A contemporaneidade precisa de um modelo educacional que permita as pessoas se comunicarem efetivamente, trabalhar em equipe, procurar e analisar novos conhecimentos, participar ativamente em sociedade e gerar conhecimento ao mesmo tempo em que o assimilam. Neste contexto, se pode eleger como uma estratégia pedagógica importante (BEHRENS, 2014, p. 74). Essa pode ser definida como qualquer atividade na qual duas ou mais pessoas trabalham juntas para criar significado, explorar um tópico ou melhorar habilidade. Neste sentido adoção da aprendizagem colaborativa nos parece necessário.

Neste contexto a aprendizagem colaborativa reforça a percepção de que educar, é proporcionar condições para que estudantes e professores possam construir conhecimentos. Entretanto, importante ressaltar que a colaboração é fundamental para abrir caminhos em direção ao uso criativo de novos recursos tecnológicos e para que os sujeitos do processo aprendam a trocar ideias colaborativamente, ampliando desse modo, suas habilidades, seu pensamento crítico e as suas estruturas mentais.

Neste quadro contextual, como fica a participação do docente? Entende Masetto (2014, p.142) que “o professor finalmente irá desempenhar seu verdadeiro papel. Ou seja, mediar o estudante e sua aprendizagem. Será o facilitador, incentivador, motivador desse processo de aprendizagem”. Neste sentido se manifesta Almeida (2005b, p. 72, grifos nossos),

A aprendizagem é um processo de construção do aluno autor de sua aprendizagem -, mas nesse processo o professor, além de criar ambientes que favoreçam a participação, a comunicação, a interação e o controle de ideias dos alunos também tem sua autoria. **Cabe ao professor promover o desenvolvimento de atividades que provoquem o envolvimento e a livre participação do aluno, assim como a interação que gera a co-autoria e a articulação entre informações e conhecimentos**, com vistas a construir novos conhecimentos que levem a compreensão do mundo e a atuação crítica no contexto.

Diante deste novo cenário mundial, a Organização das Nações Unidas propõe um novo caminho para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2012). Para tanto elaborou quatro pilares educacionais voltados a educação contemporânea, são elas: aprender a ser, a fazer, a viver juntos e a conhecer, é preciso uma reforma do pensamento. Embasada na teoria do pensamento complexo proposto por Moran (2006), pode contribuir para esta proposta de ensino: o objetivo do pensamento complexo é ao mesmo tempo contextualizar e globalizar e aceitar o desafio da incerteza. Isso porque, só o pensamento complexo é capaz de reconhecer as incertezas do conhecimento, articular e organizar as informações (MORAN, 2006).

Moran (2006) entende também que o conhecimento é incerto e que a humanidade:

Necessita civilizar nossas teorias, ou seja, desenvolver nova geração de teorias abertas, racionais, críticas, reflexivas, auto-críticas aptas a se auto reformar [...] necessitamos que se cristaliza e se enraíza um paradigma que permita o pensamento complexo. (MORAN, 2006, p. 32)

Emerge assim, um novo paradigma de aprendizagem. Conhecer os novos recursos tecnológicos adaptar-se a eles, usá-los e compreendê-los em prol de um processo de aprendizagem mais dinâmico e motivador para seus alunos é fundamental. Importante ressaltar também que, proporcionamos mediação pedagógica através de uma variada gama e formas de apresentar informações, tais como texto, imagens, vídeo, multimídia interativa, entre outras. Todas estas ferramentas objetivaram apoiar e dar respaldo as várias inteligências e estilos de aprendizagem dos alunos (MASETTO, 2014).

No entanto, é somente o professor quem deve mudar sua visão e postura no processo de ensino e de aprendizagem? Entendemos que não. Vejamos as colocações abaixo.

### 1.3 O novo perfil do discente tecnológico no contexto atual

Importante ressaltar que, inserir-se a tecnologia na escola não quer dizer apenas ter acesso à Tecnologia de Informação e Comunicação - TIC, mas sim favorecer a democratização do acesso à informação, a troca de informações e experiências, a compreensão crítica da realidade e o desenvolvimento humano, social, cultural e educacional. Essa troca objetiva criar uma rede de conhecimentos. Mas como criá-las? E, o que significa aprender quando se trabalha em rede de conhecimentos nas escolas?

O aluno ao chegar à escola traz conhecimentos do senso comum e o professor deve partir das representações desse senso comum dos alunos para abrir espaço de discussão e avançar na aprendizagem do saber escolar. Ele deve reencontrar a memória do tempo em que ainda não sabia (PERRENOUD, 2000) para compreender a dificuldade de aprendizagem do aluno.

Para ter essa compreensão o professor precisa mais do que só a sua história, precisa também de cultura em história e filosofia das ciências para compreender a construção do conhecimento pela humanidade e ajudar o aluno nessa construção.

A maior parte dos conhecimentos científicos contraria a intuição. As representações e as concepções que lhes são opostas não são apenas aquelas das crianças, mas das sociedades do passado e de uma parte dos adultos contemporâneos. (PERRENOUD, 2000, p. 29)

A construção do conhecimento não é somente memorização ou retenção de informações, mas a transposição de obstáculos graças a uma aprendizagem inédita, uma transferência, uma generalização ou a construção de um conhecimento novo. Os obstáculos cognitivos são constituídos por pistas falsas, erros de raciocínio, estimativas e cálculos errôneos. Esses erros devem ser compreendidos pelo professor como um revelador dos mecanismos de pensamento do aprendiz (PERRENOUD, 2000).

A didática das disciplinas interessa-se cada vez mais pelos erros e tenta compreendê-los, antes de combatê-los [...] aceitando-os como etapas estimáveis do esforço de compreender [...] meios para tomar consciência deles, identificar sua origem e transpô-los. (PERRENOUD, 2000, p. 32).

O discente também deve assumir seu papel, como agente ativo na construção de seu processo de ensino e de aprendizagem. Conforme preleciona Behrens (2014, p. 77) “o estudante precisa ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetidor fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador, atuante, para produzir conhecimento”. Isso porque, utilizar a TIC apresenta, conforme entende Almeida (2005b, p. 73),

A incorporação da TIC na escola favorece a criação de redes individuais de significados e a constituição de uma comunidade de aprendizagem que cria sua própria rede virtual de interação e colaboração, caracterizada por avanços e recuos num movimento não linear de inter-conexões em um espaço complexo, que conduz ao desenvolvimento humano, educacional, social e cultural. (ALMEIDA, 2005b, p. 73).

Inspirados em Almeida (2005b), entendemos que a palavra *rede* aqui utilizada como metáfora para construção do conhecimento decorrente das interações entre o homem e o meio ambiente. Assim, “retira informações que são significativas, identifica estes objetos e os incorpora à sua rede, transformando o meio e sendo transformado por ele” (ALMEIDA, 2005b, p. 77).

Como entende Moran (2014), a criação da rede de conhecimentos traz como consequência a provisoriedade e à transitoriedade do conhecimento, articulando conceitos que constituem os nós dessa rede, que são a flexibilidade, ou seja, estar sempre aberta a novas conexões, as quais favorecem compreender "problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais" (MORAN, 2014, p. 14).

Portanto, aprender na rede é descobrir significados. O indivíduo apreende a realidade por meio de uma rede de colaboração na qual cada participante ajuda o outro a desenvolver-se, ao mesmo tempo em que também se desenvolve. Aprender em um processo colaborativo exige planejamento, seleção, organização e contextualização das informações. Isso permitira estabelecer múltiplas e mútuas relações e repercussões, atribuindo-lhes um novo sentido que ultrapassa a compreensão individual.

As interações favorecidas pelas TIC, o estudante confronta sua opinião com a do grupo, navega entre informações para estabelecer ligações com conhecimentos já adquiridos. Coloca-se aberto para compreender o pensamento do outro e, sobretudo, participa de um processo de construção colaborativo. Imprescindível, portanto, criar ambientes de aprendizagem com a presença das TIC

significa utilizá-las para a representação, a articulação entre pensamentos, a realização de ações, o desenvolvimento de reflexões que questionam constantemente as ações e as submetem a uma a validação contínua.

O aluno, portanto, deve ser estimulado a estudar e pesquisar de modo autônomo, como forma de fortalecer o aprendizado colaborativo, e dinamizar a comunicação e a troca de informações. É necessário, portanto, uma parceria entre professor e estudante. Isso os tornará “descobridores, transformadores e produtores” de seu próprio conhecimento (BEHRENS, 2014, p. 82). Aprender na rede é,

O homem apreende a realidade por meio de uma nova rede de colaboração na qual cada ser ajuda o outro a desenvolver-se, ao mesmo tempo em que se desenvolve. Todos aprendem juntos e em colaboração. “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. (ALMEIDA, 2005b, p. 71).

Estudantes e professores, atuando em conjunto poderão desencadear um processo de aprendizagem cooperativa na busca da produção do conhecimento. Esta proposta pedagógica propõe enfaticamente o envolvimento do aluno no processo educativo, como afirma Behrens (2014, p. 131), “Os alunos precisam entender que a aprendizagem ocorre ao longo da vida e que esses momentos vivenciados no projeto tem a finalidade de provocar um processo que leve a refletir, discutir e atingir a produção do conhecimento”. Assim, interconexão entre professor-estudante, e entre estudante-estudante, dá o tom do processo de ensino e de aprendizagem que doravante deve ser buscado e implementado.

Importa ressaltar também, que nesta era digital, os nativos digitais são impacientes. Na escola, as orientações, pesquisas e conteúdos são paulatinamente ofertados. Esta espera também manifesta o descompasso da escola com a realidade. Graças as tecnologias, há a possibilidade de interação em tempo real. Por exemplo, as pesquisas, orientações, *feedback*. Ainda, a revolução da tecnologia, que, atualmente armazena arquivos nas nuvens, pode oferecer ao estudante uma aprendizagem contínua e atualizada.

Portanto, concordamos com o texto da UNESCO (2014, p. 18) quando prevê que “o mundo é uma sala de aula. Assim, a interação entre estudantes de todo o mundo em tempo real se tornará realidade. Imagina-se como será interessante proporcionar aos estudantes, ferramenta para acesso e interação as mais diversas culturas do globo.

E mais, o estudante poderá conquistar uma aprendizagem autêntica e personalizada (UNESCO, 2014). Isso permitirá que se respeite a individualidade de cada um. Cada indivíduo é único, e as tecnologias, com ênfase nas móveis poderá proporcionar que cada um se desenvolva em seu próprio ritmo.

Ressalta-se que a educação englobará recomendações para o uso responsável da tecnologia, especialmente a móvel, segundo a UNESCO (2013). Os estudantes tomam consciência do uso responsável das tecnologias, não serão impedidos de usá-las. Pelo contrário, as estratégias para equilibrar a interação *online* e *offline* proporcionariam a construção de um conhecimento significativo para o estudante.

Portanto, a educação não deve temer a inovação. Ao contrário, munida das novas práticas educacionais desafia as estruturas rígidas e obsoletas das escolas tradicionais, e propicia uma nova luz no que se refere à prática docente, ao uso das novas tecnologias e na conduta do aluno.

#### **1.4 A construção colaborativa do conhecimento**

A aprendizagem colaborativa trata de uma abordagem com a qual os estudantes se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, para adquirir conhecimento sobre um dado conteúdo ou objeto. Segundo Santos (2008), o suporte dado por computadores à aprendizagem colaborativa visa o processo, através de sistemas que implementam um ambiente de colaboração, e que possuem um papel ativo na análise e controle desta. Questões de ordem educacional e tecnológica estão envolvidas na construção e implementação destes ambientes, e são relacionadas entre si para determinar o tipo de tecnologia de comunicação a ser empregada em um ambiente dependendo dos objetivos educacionais a serem observados e atingidos.

Para colaborarem, os indivíduos tem que trocar informações (comunicação), organizar-se (coordenação) e operar em conjunto num espaço compartilhado (cooperação). As trocas ocorridas durante a comunicação geram compromissos que são gerenciados pela coordenação, que por sua vez organiza e dispõe as tarefas que são executadas na cooperação (MORAIS, 2007).

Ao cooperarem as pessoas tem necessidade de se comunicar para renegociar e para tomar decisões sobre situações não previstas inicialmente. Isto mostra o aspecto cíclico da colaboração. Através da percepção, o indivíduo se informa sobre o que está acontecendo, sobre o que as outras pessoas estão fazendo e adquire informações necessárias para seu trabalho.

Assim sendo, nesta pesquisa a aprendizagem colaborativa foi entendido como um processo de interação prática quando duas ou mais pessoas agem inter-dependentemente em busca de um mesmo fim. Neste sentido Almeida (2005b), afirma que,

Aprender em um processo colaborativo é planejar, desenvolver ações; receber, selecionar e enviar informações, estabelecer conexões; refletir sobre o processo de desenvolvimento em conjunto com os pares; desenvolver a inter-aprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca e ao fazer por si mesmo (Silva, 2000). As informações selecionadas, organizadas e contextualizadas segundo as necessidades e os interesses momentâneos do grupo, permitindo estabelecer múltiplas e mútuas relações e repercussões, atribuindo-lhes um novo sentido, que ultrapassa a compreensão individual. (ALMEIDA, 2005b, p. 71).

Portanto, na aprendizagem colaborativa, o aluno foi responsável por sua própria aprendizagem e colaborou na aprendizagem dos outros membros do grupo. Os aprendizes construíram conhecimento ao utilizar a reflexão oriunda da discussão em grupo. Estes paradigmas buscaram superar a visão fragmentada do conhecimento, como salienta Behrens (2005, p. 91),

Nesse contexto, a prática pedagógica precisa desafiar os alunos a buscarem uma formação humana, crítica e competente, alicerçado numa visão holística, com uma abordagem progressista e num ensino com pesquisa que levara o aluno a aprender a aprender. O aprendizado deve ser impulsionado pela curiosidade, pelo interesse, pela crise, pela problematização e pela busca de soluções possíveis para aquele momento histórico com a visão de que não são respostas únicas, absolutas, inquestionáveis.

Pudemos também, nesta pesquisa, conectar a motivação e curiosidade, a teoria de Vygotsky (1998). O autor ao tratar da motivação, esclarece que ela é a razão da ação e que impulsiona necessidades, interesses, desejos e atitudes particulares dos sujeitos. Nela também está incluído o ambiente que estimula o organismo e que oferece o objeto de satisfação que aparece como a possibilidade da necessidade de aprendizagem significativa. A teoria vygotskiana

que se contrapõe à teoria comportamentalista, em que o aluno é visto como um objeto, receptor e passivo do conhecimento. É através do relacionamento e interação entre indivíduos no contexto digital que gera, a priori, conhecimento. Esta é a visão da Teoria Vygotskyana descrita nas palavras de Rego (2002, p. 98),

Em síntese, nessa abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem.

A concepção epistemológica elaborada por Vygotsky (1987) se embasa na somatória de fatores inatos e adquiridos pelo indivíduo, em uma determinada cultura, durante toda sua vida. Para o autor, contexto social afeta a forma o indivíduo pensa e o que pensa. Isso porque, as funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social. Entende que, se um indivíduo for criado isolado cultural e socialmente de qualquer sociedade humana, não desenvolvera suas capacidades cognitivas básicas típicas do “ser humano” (OLIVEIRA, 1997). Assim, o autor resume a visão de Vygotsky (1998) sobre o desenvolvimento humano, compreendido como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro.

Portanto, como cada cultura tem o seu próprio impacto, o que ocorre para Vygotsky (1998) não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos, e sim uma interação dialética. Esta que se dá desde o nascimento, entre o indivíduo e o meio sociocultural em que vive. Conclui o autor que o homem é ao mesmo tempo transformado e transformador de si diante de suas interações socioculturais. E, a educação, na visão do autor, se constitui em uma abordagem da transmissão cultural. Para Vygotsky (1998) a educação é realizada com a utilização da mediação. O professor, sendo aquele que detém mais experiência, intervém e media a relação aluno e conhecimento (FREITAS, 2000). Dessa forma, é resgata a importância da escola e do papel do professor como agentes indispensáveis do processo de ensino e de aprendizagem.

No entanto, Vygotsky (1998) verifica mais profundamente a forma como se dá a apropriação do significado do conhecimento, apesar de poder ser

construído de forma colaborativa, é feita de forma individual, através do que ele chamou de *Zona de Desenvolvimento Proximal* (ZDP):

[...] uma aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (VYGOTSKY, 1998, p. 117-118).

O autor destaca as habilidades necessárias à solução de problemas com os quais os estudantes se situam em 3 categorias:

- a) as que já são dominadas internalizadas – pelo estudante, ou seja, a bagagem de conhecimento que o indivíduo já possui;
- b) as não são dominadas – pelo estudante: e que não podem ser empreendidas pelo mesmo com o auxílio de adultos e;
- c) as que são intermediárias entre estes dois extremos e podem ser empreendidas apenas com o auxílio ou acompanhamento de outras pessoas. A Zona de Percepção Proximal é definida como o intervalo que agrega as habilidades desta categoria.

Vygotsky (1998) entende que aprendizado é o exercício das habilidades situadas na Zona de Percepção Proximal. Ou seja, o desenvolvimento da internalização de tais habilidades. Como a Zona de Percepção Proximal só pode ser explorada pelo estudante como o auxílio de outras pessoas, o processo é necessariamente social.

A mediação, conceito central para compreensão das concepções do desenvolvimento psicológico de Vygotsky (1998), é de suma relevância as interações professor-aluno e aluno-aluno. O autor entende que, a interação proporciona condições de resolver tarefas mais difíceis do que sozinho. Isso porque, o funcionamento interno é resultante de uma apropriação das formas de ação que estão intimamente interligadas a estratégias e conhecimentos dominados pelo sujeito como, também, a ocorrências no contexto interativo. O plano intersubjetivo não é o plano “do outro”, mas da relação do sujeito com o outro. Dessa forma, podemos afirmar que é na relação com o outro, nas experiências de aprendizagem que o desenvolvimento se processa. Esse fato reforça importância dos processos

socioculturais específicos para a formação da consciência, o que inclui também a interação dos alunos com as TIC num processo dialético, na qual professor e aluno serão transformados continuamente. Esse é o principal avanço ao que se tem com o uso da TIC na educação.

### **1.5 O uso da tecnologia da informação e comunicação na construção colaborativa do conhecimento**

O grande meio de interação e comunicação do século XXI são os dispositivos tecnológicos. O docente não pode e não deve deixar de utilizá-los a favor da construção colaborativa do conhecimento. Neste sentido adotamos a visão de Vygotsky (1998) na utilização da Informática Educativa. Vygotsky (1998) construiu uma proposta Sócio-interacionismo como suporte para a utilização das tecnologias na Educação. Entende o autor que a aprendizagem e o desenvolvimento acontecem a partir da interação do indivíduo com o meio social. Ali certos aspectos da estrutura da atividade realizada em um plano externo passam a executar-se em um plano interno. Ressalta ainda a fundamental importância do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e as caracteriza através de duas transformações:

- a) uma operação inicial representada por uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente. Ou seja, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores aparece primeiramente no nível social, entre pessoas (inter-psicológicas).
- b) um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Esse processo de internalização caracteriza o vínculo entre os mecanismos inter-psicológicos. Ou seja, processos sociais mediados por ferramentas psicológicas ou culturais como a linguagem, (funcionamento intra-psicológico)

Vygotsky (1998) verifica que na internalização dos conteúdos fornecidos pela cultura, ocorre uma transformação, e não mera introjeção passiva. A transformação das atividades externarem e as funções interpessoais transformam-se em atividades internas, intra-psicológicas. E, que o caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver as funções que estão em processo de amadurecimento, ou seja, para estabelecer a relação entre o funcionamento inter-psicológico e intra-

psicológico, torna-se mais concreta a partir da noção de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP).

O ZDP é a distancia entre o nível de desenvolvimento real da criança, determinado a partir da resolução independente de problemas, e o nível mais elevado de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas com a ajuda de um adulto ou com seus pares mais experientes. Conclui o autor que a ZDP é um processo psicológico em constante transformação.

Vygotsky (1998) considera que o conhecimento se dá na coletividade, onde o homem é ativo, mas, acima de tudo, ele é fruto de relações intrapessoais e interpessoais. É na cultura e no meio social do próprio homem e dele com os outros homens que se dão os conhecimentos, constituindo um processo que vai do cultural e do social para o individual. **E a tecnologia está no centro das relações interpessoais contemporâneas.** Assim, grande importância de Vygotsky (1998) no uso da Informática na Educação deriva-se de dois conceitos basilares atrelados ao processo de aprendizagem quanto ao desenvolvimento mental: a interação e a mediação (aspectos que tornam o autor referência básica em estudos socioculturais).

Para que possamos utilizar alguma ferramenta devemos saber exatamente o que é. Para tanto, definamos o que é “tecnologia”. O Dicionário da Língua Portuguesa, de Antônio Houaiss (2008, p.719), indica a palavra “tecnologia” como “um conjunto de conhecimentos científicos, dos processos e métodos usados na criação e utilização de bens e serviços”. Conceituemos também o que são as TIC,

**Tecnologia da informação e comunicação (TIC)** pode ser definida como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum. As TICs são utilizadas das mais diversas formas, na indústria (no processo de automação), no comércio (no gerenciamento, nas diversas formas de publicidade), no setor de investimentos (informação simultânea, comunicação imediata) e na educação (no processo de ensino aprendizagem, na Educação a Distância). O desenvolvimento de hardwares e softwares garante a operacionalização da comunicação e dos processos decorrentes em meios virtuais. No entanto, foi a popularização da internet que potencializou o uso das TICs em diversos campos. Através da internet, novos sistemas de comunicação e informação foram criados, formando uma verdadeira rede. Criações como o e-mail, o chat, os fóruns, a agenda de grupo online, comunidades virtuais, web cam, entre outros, revolucionaram os relacionamentos humanos. (PACIEVITCH, 2015, grifos do autor).

Para aplicabilidade das TIC, o docente pode optar por diversas estratégias no processo de ensino e de aprendizagem. Ressalta sobremaneira

Behrens (2005, p. 76) os papéis de parceira entre professor e estudantes, nestes termos:

A ação docente inovadora precisa contemplar a instrumentalização dos diversos recursos disponíveis, em especial os computadores e a rede de informação. Ao professor e aos alunos cabe participar de um processo em conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora que tenha como essência o diálogo e a descoberta. Com essa nova visão, cabe aos docentes empreenderem projetos que contemplem uma relação dialógica, na qual, ao ensinar, aprendem; e os alunos, ao aprender, possam ensinar (FREIRE, 1997). Os professores e os alunos passam a ser parceiros solidários que enfrentam desafios a partir das problematizações reais do mundo contemporâneo e demandam ações conjuntas que levem a colaboração, a cooperação e a criatividade, para tornar a aprendizagem colaborativa, crítica e transformadora. (BEHRENS, 2005, p. 76).

Levy (1998) destaca que o ato do conhecimento envolve uma percepção histórica e cultural, também precisa de diálogo e comunicação. O autor chama de inteligência coletiva,

Antes de tudo, jamais pensamos sozinhos, mas sempre na corrente de um diálogo ou de um multi-diálogo, real ou imaginário. Não exercemos nossas faculdades mentais superiores senão em função de uma implicação em comunidades vivas com suas heranças, seus conflitos e seus projetos. Em plano de fundo ou em primeiro plano, essas comunidades estão sempre presentes no menor de nossos pensamentos, que elas forneçam interlocutores, instrumentos intelectuais ou objetos de reflexão. Conhecimentos, valores e ferramentas transmitidos pela cultura constituem o contexto nutritivo, o caldo intelectual e moral a partir do qual os pensamentos individuais se desenvolvam, tecem suas pequenas variações e produzem as vezes inovações importantes. (LEVY, 1998, p. 97).

Neste sentido depreende-se que há três dimensões de percepções que se complementam: a percepção histórica que é transmitida e percebida na dimensão cultural da sociedade, e é elaborada entre os indivíduos pela comunicação. E, Freire (2006, p.66-67) ressalta que:

Não há pensamento isolado, na medida em que não há homem isolado. [...] O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicação. Em relação ao diálogo-comunicativo, os sujeitos interlocutores se expressam como já vimos através de um sistema de signos linguísticos. É então indispensável ao ato comunicativo para que este seja suficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes, isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito.

Em relação à produção escrita colaborativa, a tecnologia incluindo a móvel, pode proporcionar uma nova perspectiva de visão de mundo. Isso porque, entendemos, de acordo com Almeida (2005a, p. 40), que:

[...] as tecnologias e conhecimentos integram-se para produzir novos conhecimentos que permitam compreender as problemáticas atuais e desenvolver projetos, em busca de alternativas para a transformação do cotidiano e a construção da cidadania.

O cerne da aprendizagem colaborativa é proporcionar ambiente de aprendizagem interativa. Nesta pesquisa, adota-se sua definição como um processo de interação compartilhada entre indivíduos, a fim de construir um conhecimento que nenhum deles tinha antes, algo digerido, incorporado. Assim, a educação colaborativa deverá promover uma reflexão crítica sobre as informações recebidas dos meios midiáticos. Os alunos trazem uma bagagem de conhecimento anteriormente construído social e culturalmente. Utilizando-as, o indivíduo torna-se agente de elaboração, vez que desenvolve uma visão crítica das produções e mediações midiáticas, e as transforma em conhecimento (PESCE; OLIVEIRA, 2012).

Ao estabelecer relações do conteúdo educacional formal e os saberes trazidos social e culturalmente, há a construção do conhecimento. Para tanto, serão utilizados os objetos de aprendizagem. E, conforme manifestam as autoras Pesce e Oliveira (2012, p. 94)

Neste contexto, como uma das tendências em educação apoiada por TIC, surgiu o conceito de *Blended Learning* que se caracteriza pela combinação de técnicas de ensino e aprendizagem variadas com o uso de diversas tecnologias educacionais baseadas na *web*. Nesta modalidade, podem combinar-se auto-aprendizado e/ou aprendizagem colaborativa em momentos presenciais ou a distancia com o uso de tecnologias como vídeo conferencia síncrona, *streaming* de vídeo, áudio e texto.

O conceito de aprendizagem colaborativa implica na necessidade de substituir o tradicional método de educação "instrucional", composto por aulas expositivas, palestras e estudo individual, por um novo modelo no qual os alunos possam construir conhecimento por meio da criação ativa de algo que possua significado para eles e/ou para os outros, cabendo ao professor o papel de coordenar e facilitar este processo. Nesse processo pedagógico, Behrens (apud MORAN, 2014 p. 80) salienta que:

o professor precisa superar em sua prática a dicotomia teoria e prática. A teoria e a prática podem caminhar juntas. O docente deve ter a preocupação de criar problematizações que levem o aluno a acessar os conhecimentos e aplicá-los como se estivesse atuando como profissional. A teoria por si só não da conta de preparar o aprendiz para aplicá-la. As aptidões, as habilidades e as competências para decodificar as informações e convertê-las numa ação efetiva tornam-se tarefa importante, pois preparam o aluno para readaptar as situações-problema e estar apto para atuar como profissional.

Os estudos de aprendizagem colaborativa focam três áreas: a capacidade de aprendizagem do indivíduo por expressar suas idéias e de entender as idéias dos outros; a aprendizagem potencial do grupo em relação ao conjunto de habilidades e conhecimento dos seus membros; e a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. Ressalta Behrens (2014) algumas consequências positivas desta estratégia pedagógica: a convivência colaborativa entre parceiros interativos em um sistema educativo cria um contexto social realístico; aumentando a efetividade do sistema educacional; contribui para sustentar o interesse dos estudantes e proveria um ambiente de aprendizado mais natural e profícuo. Segundo Behrens (apud MORAN, 2014, p. 106) os desafios dessa prática pedagógica.

depreende-se que uma postura cooperativa exige colaboração dos sujeitos envolvidos no processo, social, reflexão individual e coletiva, tolerância e convivência com as diferenças, responsabilidade do aprendiz pelo aprendizado e pelo grupo, constantes negociações e ações conjuntas e coordenadas. A negociação conjunta das atividades a serem realizadas pressupõe que os alunos terão voz e voto e que o consenso deverá ser atingido pelo grupo com intuito de responsabilizá-los pelo sucesso ou pelo fracasso da proposta.

A mesma autora acrescenta ainda que, “a relação professor-aluno na aprendizagem colaborativa contempla a inter-relação e a interdependência dos seres humano, que deverão ser solidários ao buscar caminhos felizes para uma vida sadia deles próprios e do planeta”. (BEHRENS apud MORAN, 2014, p. 78).

Ainda, a tecnologia propicia condições de compreender o mundo levando em conta suas diferentes formas de representação e comunicação. Permite estabelecer diálogo entre as diversas formas de mídias, criando “situações de aprendizagem”. Neste sentido Almeida (2005, p. 72),

Ensinar é organizar situações de aprendizagem, criando condições que favoreçam a compreensão da complexidade do mundo, do contexto, do grupo, do ser humano e da própria identidade. Diz respeito a levantar ou incentivar a identificação de temas ou problemas de investigação, discutir sua importância, possibilitar a articulação entre diferentes pontos de vista, reconhecer distintos caminhos a seguir na busca de distintas fontes de informações ou fornecer informações relevantes, favorecer a elaboração de conteúdos e a formação de conceitos que propiciem a aprendizagem significativa.

Ressalta-se também que, os recursos educacionais englobam as TIC, incluindo a tecnologia móvel, que não engloba somente materiais elaborados somente para fins educacionais, mas também outros, tais como,

[...] materiais de ensino, aprendizagem e investigação em quaisquer suportes, digitais ou outros, que se situem no domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta que permite acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, mediante nenhuma restrição ou poucas restrições. O licenciamento aberto é construído no âmbito da estrutura existente dos direitos de propriedade intelectual, tais como se encontram definidos por convenções internacionais pertinentes, e respeita a autoria da obra. (VENTURINI, 2014, p. 45).

As ferramentas abertas adotadas neste trabalho são vídeos *YouTube*, filmes, documentários, dentre outros. Assim, o ambiente colaborativo criado tanto no ambiente presencial como no AVA, permite sua utilização no suporte a interação e a aprendizagem. Enfatizam-se mais uma vez que, a utilização da tecnologia móvel como suporte a aprendizagem é muito eficiente e instigante aos alunos. A interação entre os estudantes é fácil e direta. Crianças e jovens não encontram empecilhos e sabem pesquisar, ampliando sua gama de conhecimento.

A criatividade e o compartilhamento deverão dar o tom da produção colaborativa na produção do conhecimento construído. O pressuposto é que a comunicação é um processo interativo de aprendizagem, que estimula a reflexão e a construção do conhecimento. Ao partilhar dos conteúdos e experiências, se constrói o saber. Pode-se então entender, que, este processo legitima o conhecimento, pois exposto à críticas e divergências, enriquece a pesquisa dos participantes.

A contemporaneidade e caracterizada pelo avanço tecnológico e prosperidade econômica. A geração Y foi influenciada pela internet, globalização. Eles se acostumaram à natureza contínua e instantânea da web desde a infância. Possuem grande dependência de laptops, celulares, SMS e mídias interativas, utilizando-as em quase todas as dimensões de suas vidas (SIMÕES; GOUVEIA, 2008). Os educandos da geração Y, ou também denominada “geração do milênio”

por Carlson (2005), que a define e caracteriza com traços como: a facilidade com que usam novidades tecnológicas; a dificuldade de manter a atenção em algo (e os curtíssimos períodos que conseguem fazê-lo); a confiança em sua habilidade de fazer diversas coisas ao mesmo tempo.

Assim, os indivíduos dessa geração tendem a ser mais aptos a controlar o próprio aprendizado. Em escolher métodos tecnológicos e não convencionais para aprender melhor. Um exemplo disso é o crescimento cada vez maior do ensino à distância. Isso porque, os estudantes da geração Y, pelas características acima, não respondem muito bem aos métodos acadêmicos de ensino. Ele deseja interação, elementos audiovisuais e multimídia. Eles têm a capacidade de combinar as habilidades visuais e espaciais, vez que passam muito tempo *online*, e aprendem melhor através da descoberta, não da simples instrução tradicional. São multi-tarefas, ou seja, “possuem a habilidade de mudar sua atenção de uma coisa para outra facilmente”, conforme Oblinger e Oblinger (2005, p.103).

É importante salientar que tais características não são nem totalmente favoráveis nem desfavoráveis. É necessário que se pondere o quanto o avanço tecnológico precisa estar aliado às estratégias de interação e discussão já expostos anteriormente.

Como percebemos, vivenciamos a transição da Era da Informação para a Era do Conhecimento, onde a tecnologia possibilita a expressão de novas atividades, novos formatos de interação social, ampliação dos locais, formatos e estrutura do processo de ensino e aprendizagem, desde que amplie a percepção da sala de aula e da interação aluno-professor e aluno-aluno. Para tanto, identificamos basicamente três tipos de mídias: a digital, a eletrônica e a impressa.

a) A **Mídia digital** engloba a internet, os programas educacionais e os jogos de computador. Utiliza-se para tanto diversas ferramentas, desde TV digital, até smartphones. No entanto, a internet é uma ferramenta extremamente abrangente, o seu uso requer orientação. A filtragem de informações deve ser estratégica. Antes de considerar um conteúdo adequado, é de suma importância pesquisar fontes e contextualizá-lo ao tema pesquisado. A mídia digital possui como ferramentas interessantes a serem usadas na educação, o e-mail, os Fóruns de discussão, os

Chats, Blogs, dentre outros que podem ser elaborados especificamente para cada grupo de estudantes.

Com o suporte dessas ferramentas, o professor terá condição para desenvolver diversas formas de aprimorar a sua didática e conseqüentemente a aprendizagem dos alunos. Por exemplo: Auxílio à pesquisa e ao desenvolvimento profissional dos professores, Recurso educacional para uma aprendizagem mais motivadora e abrangente, Comunicação, Realização de projetos em atividades compartilhadas, Transmissão de conteúdos (apresentação de conteúdos e estímulo à interação). Nota-se que essas aplicações contribuem para melhorar a capacidade de professores e alunos de encontrar e associar informações, trabalhar em grupo e comunicar cada vez mais, de forma adequada. A busca pela melhora da educação perpassa diretamente pela inclusão da tecnologia aos meios tradicionais de ensino. Procurem saber melhor as formas que possibilitam esses avanços.

Ressalta-se que neste cenário a tecnologia móvel tem peculiar no contexto educacional. **As tecnologias móveis**, como os celulares, smartphones e tablets, são responsáveis por romper os limites de tempo e espaço, consolidando um novo paradigma de produção de conteúdos de forma colaborativa. Isso porque, o avanço tecnológico alavancado por ferramentas como internet móvel, *touchscreen*, *wireless* e armazenamento em nuvens. Ou seja, tornam a interação mediada pela tecnologia cada vez mais transparente. Qualquer pessoa que tenha um aparelho conectado à internet é capaz de produzir vídeos, textos e imagens e compartilhá-los na rede.

A utilização do celular em sala é controverso. Há professores alegam que o celular distrai o aluno. Assim sendo, muitas escolas proíbem o uso do celular. Esta proibição é normalmente muito mal recebida pelos alunos. O *smartphone* faz parte da rotina da geração Y (e da nossa!), é um meio de socialização e de expressão. Verifica-se que o discurso das novas gerações é cada vez menos verbal e mais digital. Além disso, se eles estão sendo preparados para viver e trabalhar num mundo super-conectado, qual o sentido de ficar no mínimo quatro horas “fora do ar” todos os dias? Assim sendo, entende-se que não há sentido em desconectar o estudante do mundo se, em última instância, a educação objetiva preparar o estudante para o mundo!

Por este motivo, esta pesquisa utilizou amplamente os dispositivos tecnológicos, tais como o *smartphone* e o tablet. Isso porque são ferramentas versáteis e portáteis, que comportam todas as mídias existentes e estejam disponíveis a todos os cidadãos. Tornam possível acesso aos conteúdos educacionais em qualquer tempo e em qualquer lugar, e estão inseridos no cotidiano de todos. São ferramentas capazes de promover uma nova transformação na dinâmica educacional. Imperioso reconhecer a importância principalmente do *smartphone* e utilizá-lo como ferramenta no processo de aprendizagem. A tecnologia na educação, se bem aplicada, pode servir, e muito, aos processos pedagógicos. A Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), por exemplo, já se manifestou contra o veto ao celular. No Brasil, o projeto de lei que legalizava o veto do uso do celular nas escolas também foi vetado.

No processo educativo a utilização do *smartphone* pode ocorrer de diversas formas, desde ser um meio de criar comunidades de aprendizado, estimulando a relação direta entre alunos de diferentes escolas e cidades. Por exemplo, participação de teleconferências, entrar em salas de bate-papo e assim por diante, a qualquer tempo e em qualquer lugar. Armazenar aplicações e arquivos na própria rede. Candidatos que prestam o Enem podem formar grupos no *WhatsApp* e no *Facebook* e compartilham dicas de estudo e outras informações sobre o exame (Disponível em: <http://www.mandebemnoenem.com/quem-somos.aspx> Acesso 12 de set. 2015). Outra proposta utilizada por alguns professores que estão sendo muito bem-sucedidos na estratégia de se comunicar com a classe através de diversos plataformas de programas. Postam matérias, trocam dúvidas, tratam data de prova, mudanças no cronograma de trabalhos a serem entregues, até mensagens motivacionais.

Portanto, trazer o mundo para dentro da sala de aula, através, por exemplo de roteiros virtuais por cidades, com indicações de marcos locais e informações sobre por que eles são importantes do ponto de vista estético ou histórico, o ambiente virtual permite ao estudante aprender sobre determinada planta em seu hábitat natural. Isso não diminui em nada o processo de aprendizado. No século 21, com as consultas ao alcance de um toque, não faz sentido memorizar nomes e datas, mas saber relacionar fatos e processos.

Assim, explorar dos dispositivos tecnológicos, experimentarem o que elas têm a oferecer à educação, sobretudo no que se refere à aprendizagem colaborativa e à interatividade, é uma boa maneira de integrá-las ao cotidiano escolar. Ressalta-se que, não se deve supervalorizar seu potencial. Importante também, entender a interação que crianças e jovens tem com essas tecnologias, como as utilizam e para quê. A forma como aprendem e o que aprendem em contato com elas, ao invés de proibir seu uso na escola, pode nos ajudar a encontrar maneiras de incorporá-las, de forma mais adequada e produtiva.

b) Há também a **Mídia eletrônica**, em que enquadram-se a televisão, o rádio e o cinema, que se configuram como formas de comunicação unidirecional. Nestes tipos de mídias as informações apenas passam, não permitem a interação com quem as está acompanhando. Por exemplo: DVDs e dos recursos audiovisuais. Verifica-se que os meios de comunicação passam ininterruptamente informações, que são interpretadas continuamente. Mostram e demonstram comportamentos. Ensinam novas linguagens coloquiais e ressaltam alguns valores em detrimento de outros. Estas informações (influências) provêm principalmente da televisão. Já a TV é de onde provêm a informação e a forma de ver o mundo no Brasil. Esta forma trazida pela TV alimenta o universo sensorial, afetivo e ético que as crianças e jovens levam para a escola. Isso porque, a TV é sedutora e suas mensagens são subliminares. E, torna-se muito difícil para o educador colocar uma visão crítica e abstrata contrariando a maioria.

c) E, a **Mídia impressa**: é composta por elementos como jornais, revistas, mala-direta, folders e catálogos. Todo tipo de material impresso que visa comunicar algo. A importância midiática na sociedade pós-moderna e patente, portanto, o que se propõe é uma dinâmica nos processos de ensino e aprendizagem colaborativa, educacionais oferecendo valiosas perspectivas para atingir o conhecimento.

Na seção abaixo, oferecemos embasamento teórico para criação de critérios de avaliação gramatical dos textos analisados neste estudo.

## 1.6 O PROCESSO DA ESCRITA

Deve-se escrever da mesma maneira como as lavadeiras de Alagoas fazem seu ofício. Elas começam com uma primeira lavada, molham a roupa suja na beira da lagoa ou do riacho, torcem o pano, molham-no novamente, voltam a torcer. Colocam o anil, ensaboam e torcem uma, duas vezes. Depois enxáguam, dão mais uma molhada, agora jogando a água com a mão. Batem o pano na laje ou na pedra limpa, e dão mais uma torcida e mais outra, torcem até não pingar do pano uma só gota. Somente depois de feito isso é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal para secar.

Pois quem se mete a escrever devia fazer a mesma coisa. A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como outro falso; a palavra foi feita para dizer. (GRACILIANO..., 2015).

O objetivo inicial desta sub-seção é proporcionar embasamento teórico-gramatical e legal à pesquisa. O primeiro subitem abordará algumas das legislações que direcionam a educação nacional.

O sub-item 2 são abordadas as noções de texto e textualidade, e estabelecidas suas diferenças. A comunicação escrita se desenvolve mediante a elaboração de textos, como “unidade comunicativa” ou proposta de sentido. Já a textualidade envolve a construção do sentido contido no texto, com enfoque nos fenômenos textuais. Estabelecem-se assim, os critérios para esquematização e configuração do texto, para que tenha sentido.

No terceiro subitem, os temas abordados são a tipologia e o gênero textual. O tipo textual estuda a estruturação dos textos. E, o gênero textual e a materialização do texto (MARCUSCHI, 2014).

O quarto subitem apresenta a definição de tema e texto dissertativo. Este é o gênero que será adotado na presente pesquisa. Dissertação, segundo Marcuschi (2014, p. 242) é *evento comunicativo* que converge em “ações linguísticas, sociais e cognitivas”.

Nos dois últimos subitens, cinco e seis, se discutem conexão e coerência, como requisitos de compreensão do texto. E, conclui-se que “o texto dissertativo deve observar a coesão e a coerência, a fim de orientar a compreensão” (MARCUSCHI, 2014, p. 242).

### 1.6.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – gêneros discursivos

No Brasil, a linguagem escrita disseminada na escola está embasada nos Programas Curriculares Nacionais (PCN) disposto na Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971). Na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (PCN), disposto na Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), envolvendo os gêneros discursivos. Esta legislação estabelece os objetivos educacionais almejados pela educação brasileira. Esta legislação visa proporcionar a contextualização da educação com a vida social contemporânea.

A educação engloba a linguagem escrita. E, a comunicação escrita se desenvolve com textos significativos. A “unidade comunicativa” ou texto é constituído de elementos linguísticos (cognitivos e sociais). Para tanto, é essencial que se aborde a noção de língua. Isto é, a língua como um código em que os sujeitos se apropriam deles segundo suas necessidades. Levam em conta as condições sócias históricas de produção linguística. A variação ocorre com os diversos tipos de linguagem, como a falada, escrita, visual, dentre outras.

A variação escrita da linguagem, materializada através do texto, deve ser elaborado de forma coerente e compreensível ao receptor, ou seja, deve se estruturar segundo a tipologia e o gênero. Na tipologia textual há a prevalência da identificação de sequências linguísticas, a estruturação interna do texto, ou como o texto é sequenciado. Ex: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*.

Nos gêneros textuais predominam padrões comunicativos (situações comunicativas recorrentes). Neste sentido o estudo de gêneros será analisado a partir dos conceitos do PCN:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:

- a) Conteúdo temático: o que é ou pode torna-se dizível por meio do gênero;
- b) Construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- c) Estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto, etc. (BRASIL, 1996, p. 21).

Assim, o PCN entende os gêneros como o objeto de ensino para o trabalho com a linguagem na escola (BRASIL, 1996). Apresenta também PCN,

questão relevante quanto à mudança dos gêneros discursivos, “Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura” (BRASIL, 1996, p. 98). Isto porque conserva traços que a identificam e permitem o seu reconhecimento. Entretanto, é ao mesmo tempo aberto a mudanças. Posto que, se materializa de determinada forma de dizer situada concretamente.

O gênero, portanto, é objeto das demandas interacionais de determinada atividade humana. Estabelece também o PCN uma relativa estabilidade aos gêneros. Isso pode ser associada a uma das noções que integram a chamada abordagem tradicional do texto nas aulas de Língua Portuguesa: a de tipologia textual. Apesar do PCN definir de maneira tradicional os gêneros linguísticos, deixa em aberto seu objetivo maior, que é a educação de qualidade para todos.

#### 1.6.2 O texto e textualidade

O ser humano desde a infância aprende a relatar fatos de sua existência. Neste sentido desenvolve-se a comunicação para interagir com o outro. Assim, primeiro desenvolve-se a linguagem verbal, depois a escrita. São dois sistemas de signos distintos sendo que, “a única razão de ser do segundo é de representar o primeiro” (SUASSUNA 1998, p. 45).

Assim sendo, adota-se neste estudo a noção de língua elaborada por Marcuschi (2014, p. 61),

Tomo a língua como um sistema de práticas cognitivas abertas, flexíveis, criativas e indeterminadas quanto à formação ou estrutura. De outro ponto de vista, pode-se dizer que a língua é um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis a realidade sobre a qual atua, sendo-lhe parcialmente prévio e parcialmente dependente esse contexto em que se situa.

Marcuschi (2014) esclarece ainda que, não se pode ignorar, quando se estuda texto, o funcionamento do “*sistema linguístico*”, isso porque, a língua é regida por um sistema de base. Este engloba a fonologia, morfologia, sintaxe, léxico e semântica. Privilegiava as regras e estruturas dos signos para a construção de um texto, ou seja, o código linguístico. Esta visão estruturalista da língua de certa forma engessava a língua falada e escrita, porque não se podiam abordar os “usos sociais da língua” (MARCUSHI, 2014, p. 63).

No entanto, estas teorias foram “cedendo lugar à ideia de que não se pode abordá-las isoladamente” (MARCUSHI, 2014, p. 62). Ressalta o autor que, o funcionamento do sistema linguístico esta integrado “a uma série de outros aspectos sensíveis a muitos fenômenos que nada tem a ver com a forma diretamente”

Marcushi (2014, p. 63), adota a visão de funcionamento da língua a partir de suas condições de produção e recepção. Ou seja, o uso social da língua, dá enfoque na variação e produção de sentido. Adota a concepção de língua variada e variável, ou seja, heterogênea, transferindo o foco de análise do código para o funcionamento da língua. Essa variação linguística ocorre por influência do meio em que é falada.

Surge aqui a teoria textual, diversa da análise literária. Essa concepção investiga o texto e engloba a visão interdisciplinar, que hoje fornece base teórica mais utilizada no processo de ensino e aprendizagem textual. Conclui Marcushi (2014, p. 74), que: “Assim como a linguística teórica se dedica ao estudo do sistema virtual da língua, a linguística de texto dedica-se ao estudo da atualização desse sistema em situações concretas de uso”.

O autor continua informando que a linguística de texto diferencia o sentido e o conteúdo,

O conteúdo é aquilo que se diz ou descreve ou designa no mundo, mas o sentido é um efeito produzido pelo fato de se dizer de uma ou outra forma esse conteúdo. O sentido é um efeito do funcionamento da língua quando os falantes estão situados em contexto sócio-históricos e produzem textos em condições específicas. (MARCUSHI, 2014, p. 74).

Ressalta o autor para concluir que,

Não há dúvida de que a linguística textual situa-se nos domínios da linguística e lida com fatos da língua, além de considerar a sociedade em que essa língua se situa. A linguística textual opera com fatos mais amplos que a linguística tradicional. Contudo, quando se faz uma análise textual, deve-se ter em mente que os aspectos estritamente linguísticos, tais como a fonologia, a morfologia, a sintaxe e a semântica, são imprescindíveis para a estabilidade textual. (MARCUSHI, 2014, p. 75).

Como produtor de sentido, o texto deve se adequar a determinadas estruturas para ser decodificada pelo ouvinte. Apresenta em sua prática diferenças determinadas por diversos fatores, tais como o enfoque específico da escrita, na qual aprendemos e somos capazes *de* “retratar nossa realidade, organizar nosso mundo de três maneiras: narrando, descrevendo ou dissertando” (THEREZO, 2007, p. 55).

Num sentido mais amplo, mais relacionado com o sentido da linguagem Vygostsky (1987) afirma que a linguagem organiza o pensamento, o que é fundamental para o desenvolvimento de qualquer comunicação humana oral ou escrita.

Portanto, o texto pode adquirir as formas variadas tanto na oralidade quanto na escrita. O que as diferencia é a organização e o desenvolvimento e uso da língua. Porém, as “duas modalidades enunciativas complementares dentro de um contínuo de variações” (MARCUSHI, 2014, p. 61). Para os propósitos deste trabalho, adotamos a perspectiva chamada textual-interativa, que nos permite ver a língua como:

[...] um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples. (MARCUSCHI, 2014, p. 61).

Os textos escritos proporcionam maior interação entre os seres humanos. Somos civilizados porque desenvolvemos a escrita. Esta é constituída por palavras e frases. No sentido formal, Marcushi (2014) entende que o texto constitui-se como uma unidade de sentido, que não se caracteriza somente pela sequência de frases, ou sua extensão. Portanto, para produzir um texto deve-se necessariamente escolher a produção textual que leve em consideração o objetivo que se pretende alcançar. Koch e Favero (2005, p. 26) assim conceituam texto,

O texto consiste em qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão. Trata-se, pois, de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto – os critérios ou padrões de textualidade, entre os quais merecem destaque especial a coesão e a coerência.

Ressalta-se, assim que, os aspectos formais da língua influenciam a composição do texto escrito, mas não as determinam. A priori não existe uma regra fixa que estipule como o conteúdo de um texto deve ser expresso. Portanto, a unidade do texto é que produzirá seu sentido. Neste sentido Marcuschi (2014, p. 89) entende que “Um texto não existe, como texto, a não ser que alguém o processe como tal”. De fato, não há regras nem receitas para ensinar ideias e pensamentos. O texto nasce de dentro, precisa fluir.

E, sendo o texto um meio de interação humana, deve produzir sentido para ser compreendido. Então, como se produz um texto com sentido? A teoria sócio-interacionista, entende que a produção de um texto ocorre com a interação entre sujeitos sociais, em relação a um determinado ponto de vista. Neste sentido Koch e Fávero (2005, p. 26) se manifestam,

[...] o texto deixa de ser entendido como uma estrutura acabada (produto), passando a ser abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção.

Combinando esses últimos pontos de vista, o texto pode ser concebido como resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que tem lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social.

Ainda, a escrita não é somente a tradução da fala em gráficos. Ela tem características próprias que a oralidade não apresenta. Tais como: as regras de ortografia – que, não são marcadas na fala –, de pontuação, de concordância, de uso de tempos verbais, dentre outros (INFANTE, 1998) O produtor do texto está impregnado de suas crenças, visão de mundo, conhecimentos e interações, ou seja, de suas subjetividades. Esta é a característica autoral do textual.

Entendemos que um texto é uma comunicação linguística (MARCUSHI, 2014). Neste sentido, adotamos nesta pesquisa o conceito de texto elaborado por Koch (2013, p. 27), que assim define o tema:

Poder-se-ia assim, conceituar o texto como uma manifestação verbal, constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de como a permitir-lhes, na interação, não apenas a depreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

Depreende-se assim, que o texto é produzido a cada momento de interação humana. Neste sentido, a competência textual é inerente ao ser humano. Um texto é uma “proposta de sentido” que se completa somente com a participação do “seu leitor/ouvinte”. Assim, se nos deparamos com textos incoerentes, incompreensíveis, é porque ocorreu alguma inadequação. Esta pode ocorrer tanto por parte do produtor do texto, como da parte de seu receptor/leitor (MARCUSHI, 2014).

Por outro lado, a textualidade envolve a construção de sentido do texto com enfoque em alguns fenômenos textuais. Neste sentido se manifestam Koch e Travaglia (2003, p. 26) ao definir “textualidade ou textura é o que faz de uma sequência linguística um texto e não uma sequência ou um amontoado aleatório de frases ou palavras”. Assim, a textualidade são os fatores que, em conjunto, darão forma ao um texto.

Marcuschi (2014) enumera sete critérios de textualidade: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade. Assim se manifesta o autor:

Seguindo as posições tradicionais de texto, podemos postular que um texto, enquanto unidade comunicativa deve obedecer a um conjunto de critérios de textualização (esquematização e figuração), já que ele não é um conjunto aleatório de frases, nem é uma sequência em qualquer ordem. (MARCUSCHI, 2014, p. 93).

Para o autor, a intencionalidade engloba a vontade ou pretensão de o autor ao produzi-lo. A aceitabilidade refere-se a reação do receptor, se aceita ou não as argumentações do autor. A situacionalidade engloba, segundo Marcuschi (2014), os contextos interpretativos possíveis, ou seja, o autor do texto define situações que deseja operar com a elaboração do mesmo.

A intertextualidade “é uma forma de composição de textos, em que há encontro de duas materialidades linguísticas no mesmo texto” (FIORIN, 2006 apud CAVALCANTI, 2010, p. 50). Isso porque contemporaneamente entende-se que todos os textos se associam (“*dialogam*”) uns aos outros. Portanto, todos os textos apresentam algum aspecto intertextual comum a outro texto a ele anterior.

Há textos produzidos inadequadamente, ou seja, aqueles que não produzem “condições de sentido” (KOCH, 2013). Diversas podem ser suas causas, tais como: ausência de informações, ausência de contextualização dos dados, falta de observação das regras linguísticas, dentre outros. A fim de produzir textos inteligíveis é necessária sua adequação a tipologia textual, o gênero textual.

Apesar de não ser a única, nesta pesquisa, portanto, adota-se a perspectiva da linguística textual elaborada por Marcuschi (2014), propondo que um texto não é somente um material linguístico observável, mas sim,

Metodologicamente, lidamos, na linguística textual, com um domínio empírico (isto é, o funcionamento efetivo da língua) e não formal. .... É importante determinarmos com certa precisão este domínio, já que não se trata de uma panaceia geral, mas de um estudo controlado. Seu sistema abrange:

- a) coesão superficial (nível dos constituintes linguísticos)
- b) coerência conceitual (nível semântico, cognitivo, intersubjetivo e funcional)
- c) sistema de pressuposições (implicações no nível pragmático da produção de sentido no plano de ações e intenções).

Em suma: o trabalho com a língua portuguesa, na perspectiva de uma linguística textual, teria de se ocupar com algo mais do que o ensino e aprendizagem de regras ou normas de boa formação de sequências linguísticas. Trata-se de um estudo que se privilegia a variada produção e suas contextualizações na vida diária. (MARCUSCHI, 2014, p. 76).

### 1.6.3 Tipologia textual e gênero textual

A tipologia textual estuda as estruturas internas do texto. Isso é possível com a observação de como o texto é sequenciado. Marcushi (2014, p. 154-155, grifos nossos) assim define a expressão tipologia textual:

[...] designa uma espécie de construção teórica (em geral uma sequência subjacente aos textos), {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. [...] Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*. [...] Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto *argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo*.

A ideia de *tipo* não se confunde com a ideia de *gênero*. O autor assim se manifesta sobre o tema,

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio-comunicativos característicos [...] Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais: telefonema, sermão, carta comercial, romance, bilhete.... Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. (MARCUSCHI, 2014, p. 155).

O gênero discursivo, segundo Marcushi (2014, p. 155) “constitui muito mais uma esfera da atividade humana”. O autor (2014, p. 158) adota a posição de Bakhtin, defendendo que todas “as atividades humanas estão relacionadas ao uso

da língua, que se efetiva através de enunciados (orais e escritos)”. Esta posição teórica o autor une o gênero ao seu envolvimento social. “Não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas” (MARCUSHI, 2014, p. 155).

Ressalta-se ainda que, os conceitos de *tipo* e *gênero* sejam distintos, embora seja ao mesmo tempo complementares. Ambas são formas constitutivas do texto em ação. Um não existe isolado nem alheio ao outro (MARCUSHI, 2014). Neste sentido Marcushi (2014, p. 156) entende que

Gostaria de frisar um pouco mais esse aspecto pela importância: não devemos imaginar que a distinção entre gênero e tipo forme uma visão dicotômica, pois eles são dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações sócio-comunicativas da vida diária.

Importante ressaltar, que no tipo textual há a prevalência da “identificação de sequências linguísticas como norteadora, e para a noção de gênero textual, predominam os critérios de padrões comunicativos [...]” (MARCUSHI, 2014, p. 158). Neste estudo o foco é o tipo dissertativo de texto, o tema que abordaremos a seguir.

Ressalta-se ainda que, ainda que os conceitos de tipo e gênero sejam distintos, e ao mesmo tempo complementares. Ambas são formas constitutivas do texto em ação, “pois eles são dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações sócio-comunicativas da vida diária” (MARCUSHI, 2014, p. 156).

#### 1.6.4 Texto dissertativo

Neste estudo elegemos o texto dissertativo como nosso objeto material de análise. A proposta de um texto é fazer sentido tanto para o escritor quanto para o leitor. A peculiaridade da dissertação é que ela visa convencer alguém de algo.

Segundo o *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*, o verbo dissertar, procede do latim *dissertare*, no sentido de “expor sobre um assunto, de serere entrelacar, encadear, atar” (MARCUSHI, 2014, p. 158). E, em português, assume também o significado de “discorrer, tratar com desenvolvimento um ponto doutrinário, fazer uma exposição escrita ou oral” (MARCUSHI, 2014, p. 158).

A função precípua do tipo dissertativo é quem define sua estrutura. Define-se dissertação como sendo o desenvolver, explicar, refletir, analisar, conceituar, expor dados da realidade, defendendo um ponto de vista. Este tipo de texto faz referência ao mundo real, utilizando modelos genéricos retirados do contexto sócio-cultural da qual faz parte.

O texto dissertativo objetiva conduzir à reflexão e transmitir conhecimentos. Tarefa que será realizada através de procedimentos argumentativos que objetivam convencer o receptor. Entretanto, a realização do discurso pode ocorrer de diversas maneiras, mas, para que a finalidade do tipo dissertativo seja alcançada, e imprescindível que todas as partes do texto estejam rigorosamente articuladas. Ou seja, “O discurso argumentativo, mais do que qualquer outro, é um tipo de organização de linguagem que requer rigorosa articulação de suas partes – uma sintonia perfeita entre premissas e conclusão” (GUIMARÃES, 2004, p. 73)

A proposta de um texto é fazer sentido tanto para o escritor quanto para o leitor. A peculiaridade da dissertação é através de argumentação convincente, convencer alguém de algo. Portanto, como evento comunicativo que é, converge em “ações linguísticas, sociais e cognitivas” (MARCUSHI, 2014, p. 242). As ações linguísticas do texto dissertativo abrangem o conhecimento léxico da língua. As ações sociais abrangem o conhecimento do contexto sociocultural a que pertence. E, por fim cognitivo, abrange o conhecimento de como elaborar e entender um texto dissertativo.

O primeiro passo antes de se iniciar a elaboração de um texto dissertativo pode ser organizar as ideias iniciais elaborando um esquema dos tópicos frasais de cada parágrafo argumentativo do tema em questão. Inicia-se propriamente dita com a introdução. Esta deve ser clara, e delimitar os assuntos, visando aguçar a vontade do receptor em ler todo o texto (SOARES; CAMPOS, 1978).

Em seguida o texto dissertativo engloba a argumentação. Neste sentido, Koch (2013), defende a posição de que o ato linguístico é fundamental para a argumentação. Isso porque, no ato de argumentar o que se busca é persuadir, convencer o interlocutor, objetivando sua adesão aos argumentos apontados, não criando incertezas. A autora conclui que a linguagem toma forma de ação. Ação sobre o mundo em uma direção intencional.

O desenvolvimento é constituído por parágrafos argumentativos, que fundamentam a tese. Ou seja, as ideias indicadas na introdução devem ser objetivas e desenvolvidas de maneira gradual e progressiva, obedecendo à direção que se optou dar ao texto. Estas ideias expressam informações, conceitos e argumentos. Estas devem estar articuladas, conduzindo a uma progressão textual coerente e coesa.

Por fim, a conclusão é o fechamento do texto. É a união das ideias de forma clara e resumido, “amarrando” a tese. É também a conclusão responsável por demonstrar um balanço de todos os aspectos que foram abordados no decorrer do texto. Portanto, conclui-se que **“o texto dissertativo deve observar a coesão e a coerência, a fim de orientar a compreensão”** (MARCUSHI, 2014, p. 243, grifos nossos). Analisaremos abaixo a coerência, aspecto importante para a compreensão do texto.

#### 1.6.5 A Coerência

Entende-se por coerência textual, a maneira que os elementos do texto veiculam sentidos. É a sequência lógica que dá sentido. Ressalta-se que a coesão auxilia a construção da coerência, e vice-versa, embora não a garanta. Esta depende muito mais das atividades realizadas pelos leitores (como seu conhecimento de mundo) e da situação comunicativa. Estes dois critérios são interconectados para uma produção textual inteligível.

Marcushi (2014, p. 121) posiciona-se adotando o entendimento que a coesão é um caminho para se chegar a coerência,

A coerência é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre enunciados, em geral de maneira global e não localizada. Na verdade, a coerência providencia a continuidade de sentido do texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos. Não é observável como fenômeno empírico, mas se dá por razões conceituais, cognitivas, pragmáticas e outras.

Assim, a coerência possui alguns traços característicos, e se relaciona à “boa formação” do texto. Estabelece uma boa situação comunicativa entre as partes. Também é uma possibilidade de estabelecer sentido ao texto como um todo. Portanto, a coerência é uma continuidade de sentidos, que resulta em conexão cognitiva entre os elementos textuais (KOCH, 2013).

Adotando a visão de Koch (2013), entende-se que a coerência é um princípio de interpretabilidade e compreensão do texto. Coaduna-se esta visão a

perspectiva adotada pelos autores abaixo, em que a coerência dá origem a textualidade. Ressaltam também que a coerência não é uma característica estabelecida unicamente pelo texto:

A coerência, portanto, longe de constituir mera qualidade ou propriedade do texto, é resultado de uma construção feita pelo interlocutor, numa situação de interação dada, pela atuação conjunta de uma série de fatores de ordem cognitiva, situacional, sócio-cultural e interacional. (KOCH; TRAVAGLIA, 2013, p. 52).

Se, porém, é verdade que a coerência não está no texto, é verdade também que ela deve ser construída a partir dele, levando-se, pois, em conta os recursos coesivos presentes na superfície textual, que funcionam como pistas ou chaves para orientar o interlocutor na construção do sentido (KOCH, 2013, p. 53).

Nessa linha de reflexões, Marcushi (2014, p. 125) conclui que “a coerência seria uma espécie de princípio global de interpretação e não localizado”. E continua,

Se a coerência é uma articulação de vários planos do texto e ocorre com um “complexo de interdependências” realizado verticalmente (pela intenção comunicativa global unificadora) e horizontalmente (inter-relações entre enunciados sequenciados), o texto é de fato uma articulação em dois níveis. Mas isso é uma visão também redutora na medida em que terá dificuldade de integrar a interação entre produtor e receptor, já que não prevê, no modelo, o lugar da cooperação. (MARCUSHI, 2014, p. 125).

Marcushi (2014, p. 125) salienta dois princípios básicos de coerência conforme a teoria de Fonseca,

- i. não contradição: que permite a diversidade dentro de esquemas de compatibilidade pela pertinência nas relações de implicação lógica, sequência temporal, inclusão etc. (ordem e causalidade).
- ii. Não tautológica: que providencia a continuidade textual, ou seja, a progressão temática trazendo conteúdos novos integrados.

Portanto, adotamos a visão dos autores acima, que entendem que a coesão se realiza por meio de mecanismos, e a coerência se constrói por uma série de fatores interdependentes. Isso faz com que atualmente se adote uma abordagem multidisciplinar nos estudos: tudo aquilo que afeta a interpretação do texto relaciona-se com a configuração da coerência, e, portanto, deve ser estudado.

A coerência “não é uma qualidade ou propriedade do texto, é resultado de uma construção feita pelos interlocutores, [...]” (MARCUSCHI, 2014, p. 114). Trata-se como entende Marcushi (2014) de uma das formas de observar a textualidade. Isso

porque, é através da coerência que se veicula o sentido do texto. Para tanto, é necessário “ativar” as competências cognitivas, a fim de analisar o texto, e conectá-lo à experiência humana. Charolles (apud MARCUSHI, 2014, p. 120) entende que a coerência seria como “um princípio da interpretação do discurso” e das “ações humanas de um modo geral”. E continua o autor, ao comentar que coerência é o resultado de uma série de atos de enunciação que se encadeiam sucessivamente e que formam um conjunto compreensível como um todo.

Passemos à análise da coesão textual.

#### 1.6.6 A coesão

Verificamos acima que, as partes do texto devem estar interconectadas a fim de produzir o sentido almejado pelo autor. Portanto, esta interconexão forma uma unidade que produz sentido ao texto. Koch (2013) assim se manifesta:

Podemos conceituar a coesão como o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequência veiculadora de sentido. (KOCH, 2013, p. 45).

Marcushi (2014, p. 99) explica o conceito acima quando relata que a coesão abrange especialmente o nível contextual, e apresenta dois fatores que a regem. São eles a conexão referencial (realizada por aspectos mais especificamente semânticos) e a conexão sequencial (realizada mais por elementos conectivos). “Constituem os padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos” (MARCUSCHI, 2014, p. 104). Neste sentido, a coesão deixa marcas na superfície do texto, sendo como um GPS a orientar o leitor, mostrando o caminho da leitura. Importante mencionar que há divergências quanto ao fato de a coesão ser uma condição necessária para a criação do texto inteligível. Marcushi (2014, p. 102) embasado pelo critério da textualidade, assim se manifesta sobre o tema:

Nessa perspectiva, as categorias textuais devem abranger tanto os aspectos sintáticos como os semânticos e pragmáticos, já que o texto deve ser visto como uma sequência de atos enunciativos (escritos ou falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Nesse sentido, a coesão explícita não é uma condição necessária para a textualidade.

No mesmo sentido se manifesta Koch (2013, p. 21),

[...] embora a coesão e a coerência constituam os padrões mais evidentes de textualidade, não são, por si só, suficientes para estabelecer fronteiras absolutas entre textos e não textos, já que as pessoas muitas vezes utilizam textos que, por várias razões, não se apresentam totalmente coesos e/ou coerentes. É isso que os leva a incluir as atitudes dos usuários entre os critérios de textualidade: para que uma manifestação linguística constitua um texto, é necessário que haja a intenção do produtor de apresentá-lo – e a dos parceiros de aceitá-la como tal –, uma situação de comunicação determinada. (KOCH, 2013, p. 21).

Necessária ou não, é indiscutível que o uso de elementos coesivos oferecem ao texto dissertativo maior credibilidade. Pois eles explicitam os tipos de relações estabelecidas entre os elementos linguísticos que o constituem (KOCH, 2013).

Na interpretação de textos, a coesão auxilia na percepção da coerência, pois é resultante desta no processo de produção textual. Portanto, não poderemos bem analisar um texto sem tratar da coesão e coerência. Guimarães (2004) conclui:

[...] ainda que distinguíveis (a coesão diz respeito aos modos de interconexão dos componentes textuais; a coerência refere-se aos modos como os elementos subjacentes à superfície textual tecem a rede de sentido), trata-se de dois aspectos de um mesmo fenômeno – a coesão funcionando como efeito da coerência, ambas cúmplices no processo de articulação do texto. (GUIMARÃES, 2004, p. 46).

b) **Desenvolvimento do pensamento crítico:** leva em conta os elementos ligados ao contexto de produção (CAVALCANTI, 2010)

- **O que dizer (tema a ser discutido)** – O autor deve selecionar elementos ligados ao contexto em que o texto será produzido;
- **Estratégias de dizer (escolha de argumento e contra argumento)** – O autor deve demonstrar conhecimento sobre o assunto discutido. É importante fundamentar as argumentações em face dos fatos reais da atualidade. Isso caracteriza o caráter polêmico do tema. A argumentação deve visar refutar as possíveis objeções ao ponto de vista adotado pelo sujeito-autor.
- **Para quem dizer (leitor pretendido pelo texto)** – O autor deve visar chamar atenção com seu texto não somente do professor que o corrigirá. Também dos colegas, dos pais, do público em geral.

- **Por que dizer (o que pretende o texto dissertativo?)** – Este tipo de texto tem a finalidade de convencer o leitor do ponto de vista adotado pelo autor. Assim sendo, o ponto de vista do sujeito-autor ficou claro? Demonstrou argumentação segura e suficiente para convencer o leitor.

#### 1.6.7 Índícios de autoria textual ou requisitos de efeito de singularidade

O conceito de autoria pode ser entendido como a “produção de discurso a partir de uma posição” (POSSENTI, 2009, p. 91). Entretanto, a pergunta que interessa a Possenti (2009) (e a nós) discutir, qual seja, quais seriam e como poderiam ser organizados os índices de autoria em textos de escolares?

Assim, para repensar a noção, Possenti (2009) considera fundamentais os seguintes elementos: primeiro, quando se fala de autoria, pensa-se em alguma manifestação peculiar relacionada à escrita; em segundo lugar, não se pode imaginar que alguém seja autor, se seus textos não se inscreverem em discursos, ou seja, em domínios de “memória” que façam sentido; por fim, nem vale a pena tratar de autoria sem enfrentar o desafio de imaginar verdadeira a hipótese de uma certa personalidade, de alguma singularidade (POSSENTI, 2009, p. 95).

Com o objetivo de conferir objetividade à noção de autoria, Possenti (2009, p. 110) (re)afirma que “as verdadeiras marcas de autoria são da ordem do discurso, não do texto ou da gramática”. E, avança na discussão ao propor que “alguém se torna autor quando assume (sabendo disso ou não) fundamentalmente algumas atitudes: dar voz a outros enunciadores, manter distancia em relação ao próprio texto, evitar a mesmice, pelo menos” (POSSENTI, 2009, p.110). Segundo Possenti (2009), evitar a mesmice, é uma questão de como dar voz aos outros. Como regra, a variação é um indício favorável à autoria, o que não significa variar por variar, mas levar em conta que a variação é interessante apenas quando obedece a tomadas de posição.

Outro indício de autoria apontado por Possenti (2009): a aposta que o autor faz no conhecimento do leitor. Neste sentido Possenti (2009, p. 112) afirma que os enunciadores se constituem como autores “em boa medida por marcarem sua posição em relação ao que dizem e em relação a seus interlocutores”. Nos

textos apresentados, o linguista destaca passagens que são exemplos de meta-enunciações, ou seja, quando ocorre um retorno ao que é dito a fim de explicitar, corrigir, resumir, etc.

Portanto, a autoria textual se apresenta no texto na medida em que é possível apreender a presença de um autor que realiza um trabalho investigando no como dizer, na construção do texto. O sujeito-autor, por meio desse trabalho com a linguagem confere ao texto um “algo mais” que pode ser explicação em termos de qualidade, elegância e consistência. Textos *com autoria* são textos bem-escritos, que produzem o efeito de singularidade. Em textos *sem autoria*, ao contrário, o efeito é o de previsibilidade: o leitor tem a impressão de estar diante de um texto que poderia ter sido escrito por qualquer um ou por ninguém (CAVALCANTI, 2010).

**Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**, adotamos neste estudo o conceito de Possenti (apud CAVALCANTI, 2010, p. 55, grifos nossos):

[...] para o analista, textos com autoria são aqueles em que **é possível apreender a presença do autor** que redige um trabalho, investindo no como dizer, na construção do texto. O sujeito-autor, por meio desse trabalho com a linguagem (que pode ser consciente ou não), confere ao texto um “algo mais” que pode ser explicado em termos de qualidade, elegância, consistência.

Esclarece também a autora o que é um texto mal elaborado: “Em textos sem autoria, ao contrário, **o efeito é o de previsibilidade**: o leitor tem a impressão de estar diante de um texto que poderia ter sido escrito por qualquer um ou por ninguém” (CAVALCANTI, 2010, p. 55-56, grifos nossos). Os autores são acordes na conclusão que um texto bem escrito é aquele que produz “efeito de singularidade” (POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010, p. 55). Este conceito é entendido como o “algo mais” textual, ou a imprevisibilidade.

A seção abaixo abordará a metodologia utilizada e as técnicas de coleta de dados. A metodologia foi centrada na discussão de grupo cujos integrantes possuem competência para utilizar as ferramentas pedagógicas abertas, mediadas pelo professor. Houve a preocupação em se fazer um levantamento teórico-metodológico sobre a abordagem de pesquisa qualitativa. Estudou-se o fenômeno em seu ambiente natural, pois o que mais interessa ao pesquisador qualitativo é o contato direto e constante com o cotidiano dos sujeitos investigados. Isso porque

eles sofrem influências do contexto, o que pode acarretar mudanças durante o processo de coleta de dados, conforme abaixo se constatará.

#### 1.6.8 Critérios de análise dos textos dissertativos

A fim de que se possa elaborar um bom texto é necessário seguir regras estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (PCN), disposto na Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Esta legislação estabelece os objetivos educacionais almejados pela educação brasileira, e visa proporcionar a contextualização da educação com a vida social contemporânea. A educação engloba a linguagem escrita. A comunicação escrita se desenvolve com textos significativos. Para tanto o texto é constituído de elementos linguísticos (cognitivos e sociais). A língua é um código em que os sujeitos se apropriam deles segundo suas necessidades. Por isso ocorrem variações, com os diversos tipos de linguagem, como a falada, escrita, visual, dentre outras.

A variação escrita da linguagem é materializada através do texto deve ser elaborado de forma coerente e compreensível ao receptor, ou seja, deve se estruturar segundo a tipologia e o gênero. Na tipologia textual há a prevalência da identificação de sequências linguísticas, a estruturação interna do texto, ou como o texto é sequenciado. Ex: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*.

Nos gêneros textuais predominam padrões comunicativos (situações comunicativas recorrentes). Assim, o PCN entende os gêneros como o objeto de ensino para o trabalho com a linguagem na escola.

A variação escrita da linguagem é materializada através do texto deve ser elaborado de forma coerente e compreensível ao receptor, ou seja, deve se estruturar segundo a tipologia e o gênero. Na tipologia textual há a prevalência da identificação de sequências linguísticas, a estruturação interna do texto, ou como o texto é sequenciado. Ex: *narração, argumentação, exposição, descrição e injunção*.

Um texto é uma “proposta de sentido” que se completa somente com a participação do “seu leitor/ouvinte”. Assim, se nos deparamos com textos incoerentes, incompreensíveis, é porque ocorreu alguma inadequação. Esta pode ocorrer tanto por parte do produtor do texto, como da parte de seu receptor/leitor (MARCUSHI, 2014).

Embasados nos fundamentos acima, elaboramos esta pesquisa cujo objetivo foi investigar e analisar as influências das tecnologias da informação e comunicação e grupos de discussão no desenvolvimento e produção de textos dissertativos. Para tanto elegemos o texto dissertativo como nosso objeto material de análise. Em primeiro lugar um texto para fazer sentido necessita apresentar-se bem escrito. Ou seja, coerente (providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos), e coeso (orienta o leitor, mostrando o caminho da leitura). E, a peculiaridade da dissertação é através de argumentação convincente, convencer alguém de algo. Portanto, como evento comunicativo que é, converge em “ações linguísticas, sociais e cognitivas” (MARCUSHI, 2014, p. 242). As ações linguísticas do texto dissertativo abrangem o conhecimento léxico da língua. As ações sociais abrangem o conhecimento do contexto sociocultural a que pertence. E, por fim cognitivo, abrange o conhecimento de como elaborar e entender um texto dissertativo. Abaixo os requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais.

## **2 A PESQUISA E SEU PERCURSO METODOLÓGICO**

Esta seção é dedicada a explicitar a metodologia utilizada e as técnicas de coleta de dados.

### **2.1 A natureza da pesquisa**

O desenvolvimento metodológico foi centrado na discussão de grupo cujos integrantes possuem competência para utilizar as ferramentas pedagógicas abertas, mediadas pelo professor. Nossas considerações apoiaram-se nas reflexões de Ludke e André (1986), e abordagem adotada foi a “qualitativa”. As autoras justificam a validade desta técnica, enquanto instrumento científico de investigação, pelo fato de ser ela controlada e sistemática. Ou seja, implica na “existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 25). O pesquisador deve primeiramente delimitar “o que” e “o como” observar, definir o objeto e o foco da investigação.

Assim sendo, nesta pesquisa houve a preocupação em se fazer um levantamento teórico-metodológico sobre a abordagem de pesquisa qualitativa. Esta estuda o fenômeno em seu ambiente natural, pois o que mais interessa ao pesquisador qualitativo é o contato direto e constante com o cotidiano dos sujeitos investigados. Isso porque eles sofrem influências do contexto, o que pode acarretar mudanças durante o processo de coleta de dados.

Isso porque, os pesquisadores, estudiosos sociais, tem objeto interativo por natureza. Necessitam de um apanhado teórico-metodológico que se ajuste às especificidades do seu objeto de investigação. Portanto, a abordagem qualitativa, proporcionou à educação uma maior possibilidade de interação entre pesquisador, pesquisado e pesquisa propriamente dita.

### **2.2 Contexto e sujeitos da pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida na Escola da Língua Brasileira, com encontros uma vez por semana, com duração de 02 (duas) horas. As dinâmicas pedagógicas elaboradas nos encontros presenciais propunham temas relacionados a fatos que ocorrem normalmente no Brasil e no mundo. Foram selecionados 06

(seis) estudantes, com idades entre 18 (dezoito) a 25 (vinte e cinco) anos. Este foi o contexto de onde surgiu esta pesquisa, que se iniciou no segundo semestre de 2014, e foi finalizado em dezembro de 2014.

## 2.3 Instrumento de coleta de dados

### 2.3.1 Questionário inicial

A importância desta abordagem é conhecer os alunos, e analisar suas áreas de interesse. Ao assumirmos a posição de pesquisadores, interpretaremos a realidade do mundo simbólico da construção textual, sua realidade e alternativas pedagógicas viáveis para soluções. Assim sendo iniciamos a pesquisa com um questionário inicial (Apêndice C). A questão inicial objetivou verificar qual a familiaridade do grupo com os dispositivos tecnológicos dentro e fora da escola. Para tanto o questionário é uma técnica de pesquisa consistente, como entende Severino (2012, p. 125-126),

[...] Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos-pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas ambiguidades e respostas lacônicas.

O grupo pesquisado apresentou familiaridade com o mundo virtual. Diante da coleta de dados, definimos estratégias e planejamos atividades que despertassem o interesse/curiosidade dos estudantes sobre os temas propostos.

### 2.3.2 Coleta da primeira produção temática

Pediu-se aos estudantes para realizar uma produção dissertativa. A primeira produção coletada (Apêndice D) foi elaborada na data de início de cada estudante. Temas iniciais: **Tecnologia, fada ou vilã?** Para outros foi **Recall** e outros **Vagão de metrô exclusivo para mulheres**. Estas dissertações foram adotadas

como materiais iniciais. Por elas pudemos verificar preliminarmente que os estudantes apresentavam dificuldades gerais.

### 2.3.3 Grupo de discussão com observação participante e uso de dispositivos tecnológicos

As ações metodológicas desenvolvidas nesta pesquisa focaram especialmente na implementação de grupo de discussão, e na ampla utilização da tecnologia da informação e comunicação, com especial relevância aos vídeos, internet e o uso da tecnologia móvel (*Smartphone* e *tablet*).

No grupo de discussão a interação entre os estudantes é fácil e direta. Crianças e jovens não encontram empecilhos e sabem pesquisar, ampliando sua gama de conhecimento. Além do ambiente colaborativo criado permite a interação e a aprendizagem. A criatividade e o compartilhamento deverão dar o tom da produção colaborativa na construção do conhecimento. O pressuposto é que a comunicação é um processo interativo de aprendizagem, que estimula a reflexão e a construção do conhecimento. Ao partilhar dos conteúdos e experiências, se constrói o saber. Pode-se então entender, que, este processo legitima o conhecimento, pois exposto à críticas e divergências, enriquece a pesquisa dos participantes.

Para tanto, as discussões em grupo possibilitaram a coleta de dados a partir da interação. Esta propiciou a contextualização dos temas propostos, utilizando ferramentas pedagógicas, mediadas pela docente. Como o foco deste estudo e o desenvolvimento dissertativo, elaboramos encontros com temas contemporâneos, conforme tabela abaixo.

A observação participante possibilitou que todos os momentos da coleta, desde a coleta inicial até a final, fossem apreendidas por meio da relação pesquisadora/pesquisados.

QUADRO 2 - Mediações pedagógicas: Encontros Presenciais e AVA - Segundo semestre de 2014

| <b>Dia</b> | <b>Mês</b> | <b>Local</b>  | <b>Atividades</b>  |
|------------|------------|---------------|--|
| 05/08      | Agosto     | Presencial    | Tema: Tecnologia, fada ou vilã.  |
| 05/08      | Agosto     | <i>Online</i> | Tema: Tecnologia na educação   |
| 13/08      | Agosto     | Presencial    | Tema: As novas tecnologias digitais são uma ameaça a crianças e jovens?                      |
| 13/08      | Agosto     | <i>Online</i> | Tema: Marco civil da Internet no Brasil  |
| 19/08      | Agosto     | Presencial    | Tema: Consumo e Alienação  |
| 19/08      | Agosto     | <i>Online</i> | Tema: Capitalismo.   |
| 26/08      | Agosto     | Presencial    | Tema: Recall   |
| 26/08      | Agosto     | <i>Online</i> | Tema: Carta a uma autoridade nacional informando situações problemáticas. Propondo soluções. |
| 02/09      | Setembro   | Presencial    | Tema: Vagão de metrô exclusivo para mulheres   |
| 02/09      | Setembro   | <i>Online</i> | Tema: Respeito a diversidade.  |
| 09/09      | Setembro   | Presencial    | Tema: Posição cívica do brasileiro.  |
| 09/09      | Setembro   | <i>Online</i> | Tema: O politicamente correto  |
| 16/09      | Setembro   | Presencial    | Tema: Liberdade de expressão.  |
| 16/09      | Setembro   | <i>Online</i> | Tema: O mundo por imagens  |
| 23/09      | Setembro   | Presencial    | Tema: O Programa eleitoral gratuito  |
| 23/09      | Setembro   | <i>Online</i> | Tema: Auto-estima nacional.  |
| 07/10      | Outubro    | Presencial    | Tema: Amazônia – Chico Mendes.   |
| 07/10      | Outubro    | <i>Online</i> | Tema: A natureza pede socorro!   |
| 14/10      | Outubro    | Presencial    | Tema: Água no mundo.   |
| 14/10      | Outubro    | <i>Online</i> | Tema: Combustível fóssil e combustível renovável.  |
| 21/10      | Outubro    | Presencial    | Tema: Movimento migratório para o Brasil no século XXI.                                      |
| 21/10      | Outubro    | <i>Online</i> | Tema: Ebola  |
| 28/10      | Outubro    | Presencial    | Tema: Redução da maioria penal   |
| 28/10      | Outubro    | <i>Online</i> | Tema: A banalização da violência.  |
| 04/11      | Novembro   | Presencial    | Tema: Bullying.  |
| 04/11      | Novembro   | <i>Online</i> | Tema: Respeito à diversidade;  |
| 11/11      | Novembro   | Presencial    | Tema: Xenofobia  |
| 11/11      | Novembro   | <i>Online</i> | Tema: O desafio de conviver com as diferenças.   |
| 18/11      | Novembro   | Presencial    | Tema: Conflito de Gerações.  |
| 18/11      | Novembro   | <i>Online</i> | Tema: Os contrastes do mundo globalizado.  |
| 25/11      | Novembro   | Presencial    | Tema: Direitos Humanos.  |
| 25/11      | Novembro   | <i>Online</i> | Tema: Nelson Mandela.  |
| 02/12      | Dezembro   | Presencial    | Tema: Ética.   |
| 02/12      | Dezembro   | <i>Online</i> | Tema: Engenharia Genética.   |
| 09/12      | Dezembro   | Presencial    | Tema: Navegar é preciso, viver não é preciso.  |

Fonte: Elaborado pela Autora.

Nas discussões de grupo o docente se apresentava, pedia aos participantes do grupo que também se apresentassem. Após, introduzia o tema da produção textual que seria elaborado naquele encontro.

A dinâmica do grupo de discussão se iniciava com a informação, pela docente, do tema dissertativo a ser desenvolvido pelo grupo. O grupo era questionado sobre o que entenderam sobre o tema. A proposta pedagógica aqui almejada era focada na problematização do tema, no sentido atribuído por Freire (2013, p. 98),

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio a própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.

Também objetiva aguçar a curiosidade do grupo sobre o tema proposto. Não uma curiosidade pueril. Mas, como explica Freire (2014, p. 83-85) uma curiosidade em que,

O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos.

[...]

O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do acho de sua razão de ser.

Após, foram apresentados dois vídeos e aproximadamente 5 minutos cada um. Embasamos nossa metodologia inspirada em Moran (2006), que afirma que as potencialidades do vídeo fazem crer que esta ferramenta também tem uma “interatividade funcional”:

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços. (MORAN, 2006, p. 27).

O tempo de duração das discussões em grupo era de mais ou menos 30 (trinta) a 45 (quarenta e cinco) minutos. Por fim, um texto referência era projetado

e lido em voz alta ora pelo grupo, ora pela docente. Este exercício visava colaborar com a construção de suas argumentações.

A docente mantinha acesa a discussão, enfatizando para o grupo que não havia respostas absolutamente certas ou radicalmente erradas. Lüdke e André (1986), entendem que a discussão de grupo possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o pesquisado. Para tanto, houve a inclusão da modalidade de análise a “discussão de grupo”, observamos as seguintes modalidades específicas: opiniões, relevâncias e valores do grupo (MINAYO, 2007). A autora aponta que as discussões de grupo privilegiam uma maior inserção do pesquisador no universo dos pesquisados. Caracteriza-se assim, por ser um instrumento de exploração de opinião não apenas individuais, mas sim coletivas, como abaixo explana Weller (2006, p. 245)

[...] a opinião do grupo não é a soma de opiniões individuais, mas o produto de interações coletivas. A participação de cada membro dá-se de forma distinta, mas as falas individuais são produtos da interação mútua [...] Dessa forma as opiniões de grupo cristalizam-se como totalidade das posições verbais e não verbais.

Estas técnicas possibilitaram a percepção *in loco* das novas nuances do problema. Por meio das técnicas de intervenção, reestruturação das atividades ao longo da pesquisa e, a investigação, é possível (re)construir os caminhos para se chegar aos objetivos propostos no início da pesquisa.

Para Callejo (2001), o grupo de discussão traz inovação, liberdade e confidencialidade. Durante o debate, os integrantes interagem, apresentam e defendem seu ponto de vista. Também formam um conjunto de opiniões comuns aos seus sujeitos. Este processo exige tempo e estímulos, além de constante interação, com o objetivo de propiciar a construção do conhecimento (SANTOS, 2008).

Esta abordagem denomina o professor/condutor da discussão, de “animador” (MINAYO, 2007). Seu papel requer flexibilidade, capacidade de observação do grupo, perspicácia e sutileza tudo para ajudar a desabrochar a interação entre os sujeitos, a promoção da coesão dentro do grupo, a capacidade de síntese e de recondução de temáticas relevantes que possam surgir quando da discussão (SANTOS, 2008).

Esta técnica de investigação privilegia a perspectiva dos sujeitos e suas relações sociais. É, portanto, uma ferramenta muito valiosa no estudo de situações subjetivas e intersubjetivas. O grupo de discussão rompe de vez com a visão unitária de conhecimento. Rompe também com a antiga visão do conhecimento como algo pronto e acabado, e do único e pré-estabelecido caminho correto para sua aquisição do conhecimento. Apresenta diversas alternativas para a construção do conhecimento com significado em diferentes realidades individuais e sociais.

Rey (2005) preleciona que, o grupo de discussão amplia as possibilidades de compreensão de temas abordados. Parte do princípio de que a realidade do partícipe, é onde se encontra a perspectiva qualitativa de pesquisa, que se apóia nos princípios da Epistemologia Qualitativa. Esta “defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta” (REY, 2005, p. 5).

Neste sentido, o participante do grupo de discussão tem plena liberdade de expressão. Não são direcionados nem induzidos a apontar ponto de vista pré-determinado. Suas intervenções no grupo decorrem de suas convicções pessoais, que crescem com o decorrer do tempo de pesquisa. Estas participações geram interações construídas no decorrer do processo de construção do conhecimento.

Aprendizagem para Pantoja e Borges-Andrade (1999, p. 59) “é um processo no qual o individuo, em interação com ambiente, adquire e retém um novo conhecimento, habilidade ou atitude, que será expressa futuramente, por meio de mudança em seu comportamento”. O grupo de discussão, tem como objetivo a aquisição de dados que proporcionem análise do contexto, do meio social, visões de mundo, ou representações coletivas (WELLER, 2006).

Assim, a discussão em grupo foi utilizada como uma estratégia de debate cooperativo na qual o grupo interage sobre o tema redacional proposto. Também utilizam a tecnologia móvel para aprofundar a pesquisa. Após o que, discutem as informações encontradas, e por fim, as compartilham com todo o grupo. Este processo proporciona tempo para elaborar e reelaborar o pensamento. Este compartilhamento proporciona ao grupo adquirir nova visão e apreender outras perspectivas sobre o mesmo tema. Também auxilia no discernimento das informações

e refinar o raciocínio constituindo-se em importante recurso do aprendizado colaborativo.

O grupo de discussão apresenta diversas alternativas para a construção do conhecimento contextualizando-o em diferentes realidades individuais e sociais. Propicia assim, a retenção do conhecimento pelo estudante. Esta estratégia provoca uma mudança de comportamento, configurando a aprendizagem colaborativa. Esta metodologia procurou potencializar a aprendizagem, inserindo os estudantes no mundo em que são chamados a escrever. Entendemos que, assim, pudemos proporcionar um contexto atrativo e interessante ao estudante do século XXI.

Para tanto a pesquisadora também organizou um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para o curso de redação, utilizando a ferramenta moodle ([www.lbvirtual.com.br/moodle](http://www.lbvirtual.com.br/moodle)). Esta plataforma (Modular Object-Oriented Dynamic Learning) é um software livre de apoio à aprendizagem executado num ambiente virtual. O Moodle é um Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem (LMS) ou ambiente virtual de aprendizagem em trabalhos colaborativos, de código aberto, livre e gratuito que permite a criação e a administração de cursos na web. O desenvolvimento do ambiente Moodle foi norteado por uma filosofia de aprendizagem – a teoria sócio-construtivista. O sócio construtivismo defende a construção de ideias e conhecimentos em grupos sociais de forma colaborativa, uns para com os outros, criando assim uma cultura de compartilhamento de significados. Por estas características esta plataforma foi escolhida pela pesquisadora, que juntamente com um especialista em informática adaptaram os conteúdos às ferramentas do Moodle, as quais algumas vezes impõem certas limitações, fazendo-se necessárias alterações das atividades.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem é uma plataforma adotada na viabilização da modalidade de educação a distância, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) A educação à distância é uma forma de auto-aprendizagem e modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologia de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa

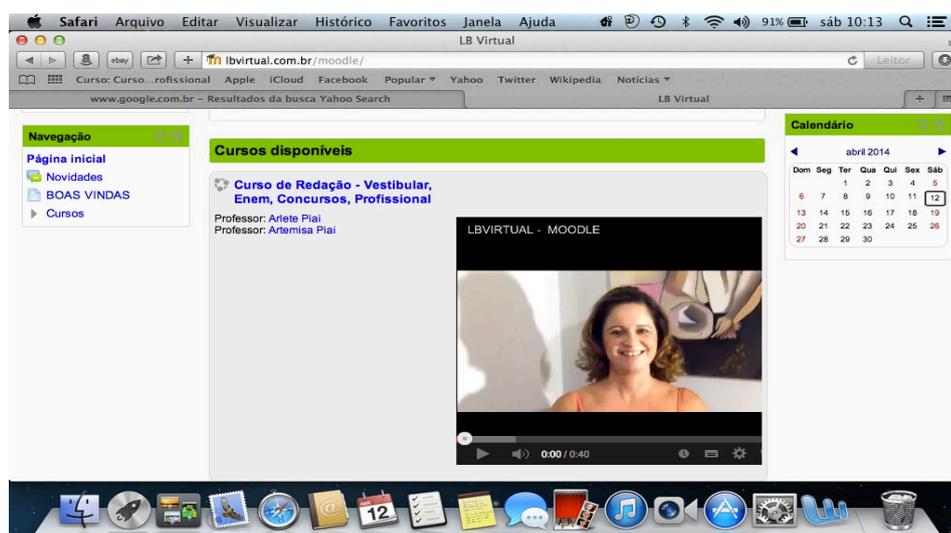
definição está presente no Decreto 5.622/05 (que revoga o Decreto 2.494/98) que regulamenta o Art.80 da Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Silva (2003) relaciona "ambiente virtual de aprendizagem" ao desenvolvimento de condições, estratégias e intervenções de aprendizagem num espaço virtual na web, organizado de tal forma que propicie a construção de conceitos, por meio da interação entre alunos, professores e objeto de conhecimento. Pode também o AVA ser um suporte na aprendizagem presencial.

O uso do AVA visou a integração das estratégias da metodologia de contextualização com a dinâmica ofertada pelos cursos disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), auxiliam no desenvolvimento de competências no aluno, estimulando a autonomia intelectual e aprendizagem interpessoal. Num mundo em que tudo envolve comunicação e intercâmbio de informações, o trabalho e a inserção política na sociedade, cada vez se tornam mais próximos do aprender. O processo de ensino e aprendizagem leva a um modo de aprendizagem onde apreender individualmente e aprender colaborativamente são realizados na rede de comunicação multimídia.

Assim sendo, no AVA foram disponibilizadas as mesmas ferramentas pedagógicas propostas em encontro presencial, para que o aluno tivesse acesso à distância. Isto é, um link com o tema proposto, outro com a redação referência. Outro ainda, com o filme ou documentário(s) sobre o assunto. Também, um fórum para interação entre o grupo, e com o professor.

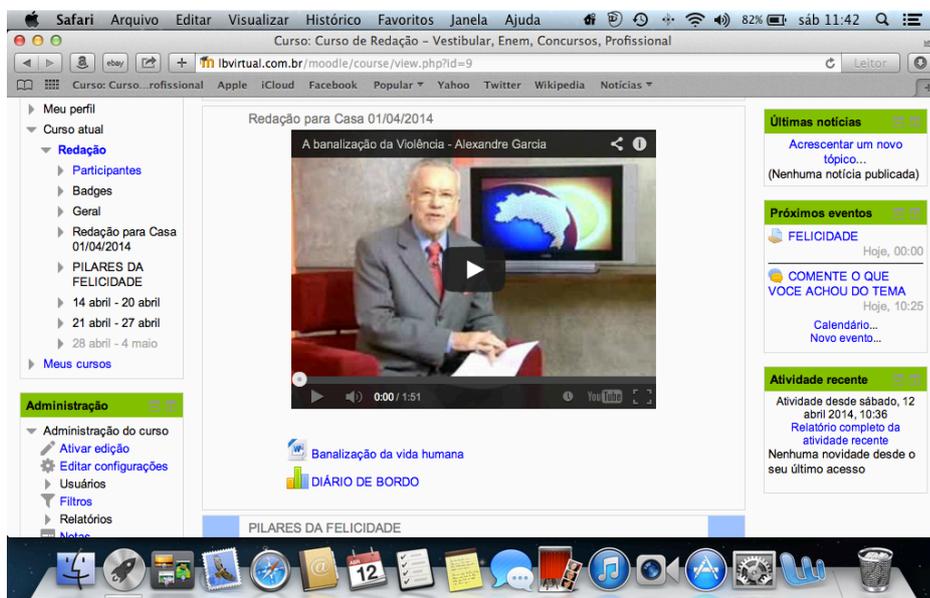
FIGURA 1 - Portal entrada do AVA do Curso de Redação



Fonte: CURSO... (2015).

Abaixo a tela do primeiro módulo, refere-se à primeira aula, conforme tela abaixo:

FIGURA 2 - Tema aula 28/10



Fonte: CURSO... (2015).

A tela acima demonstrativa da estética e exemplo de tema que foi oferecido aos estudantes no ambiente virtual do Curso de Redação. Ressaltamos neste ponto que, o AVA não foi objeto de estudo nesta pesquisa.

#### 2.3.4 Produção do texto final

Ressalta-se, primeiramente, que a proposta de um texto é fazer sentido tanto para o escritor quanto para o leitor. A peculiaridade da dissertação é que ela visa convencer alguém de algo. E, para tanto o autor do texto deve apresentar tanto o conhecimento gramatical da língua, mas também conhecimento do contexto sociocultural a que pertence. Tendo em mente os parâmetros acima, o grupo iniciava a produção do texto dissertativo. O tempo disponibilizado para tanto era de 60 minutos. Todos liam suas produções textuais, mesmo inacabadas. A produção podia ser entregue ao final do encontro, ou, podia ser levada para casa para reelaborarão.

### 2.3.5 Questionário final

No final do ano letivo de 2014 (03/12/2014), o grupo respondeu a um questionário (Apêndice F). Foi solicitado aos participantes que relatassem o tempo de curso, e suas opiniões sobre o quanto melhoraram na escrita. Ainda, quais os pontos que mais desenvolveu, e quais dificuldades que ainda persistem. Além de uma avaliação em porcentagem do quanto superaram suas dificuldades.

## 2.4 Procedimentos para organização de dados: criação de categorias

A fim de analisarmos as produções (tanto as primeiras como as últimas) e atingirmos nosso objetivo, ou seja, investigar e analisar as influências das tecnologias da informação e comunicação e grupos de discussão no desenvolvimento e produção de textos dissertativos, criamos as seguintes categorias:

### **Categoria 1: Mudança da linguagem para a norma culta da língua**

O texto para fazer sentido necessita apresentar-se bem escrito. Ou seja, coerente (providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos), e coêso (orienta o leitor, mostrando o caminho da leitura). Para tanto, o texto deve apresentar:

a) correta utilização de conectores - o ato comunicativo deve ser norteado pela clareza da mensagem. Assim, o texto não deve ser elaborado de modo a formar um todo compreensível. Para tanto, os conectores são elementos linguísticos responsáveis pela ligação de termos e frases formando orações e frases bem construídas. Estes conectivos se manifestam por preposições (a, de, para, com), conjunções (que, enquanto, embora, mas, porém, todavia) pronomes (ele, ela, sua, este, aquele, o qual), advérbios e locuções adverbiais (aqui, lá, logo, antes, dessa maneira, aos poucos) e palavras denotativas (afinal, inclusive, senão, apenas, então, entre outras);

b) correta utilização da norma culta da língua - é um conjunto de padrões linguísticos rigorosos que definem o uso correto de uma língua. Geralmente, esse padrão é usado por pessoas com elevado nível de escolaridade. A

norma culta é vista como uma linguagem erudita, utilizada por um grupo de pessoas de elite, que utilizam a língua portuguesa de forma culta. Pode ser dividida em duas modalidades, a formal e a coloquial. A modalidade formal é usada na escrita, e é fundamentada nas regras da gramática, com um elevado grau de rigor. A vertente coloquial é relativa à parte oral de uma língua, onde a rigidez é menor, há uma maior liberdade em relação às regras da gramática, no entanto, essas normas não podem ser transgredidas. Algumas alterações são permitidas somente no contexto falado de uma língua;

- c) orações e períodos curtos e bem elaborados;
- d) não haver repetição de palavras;
- e) não utilizar gerundismo.

### **Categoria 2: Desenvolvimento do pensamento crítico**

Leva em conta os elementos ligados ao contexto de produção (CAVALCANTI, 2010):

- a) O que dizer (tema a ser discutido) – O autor deve selecionar elementos ligados ao contexto em que o texto será produzido;
- b) Estratégias de dizer (escolha de argumento e contra argumento) – O autor deve demonstrar conhecimento sobre o assunto discutido. É importante fundamentar as argumentações em face dos fatos reais da atualidade. Isso caracteriza o caráter polêmico do tema. A argumentação deve visar refutar as possíveis objeções ao ponto de vista adotado pelo sujeito-autor;
- c) Para quem dizer (leitor pretendido pelo texto) – O autor deve visar chamar atenção com seu texto não somente do professor que o corrigirá. Também dos colegas, dos pais, do público em geral;
- d) Por que dizer (o que pretende o texto dissertativo?) – Este tipo de texto tem a finalidade de convencer o leitor do ponto de vista adotado pelo autor. Assim sendo, o ponto de vista do sujeito-autor ficou claro? Demonstrou argumentação segura e suficiente para convencer o leitor?

### **Categoria 3: Índícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

Adotamos neste estudo o conceito de Possenti (2006 apud CAVALCANTI, 2010, p. 55, grifos nossos):

[...] para o analista, textos com autoria são aqueles em que **é possível apreender a presença do autor** que redige um trabalho, investindo no como dizer, na construção do texto. O sujeito-autor, por meio desse trabalho com a linguagem (que pode ser consciente ou não), confere ao texto um “algo mais” que pode ser explicado em termos de qualidade, elegância, consistência.

Esclarece também a autora o que é um texto mal elaborado: “Em textos sem autoria, ao contrário, o efeito é o de previsibilidade: o leitor tem a impressão de estar diante de um texto que poderia ter sido escrito por qualquer um ou por ninguém” (CAVALCANTI, 2010, p. 55-56).

Os autores são acordes na conclusão que um texto bem escrito é aquele que produz “efeito de singularidade” (POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010, p. 55). Este conceito é entendido como o “algo mais” textual ou a imprevisibilidade.

#### **Categoria 4: Aprendizagem colaborativa**

Desenvolveu-se nesta pesquisa ações especialmente na implementação de grupo de discussão, e na ampla utilização da tecnologia da informação e comunicação, com especial relevância aos vídeos, internet e o uso da tecnologia móvel (*Smartphone* e tablet). Estas ações visavam proporcionar aos estudantes a aprendizagem colaborativa. Esta entendida como um processo em que os estudantes se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, para adquirir conhecimento sobre um dado conteúdo ou objeto. Esta colaboração exige troca de informação, ou seja, comunicação, organização (coordenação), e compartilhamento (cooperação). Neste sentido Vygotsky (1987) ressalta que o contexto social afeta a forma o indivíduo pensa e o que pensa. Isso porque, as funções psicológicas, especificamente, humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social.

No mesmo sentido, Almeida (2005b) resume aprendizagem colaborativa, como a capacidade de aprendizagem do indivíduo em expressar suas ideias e em entender as ideias dos outros. Ou seja, correspondem ao conhecimento e compartilhamento de percepções, crenças, hábitos de uma dada questão por

peças que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado.

Vygotsky (1998) ao tratar da motivação, esclarece que ela é a razão da ação e que impulsiona necessidades, interesses, desejos e atitudes particulares dos sujeitos. Nela também está incluído o ambiente que estimula o organismo e que oferece o objeto de satisfação que aparece como a possibilidade da necessidade de aprendizagem colaborativa. Almeida (2005b) ressalta também, a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. O autor entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos.

Portanto, como cada cultura tem o seu próprio impacto, o que ocorre para Vygotsky (1998) não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos, e sim uma interação dialética. Esta que se dá desde o nascimento, entre o indivíduo e o meio sócio-cultural em que vive. No entanto, Vygotsky (1998) analisa mais profundamente a forma como se dá a apropriação do conhecimento, apesar de poder ser construído de forma colaborativa, é feita de forma individual, através do que ele chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP):

[...] um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (VYGOTSKY, 1998, p. 117-118).

Para Vygotsky (1998) é aprendizado o exercício das habilidades situadas na Zona de Percepção Proximal. Ou seja, o desenvolvimento da internalização de tais habilidades. Como a Zona de Percepção Proximal só pode ser explorada pelo estudante com o auxílio de outras pessoas, o processo é necessariamente social. Analisaremos abaixo a conexão entre a apropriação do conhecimento construído de forma colaborativa, por meio do grupo de discussão, denominado por Vygotsky (1998) de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

A discussão de grupo com observação participante privilegia a perspectiva dos sujeitos e suas relações sociais (MINAYO, 2007). É uma ferramenta muito valiosa no estudo de situações subjetivas e intersubjetivas. O grupo de

discussão rompe de vez com a visão unitária de conhecimento. Salienta-se que, a realidade é uma construção que parte de uma interpretação subjetiva de mundo. Ela é um domínio quase infinito de campos inter-relacionados, e “é impossível pensar que temos acesso ilimitado e direto ao sistema do real, e, portanto, tal acesso é sempre parcial e limitado a partir de nossas próprias práticas” (REY, 2005, p. 9).

Acordes com o entendimento de Rey (2005), postula-se que o conhecimento é construído com a utilização das novas capacidades adquiridas no decorrer do processo de discussão. O grupo de pesquisa é um espaço que privilegia o olhar dos sujeitos de onde parte o olhar (REY, 2005).

Assim sendo, Vygotsky (1998) destaca as habilidades necessárias à a apropriação do conhecimento e as denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Analisaremos abaixo a apropriação do conhecimento construído de forma colaborativa, através do grupo de discussão, em conexão através do ZPD, e que Vygotsky (1998) dividiu em três categorias:

a) as que já são dominadas internalizadas – pelo estudante, ou seja, a bagagem de conhecimento que o indivíduo já possui;

b) as não são dominadas pelo estudante: e que não podem ser empreendidas pelo mesmo com o auxílio de adultos e;

c) as que são intermediárias entre estes dois extremos e podem ser empreendidas apenas com o auxílio ou acompanhamento de outras pessoas. A Zona de Percepção Proximal é definida como o intervalo que agrega as habilidades desta categoria.

Almeida (2005b) ressalta que os requisitos para análise do foco da aprendizagem colaborativa, são:

a) capacidade de aprendizagem do indivíduo em expressar suas ideias e em entender as ideias dos outros (ALMEIDA, 2005b). Em outras palavras, correspondem ao conhecimento e compartilhamento de percepções, crenças, hábitos de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado;

b) Aprendizagem potencial do grupo a capacidade de contextualização, ou seja, organizar o sentido e o significado das informações transformando-as em conhecimento significativo Almeida (2005b). O sentido refere-se à organização dos registros a partir das falas contextualizadas dos participantes.

E o significado do diz respeito a categorização das opiniões, estabelecendo o comparativo, a análise, o confronto e vinculações entre os agrupamentos;

c) ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. Almeida (2005b) entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos.

A seção abaixo tratará da análise dos dados e resultados alcançados. A importância desta análise comparativa se dá pela relevância do aprofundamento qualitativo em relação às questões pesquisadas e socializadas, comparando-as com momentos anteriores a sua utilização. Junto com o uso dos questionários e do grupo de discussão, a pesquisadora constrói uma série de possibilidades de informações que lhe indicam se seu caminho está correto.

### 3 ANÁLISE DOS DADOS

#### 3.1 Questionário inicial: apresentação e análise dos dados coletados

Verificou-se a partir do questionário inicial que o grupo estudado possui familiaridade com a tecnologia da informação e comunicação. Também foram unânimes em que entender a utilização das TIC poderia proporcionar mais familiaridade com os assuntos abordados e “colaborar na compreensão do assunto”. A educação não está utilizando toda a potencialidade das redes, em especial as móveis. Diante deste quadro, definimos estratégias e planejamos atividades que englobem situações contextualizadas para a abordagem dos temas propostos. Esta metodologia foi elaborada, especialmente, para o desenvolvimento do texto dissertativo.

No curso ofertado e ora pesquisado foi disponibilizado ampla utilização da tecnologia da informação e comunicação e, grupo de discussão. Tudo para que o grupo pudesse construir seu conhecimento partir de suas próprias áreas iniciais de interesse. Neste sentido se manifesta Moran (2014, p. 12),

Enquanto a sociedade muda e experimenta desafios mais complexos, a educação formal continua, de maneira geral, organizada de modo previsível, repetitivo, burocrático, pouco atraente. Apesar de teoria avançadas, predomina, na prática, uma visão conservadora, repetindo o que está consolidado, o que não oferece risco nem grandes tensões.

Assim sendo, oferecemos riscos e tensões, a fim de proporcionar desafios complexos ao grupo estudado. E, ao final, verificaremos se, esta prática não ortodoxa acarretou construção do conhecimento significativo.

O questionário inicial inquiriu dos estudantes sobre suas experiências educacionais e acadêmicas ao utilizar a TIC. As respostas evidenciam que 80% dos estudantes já utilizaram computadores na área educacional. No entanto, seu uso limita-se a fornecer material para “fazer trabalhos escolares” ou tarefas de casa como questionário de resolução de questões. Seu uso os tornou sem interesse e, mais preocupante ainda, os educadores lutam contra a tecnológica, proibindo o uso de celular em sala de aula, ou bloqueando o *wi-fi*. Ressalta-se, no entanto, que a tecnologia, principalmente a móvel, deve ser explorada na escola. Os estudantes são capazes de utilizá-las em sala, e encontram maneiras de se conectar a rede.

Conclui-se assim, que constitui uma demanda urgente a educação se apropriar das TIC, inclusive a móvel. Silva (2005, p. 63), assim se manifesta quanto ao problema,

Se a escola não inclui a internet na educação das novas gerações, ela está na contramão da história, alheia ao espírito do tempo e, criminosamente, produzindo exclusão social ou exclusão da cibercultura. Quando o professor convida o aprendiz a um site, ele não apenas lança mão da nova mídia para potencializar a aprendizagem de um conteúdo curricular, mas contribui pedagogicamente para a inclusão desse aprendiz na cibercultura.

Vale esclarecer também, que, ao se adotar a internet nas escolas, há que se tomar muito cuidado com seu manejo. Isso porque, a educação linear e passiva, pode continuar na internet, se o professor continuar com a postura de detentor do conhecimento. Isso poderia tornar a utilização da internet na escola o que sempre foi: repetitiva, linear, passiva. Ressalta-se que, este tipo de educação ocorre nas escolas frequentadas pelo grupo estudado, em que ainda o professor é o ator principal. Silva (2005, p. 67), assim preleciona sobre o tema,

Em lugar de guardião da aprendizagem transmitida, o professor propõe a construção do conhecimento disponibilizando um campo de possibilidades, de caminho que se abrem quando elementos são acionados pelos aprendizes. Ele garante a possibilidade de significações livres e plurais, e, sem perder de vista a coerência com sua opção crítica embutida na proposição, coloca-se aberto a ampliações, a modificações vindas da parte dos aprendizes. Assim, ele educa na cibercultura. Assim, ele constrói a cidadania em nosso tempo.

O professor, a escola, a educação, os alunos como um todo devem assumir uma proposta pedagógica de construção conjunta do conhecimento. Esta dinâmica pedagógica é mais dinâmica e interessante. Permite ao professor soltar a imaginação com seus alunos, pesquisando e potencializando as interfaces *online*. Esta postura estimula o estudante a participar ativamente, o que possibilita a auto-educação.

O questionário sonda também do grupo sobre a utilização particular da tecnologia. As respostas informam que 100% dos estudantes utilizam as tecnologias, principalmente as redes sociais, *facebook*, *WhatsApp*. O grupo é todo composto por nativos digitais. Portanto, para eles, é “normal” acessar a rede. Assim, é uma ferramenta pedagógica propícia para a educação utilizar, em especial a tecnologia móvel, vez que esta geração é dinâmica e inquieta. Entretanto, há de se ter precaução e ponderação para não potencializar essa inquietação, mas

transformá-la em algo favorável para a aprendizagem. Neste mesmo sentido Moran (2014),

As tecnologias móveis podem provocar mudanças profundas na educação presencial e a distância. Na presencial, desenraizam o conceito de ensino-aprendizagem localizado e temporalizado. Podemos aprender desde vários lugares, ao mesmo tempo, *on-line* e *off-line* juntos e separados. Na educação a distância, permitem o equilíbrio entre a aprendizagem individual e a colaborativa, de forma que os alunos de qualquer lugar podem aprender em grupo, em rede, da forma mais flexível e adequada para cada aluno. (MORAN, 2014, p. 30).

Os nativos digitais que “falam” a linguagem digital (PRENSKY, 2010), e aprendem fazendo (MORAN, 2014), possuem processo de aprendizagem colaborativo, interativo e sociável. Eles jogam em grupo seus games, formam equipes para fortalecer o grupo, e atingir os objetivos propostos. Suas dúvidas e descobertas são compartilhadas com o grupo. Quando se comunicam e interagem criam um contexto propício para o “ensino entre pares e para a emergência de comunidades de aprendizagem” (OBLINGER, 2004, p. 3).

Portanto, para eles aulas exclusivamente expositivas deixaram de ter sentido e não atraem a atenção. O foco do aluno é ativado quando iniciar a construção do conhecimento, que parte do que ele precisa aprender. Assim, quando os colocados para pesquisar sobre suas dúvidas, expõem seus questionamentos, estão construindo seu conhecimento.

O questionário inicial inquiriu em seguida do grupo suas opiniões no que a tecnologia pode ajudar no curso de redação. As respostas foram unânimes em entender a utilização das TIC poderiam proporcionar mais familiaridade com os assuntos abordados e “*colabora na compreensão do assunto*”. A educação não está utilizando toda a potencialidade das redes, em especial, as móveis.

Verifica-se que o grupo estudado possui familiaridade com a tecnologia da informação e comunicação. Entende que seu uso na escola, seria um importante instrumento auxiliar na construção do conhecimento. No entanto, a disponibilidade da tecnologia até o momento, pelas escolas, não os instiga, ou as escolas não os adotam. E se adotados, são normalmente utilizados como mais uma tarefa escolar, unidimensional.

Diante deste quadro, definimos estratégias e planejamos atividades que englobem situações contextualizadas para a abordagem dos temas propostos. Esta metodologia foi elaborada, especialmente, para o desenvolvimento do texto

dissertativo. Pretendemos ter colaborado para o reconhecimento desses instrumentos de comunicação virtual como ferramentas pedagógicas de suma importância, vez que constroem uma ponte entre o “imigrante digital” e o “nativo digital”. Com o objetivo de provocar a curiosidade e o interesse do estudante pelo tema abordado.

### **3.2 Apresentação das primeiras produções dissertativas**

Estas dissertações foram adotadas como materiais iniciais. Coletadas na data de início de cada um dos estudantes. Por isso os temas iniciais foram: **Tecnologia, fada ou vilã?; Recall; Vagão de metrô exclusivo para mulheres e Democracia: a política nacional e a participação social.** E o tempo disponibilizado para a elaboração do texto foi de 60 minutos. Abaixo reproduziremos as primeiras produções dissertativas elaboradas por cada um do grupo.

#### **A1 - T1 - Tema: Vagão para mulheres - Título: Apartheid Feminino**

*A criação de vagões exclusivo para mulheres é uma atitude segregalista. Já que, ao adotarem esta medida, as mulheres não só assumem responsabilidade por sua sexualidade, mas também pela dos homens. Enquanto muitos destes assediadores ainda estarão livres para praticar esta atitude, em outros lugares. No entanto, a condição de respeito é mutua. O “machismo” pode ser praticado tanto pelas mulheres quanto pelos homens.*

*Países de cultura sabiamente machista como a Índia, Irã, Indonésia, Filipinas, entre outros, adotaram este sistema. No Rio de Janeiro o vagão do metrô exclusivo para mulheres existe há 7 anos. Mas nem sempre funciona. Segundo o depoimento de uma passageira carioca, mesmo com a orientação de guardinhas, alguns homens acabam entrando no vagão em outras estações. O monitoramento do metrô é feito por câmeras da sala de controle. No entanto, garantir a segurança de mais de 7,4 milhões de pessoas, por dia ao longo de 75,5 quilômetros, de 5 linhas, torna-se uma tarefa complicada.*

*A aplicação de uma punição mais rigorosa. E, uma educação sexual masculina, implicaria na diminuição dos elevados gastos com segurança. No âmbito internacional, vários países já regulamentaram esta questão do assédio feminino.*

*Por exemplo, a França, com a Lei de Modernização, de 17 de janeiro de 2002. A Noruega, por meio do Código do Trabalho, em 1977. No Chile, na Bélgica, em Portugal, no Uruguai e na Suíça tramitam projetos de leis federais.*

*O surgimento de propostas, como o reajuste do valor de multas, que visa o aumento de 900%, conduziriam o Brasil, a extinção deste problema. Uma vez que, o engajamento político colaboraria com a formação de indivíduos éticos. A criação de campanhas abordando o assunto mais profundamente, criariam indivíduos conscientizados. E, determinados a modificarem a atual situação que nos cercam. A separação de pessoas pelo seu sexo, em vagões diferentes, ao invés de solucionar, agrava a questão.*

## **A2 - T1 - Tema: Tecnologia, fada ou vilã? AUSÊNCIA DE TÍTULO**

*Onde tudo começou? Tudo começou em meados do século XIX. Com a Revolução Industrial. Desde então tudo se transformou. Aos poucos ela foi evoluindo e, com isso, nos trouxe muito benefícios. Mas também nos causou prejuízo.*

*Não podemos deixar de notar as coisas boas que ela nos proporcionou. Podemos citar como exemplo a comunicação. Hoje é possível se comunicar com qualquer pessoa do mundo inteiro. Podemos dizer que a tecnologia deixou nossa vida bem mais fácil e prática.*

*Mesmo com todos esses benefícios, a tecnologia transformou o ser humano. A medida que ela foi evoluindo o homem passou a se preocupar somente em lucrar em cima dela. Hoje o ser humano é uma pessoa ambiciosa. Só pensa em si mesmo. Não existe aquela preocupação com a natureza, que por sinal não esta mais aguentando. Sem contar que não são todos que desfrutam da tecnologia pois o capital está somente com a minoria da população. A renda é mal distribuída. Outro ponto negativo que podemos trabalhar é a dependência que ela causa sobre o ser humano. Hoje é a tecnologia que domina o homem.*

*A conclusão que podemos tirar é que enquanto ela não for utilizada para um bem maior, ou seja, que beneficie a todos, nós não vamos para frente.*

**A3 - T1 - Tema: Tecnologia, fada ou vilã? Título: A tecnologia também depende do homem**

*As consequências do avanço da tecnologia na vida do homem, sejam elas boas ou ruins, têm sido cada vez mais discutidas atualmente.*

*É certo dizer que a tecnologia é uma das grandes responsáveis pela divisão dos povos em desenvolvimento e subdesenvolvidos, pois os mais atrasados acabam tornando-se cada vez mais atrasados em relação aos mais avançados. As máquinas também são culpadas pelos altos índices de desemprego em determinados países substituindo operários em indústrias e, dessa forma, roubando seus empregos. Não podemos deixar de lembrar que a tecnologia também tem grande influência no crescimento da degradação e poluição do meio ambiente.*

*Porém, apesar de seus aspectos negativos, precisamos admitir que a tecnologia tem tornado a vida do homem mais fácil e confortável. Um grande exemplo disso é o desenvolvimento da medicina, que cresce cada vez mais, criando métodos de cura e prevenção de doenças que até certo tempo atrás, eram consideradas fatais.*

*A comunicação e as transmissões de notícias pelo mundo melhoraram muito com o desenvolvimento da tecnologia, fazendo com que o homem esteja informado sobre acontecimentos distantes com muita rapidez e facilidade nos dias de hoje.*

*Concluimos, então, que é errado dizer que só o homem depende da tecnologia, mas também o inverso. O mundo tecnológico depende de que o seu próprio criador conscientize-se para poder usá-lo da melhor maneira possível, isso é, de forma justa e ética, sempre prestando atenção nas consequências que suas atitudes podem causar.*

**A4 - T1 - Tema: Tecnologia, fada ou vilã? Título: O homem e a tecnologia unidos por um bem maior**

*A tecnologia é a fonte de tudo que nos cerca e que nós utilizamos para melhorar as condições de vida da humanidade. Mas será que tal poder é manuseado com discernimento?*

*Desde a Idade Média aos dias atuais tudo foi modificado. A tecnologia nos proporciona a evolução na medicina evitando mortes e doença que no passado nem imaginava-se que poderiam ser combatidas. A comunicação através dos*

*aparelhos eletrônicos permitiu uma inter-relação entre as pessoas de todo mundo. Além disso, com o desenvolvimento dos avanços tecnológicos aumentou a produção de alimentos e objetos consumidos por nós, barateando-os.*

*Entretanto, é do conhecimento geral, que a ambição do homem em ter cada vez mais posse do poder que a tecnologia proporciona, coloca em risco a continuidade da vida na Terra. Poluição da atmosfera e tecnologia estão correlacionadas uma vez que esta gera constantemente lixo eletrônico, além do que depende de recursos naturais que estão se esgotando. E deve ser citado também a desigualdade sócio econômica e a criação da indústria bélica como resultado do poder tecnológico, gerando assim conflito e guerra entre as nações.*

*Conclui-se que, a humanidade deve ter consciência quando utilizar a tecnologia, ou seja, mudar sua perspectiva quanto ao que ela pode proporcionar de bom na melhoria da qualidade de vida da sociedade, e não utilizá-la apenas para o único e próprio benefício.*

#### **A5 - T1 - Tema: Democracia: a política nacional e a participação social – Título: O risco da democracia**

*Na sociedade que vivemos atualmente, a participação política é um assunto muito discutido entre os brasileiros. Ainda mais que estamos em período de eleições, para eleger o presidente da república.*

*Há pouco tempo foi criado o projeto de lei que prometeu elevar a influência do poder executivo em relação ao judiciário e ao legislativo. Esse decreto propõe a criação de ONGs para que assim o povo consiga se comunicar com o poder executivo diretamente. Assim, seriam formados 5 poderes, ao invés de somente 3. Entre os cinco, haveriam dois principais (executivo e do povo) e três secundários (entre eles o legislativo e o judiciário). A aprovação desse projeto trará muitos malefícios ao povo brasileiro.*

*O decreto criado por Dilma Roussef dará muita influência ao poder executivo, se sobrepondo sobre os outros. O grande risco é que isso se transforme em uma ditadura, como houve em 1964. Com a ajuda do povo, ludibriando, o poder executivo pode conquistar plenos poderes. Deixando o legislativo e o judiciário de lado, como enfeite.*

*É necessário que o povo se junte contra esse decreto utilizando a internet, é fácil formar grupos de debates e espalhar os riscos que o decreto pode*

trazer. Temos que lutar pela criação de leis que não permitam esse aumento na influência de um só poder para que nunca mais nosso país sequer corra o risco de ser submetido a uma ditadura.

### **A6 - T1 - Tema: Vagão para mulheres. Ausência de título**

*Em São Paulo foi aprovado um projeto de lei que prevê a criação de um vagão exclusivo para mulheres. Segundo Jorge Caruso, esses vagões ajudarão a evitar o assédio sexual. O metrô e o CPTM não aprovaram a ideia. Eles declaram que essa medida infringe o direito da igualdade entre gêneros e a livre mobilidade.*

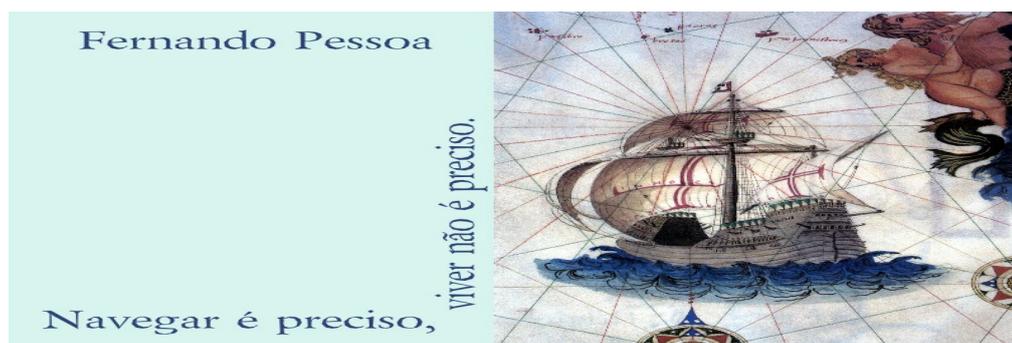
*Os que são contra essa medida usam o Rio de Janeiro como exemplo. Neste estado existe o “vagão feminino”. Porém os homens entram nele, devido à falta de fiscalização.*

*O vagão feminino pode amenizar um pouco o assédio sexual. Mas não é porque as mulheres serão segregadas que o assédio não vai mais ocorrer. Porque a criação de um vagão exclusivo para mulher?, sendo que quem está errado é o homem. O mais correto seria a criação de um vagão masculino. Além disso, as mulheres são a maior parte da população do Brasil. Elas não cabem em um vagãozinho.*

### **3.3 Grupo de discussão com observação participante e aprendizagem colaborativa apoiada pelos dispositivos tecnológicos**

O encontro se inicia e a docente informa o tema dissertativo a ser desenvolvido. Tema proposto: **“Navegar é preciso, viver não é preciso” – Fernando Pessoa**. Para dar um primeiro impacto no grupo, foi projetada a figura abaixo.

FIGURA 3 - Navegar é preciso, viver não é preciso



Fonte: NAVEGAR... (2015).

Curioso, A6 questiona: – Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

– Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”? responde a docente.

– Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Responde A3. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

– É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso*”? intervém a pesquisadora.

– Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é ninguém quer morrer, comenta A2.

– Você analisou o sentido literal de “*precisar*.” Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre onde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou imprevisíveis mudam tudo? propõe a professora.

Neste momento o grupo pensando, silenciou. A pesquisadora continua:

– Mas de fato a vida é linear, não há imprevistos, alterações do que foi planejado? E, ao navegar, para que não nos percamos no mar, é necessário precisão técnica, seguir rotas, bússolas, radares. E seguindo a rota corretamente, certamente chegaremos ao destino almejado? Rota “*precisa*”, portanto. Poderíamos aqui fazer um paralelo entre a nossa vida e a navegação?

### **EXIBIÇÃO VÍDEO “OS MAIAS”**

Neste momento então, a fim de contextualizar o tema, ainda em fase de reflexão e questionamento, foram exibidos dois vídeos. O primeiro exibiu fragmentos da minissérie global “*Os Maias*”. Baseado no livro de Eça de Queiróz. Este tema foi escolhido com o objetivo desafiante da imprecisão ou não da vida através dos diversos dramas vividos pela família *Maia* (OS MAIAS..., 2007).

O romance de ficção situa-se em Lisboa, na segunda metade do século XIX. O enredo perpassa por três gerações de uma mesma família. Apresenta o iluminismo como influência subjetiva à formação da personalidade e educação das

personagens. Apresentam também, as escolhas sociais como fruto desta personalidade. Em 2001 foi adaptada para minissérie pela Rede Globo.

FIGURA 4 - Afonso da Maia



Fonte: Nakano (2007).

Este livro retrata o momento da eclosão visão iluminista do mundo na Europa. Esta ótica coloca em xeque a religiosidade e a fé. A cultura dominante adota o paradigma da racionalidade humana. Neste cenário cultural, o patriarca (acima), Afonso Maia (um iluminista), possui um filho único, Pedro da Maia. Pedro é retratado como fruto de uma educação religiosa e protecionista, dada pela mãe. É descrito como de caráter fraco e impressionável. Adulto, Pedro conhece e se apaixona por uma moça de família brasileira, cuja fortuna se originou do tráfico negreiro. Seu nome: Maria Monfort.

FIGURA 5 - Casamento de Pedro da Maia e Maria Monfort



Fonte: Nakano (2007).

Mesmo contra a vontade do pai do noivo, o casamento se realiza.

FIGURA 6 - Pedro Maia e sua filha Maria Eduarda



Fonte: Nakano (2007).

Abaixo, mãe e filhos, Maria Monfort, Maria Eduarda e seu irmão caçula, Carlos da Maia.

FIGURA 7 - Maria Monfort com os filhos Maria Eduarda e Carlos



Fonte: Nakano (2007).

No entanto, a esposa, entediada e infeliz pela rejeição do sogro, começa a desejar outra vida e outros amores. Abandona o marido e o filho mais novo. Foge com o amante e a filha mais velha. O esposo não resiste ao desespero e acaba com sua vida. O bebê, Carlos da Maia, de poucos meses viria a ser entregue aos cuidados do avô, após o suicídio de Pedro da Maia.

Figura 8 – Carlos da Maia.



Fonte: Nakano (2007)

Carlos passa a infância com o avô, e sua formação é iluminista.

FIGURA 9 - Carlos da Maia adulto e Afonso da Maia



Fonte: Nakano (2007).

Após adultos, os irmãos Maria Eduarda e Carlos da Maia, se reencontram. Apaixonam-se, e iniciam um romance.

FIGURA 10 - Maria Eduarda e Carlos da Maia adultos



Fonte: Nakano (2007).

Após algum tempo, uma mulher desconhecida aparece. Esclarece a Pedro da Maia que é mãe de Maria Eduarda, e, também dele, Pedro. Era Maria Monfort.

FIGURA 11 - Carlos da Maia, Maria Eduarda adultos, e Maria Monfort



Fonte: Nakano (2007).

Contudo, Carlos se recusa a aceitar o fato. Nada conta a Maria Eduarda e mantém abertamente, a relação – incestuosa – com a irmã. Afonso da Maia, o velho avô, ao receber a notícia morre desgosto.

FIGURA 12 - Afonso da Maia no caixão e Carlos da Maia ao lado



Fonte: Nakano (2007).

Carlos por fim, conta a situação a Maria Eduarda. Está agora rica parte para o estrangeiro; e Carlos, para se distrair, vai correr o mundo. O romance termina com o regresso de Carlos da Maia a Lisboa, passados 10 anos, e o seu reencontro

com Portugal com Ega, que lhe diz: - "*falhamos a ida, menino!*". Este último comentário de Ega resume a visão cínica de mundo mostrada pelo autor.

FIGURA 13 - Carlos da Maia e seu amigo Ega



Fonte: Nakano (2007).

A estória de “Os *Maias*” percorre em cores gritantes os dramas vividos pela família Maia. O objetivo da adoção deste vídeo foi desafiar o grupo, conduzi-los a reflexão sobre as escolhas pessoais, face a realidade cultural vigente, e suas consequências. *Perplexidade: o destino não é matemático.*

### **EXIBIÇÃO VÍDEO “ORPHAN BLACK”**

Em seguida se inicia o segundo vídeo, que trata de um tema relativamente futurista, a clonagem humana. Em 2006, o cientista Severino Antinori declarou, a despeito de todas as discussões éticas e legais, ter feito três clones humanos em 2003 que, segundo ele, viviam muito bem no Leste Europeu. A notícia chocou o mundo e levou muita gente a considerar a realidade desses indivíduos, cópias genéticas exatas de uma matriz desconhecida para eles.

A série “Orphan Black” é uma produção canadense, da BBC Americana em 2013. Inicia-se com uma moça chegando de uma viagem de trem (ORPHAN BLACK..., 2015).

FIGURA 14 - Sarah chegando em uma estação de metrô.



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

Trata-se da órfã, Sarah, que de repente vê sua vida subitamente transformada. Sarah está chegando na cidade e a estação é vazia. Presencia o suicídio de uma desconhecida com a aparência idêntica à sua.

FIGURA 15 - Beth se atira nos trilhos do metro.



Fonte ORPHAN BLACK... (2015).

Sarah Manning, uma órfã britânica com um histórico de delitos criminais. Resolve furtar os pertences da suicida e assumir sua identidade, passando-se pela detetive Elizabeth Childs. As intenções iniciais de Sarah eram simplesmente tomar posse do dinheiro de Childs e usá-lo para começar uma nova vida com seu irmão adotivo Felix Dawkins e sua filha de 7 anos, Kira.

FIGURA 16 - Sarah e a filha Kira.



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

Os planos se perdem e tudo começa a se complicar quando a proximidade com a vida de Beth leva Sarah a descobrir perturbadores segredos sobre sua origem. Aos poucos, Sarah vai desvendando uma conspiração que a coloca frente a frente com a personificação do que antes era realismo fantástico: a clonagem.

Sarah tem uma vida difícil. Teve uma filha cujo pai não é identificado na primeira temporada. Sua filha é um material genético original criado a partir de um clone, ou seja, construção reproduzida. Uma filha que desafia a natureza do antinatural e que pode ser a resposta a algumas incógnitas. No entanto, precisou deixá-la aos cuidados de uma "mãe adotiva" com quem não se dá bem.

FIGURA 17 - Sarah e a mãe adotiva Sra. S



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015)

Sarah tem uma forte ligação emocional (além da filha) com o "irmão" adotivo, Felix.

FIGURA 18 - Sarah e o irmão Felix



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

A grande surpresa começa quando Sarah se depara com mais cópias e cada uma delas reside dentro da mais completa ordem natural. Primeiro encontra uma clone que, no primeiro encontro é assassinada é Katja Oblinger, do leste europeu.

FIGURA 19 - Katja Oblinger



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

Depois Cosima, a cientista.

FIGURA 20 - Cosima



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

Alison, a dona de casa politicamente incorreta.

FIGURA 21 - Alisson



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

Helena, gerada no mesmo útero que Sarah, foram separadas ao nascer.

FIGURA 22 - Helena



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

Rachel, a que se supõe original, é filha pelo cientista criador do projeto de clonagem. Foi raptada quando criança por outro cientista. Desde então sua educação foi totalmente voltada para se tornar a líder do projeto de clonagem chamado LEDA.

FIGURA 23 - Rachel



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

As clones buscam respostas. E, quanto mais buscam-nas, mais encontram perguntas.

FIGURA 24 - "Orphan Black"



Fonte: ORPHAN BLACK... (2015).

A vida das personagens é inserida no mundo cotidiano. Mesmo que, secretamente, elas sejam parte de um plano maior, monitoradas dia e noite, por uma vida que é encenada para elas e não por elas.

É este mote que torna a série tão interessante. Cada um dos clones foi inserido dentro de um contexto, de uma nacionalidade, o que significa que foram

sociabilizadas de maneiras distintas. Em comum, a aparência e o fato de serem todos órfãos, adotados por famílias ao redor do mundo. Vidas aparentemente comuns, portanto.

O vídeo continua, e as clones descobrem que sua sequência genética está patenteada. Elas são propriedade de uma empresa. A ética é o cerne do objetivo da exibição deste vídeo, que apresenta uma forte temática entre desenvolvimento científico e conduta ética.

### **Após a exibição dos filmes, continuou-se o grupo de discussão**

– Então pessoal? O que chamou a atenção de vocês em cada um dos vídeos?

Num primeiro momento, todos ficaram me olhando, silenciosos. Após alguns instantes A4 levanta uma questão:

– É possível que na realidade dois irmãos, separados desde crianças, se reencontrem e se apaixonem quando adultos?

– É verdade que já há clones humanos? manifesta A5.

– E, o que o iluminismo tem a ver com tudo isso? indaga A1.

– Bem, reflexiona a docente, eu gostaria de saber o que vocês acham.

– Reúnam-se em duplas, e cada dupla pesquisará uma questão relevante sobre as dúvidas levantadas. Não esqueçam, o foco central é desenvolver a ideia tema *“Navegar é preciso, viver não é preciso”*. Portanto, façam uma conexão entre elas.

As duplas iniciaram as pesquisas, utilizando seus smartphones e tablets, navegando pela internet. Durante este processo trocaram opiniões entre si. A2 e A6 pesquisaram conjuntamente sobre a origem da frase tema. A1 e A5 pesquisaram sobre a influência cultural e social em nossas vidas. Pesquisaram desde os filósofos gregos até o modernismo brasileiro, com romances de Clarice Lispector. A3 e A4 voltam seu olhar para o futuro, e pesquisam sobre a ética nas ações humanas e suas consequências. A conexão entre os temas é: *“as incertezas da vida”*

Em seguida, os resultados foram compartilhados com o grupo. Houve discussões, a fim de formar opinião crítica sobre o tema. Os primeiros a divulgá-los foram A2 e A6:

– Verificamos que, os versos atribuídos a Fernando Pessoa em seu poema “*Navegar é Preciso*”, de 1914, não são originalmente daquele autor, introduz A2.

E, A6 continua:

– Verificamos que o poeta cita “*navegadores antigos*”, sob comando de Pompeu, general que viveu por volta de 70 a.C. Esse general foi enviado à Sicília para escoltar uma frota com provisões para Roma, que passava fome diante de uma rebelião de escravos liderada por Espártaco. Com os navios prontos para partir, o comandante da frota anteviu uma tempestade e sugeriu a Pompeu que adiassem a partida. Segundo o historiador romano Plutarco, foi nessa hora que o general disse: “*Navigare necesse, vivere non necesse*”. Ao chegar a Roma, Pompeu foi eleito cônsul com o apoio das camadas mais populares, que o viam como herói.

A docente questiona A2 e A6:

– Então diante da pesquisa qual sentido vocês atribuem a “*precisar*” no contexto “*Navigare necesse, vivere non necesse*”?

A6 responde primeiro, após olhar para A2:

– Nós entendemos que, Plutarco usou o verbo “*precisar*” no sentido de necessidade. Porque se o navio não chegasse a Roma, a cidade poderia morrer de fome.

A2 continua:

– E, Fernando Pessoa usa o verbo “*precisar*” no sentido de “*precisão*”. Isso porque, a vida não é precisa. Não podemos contar que tudo em nossa vida ocorrerá como planejamos. Pode ser que sim, mas também pode ser que não.

A professora questiona o grupo:

– Vocês concordam com as respostas sobre os sentidos de “*precisar*”, encontradas por A2 e A6?

A3 responde:

– Eu concordo professora. Porque nossa vida não pode ser totalmente controlada.

– Eu também, porque podemos planejar o futuro, mas não sabemos de antemão o que realmente acontecerá, completa A4.

Como fechamento desta primeira discussão a pesquisadora propõe uma reflexão:

– Metaforicamente poderíamos questionar se, reflexionar que a tempestade que assombrava a embarcação de Plutarco, poderia ser comparada as incertezas de nossas vidas?

Continuando a discussão, a docente questiona o A1 e A5 sobre o resultado de suas pesquisas. A5 introduz o tema:

– Estávamos curiosos em buscar respostas sobre a real possibilidade de dois irmãos que não se conhecem, quando adultos de apaixonarem.

– Concluimos que, antigamente, um homem poderia ter várias mulheres, com vários filhos. Estas famílias poderiam nunca se conhecer, continua A1.

– Mas, seria possível que seus filhos viessem a se conhecer, sem saber do parentesco e se apaixonar, termina A5.

Neste momento a docente intervém,

– O que vocês me dizem sobre a inseminação artificial? Pensem, se hoje esta possibilidade também pode ser viável?

A4 comenta:

– Um doador pode inseminar diversas mulheres. O doador é anônimo. Então, acho possível ocorrer este tipo de situação nos dias de hoje.

– Eu também acho que sim, completa A5. Até assisti um filme chamado “De repente Pai”, que o doador tinha 102 filhos.

Depois dos comentários sobre o filme, e sobre os diversos aspectos da questão, continuamos a exposição das pesquisas.

A2 levanta a seguinte questão:

– No final do vídeo “Os Maias”, Ega diz: *“falhamos a ida, menino!”* Isso quer dizer que, eles deixaram a emoção dirigir suas vidas?

A pesquisadora então volta à questão ao grupo:

– Vocês entendem da mesma forma a frase de Ega? Lembrem-se que para os iluministas a razão deve guiar a emoção. E, segundo eles, seriam resolvidos todos os problemas do mundo, porque o *“homem racional”* não cometeria injustiças.

– Mas isso não se confirmou, não é professora? questiona A6.

A docente então propõe:

– Que tal analisarmos as duas grandes guerras no início do século XX? A razão não as coibiu. O que vocês entendem que aconteceu?

– O grupo imediatamente interagiu, levantando algumas hipóteses. Concluíram que a emoção não pode ser ignorada, nem pode tomar conta das decisões. Há a necessidade do uso do filtro da razão em todas as situações. O grupo foi unânime, no entanto, em defender que a razão fria e pura, despida do sentimento de fraternidade e justiça é tão cruel quanto a fé cega, combatida pelos iluministas.

Neste momento, A2 intervém:

– Como um exemplo da história do Brasil, podemos comparar o que os Portugueses fizeram aos índios ao chegar no Brasil? Isto é, os índios receberam bem os portugueses, e depois, foram por eles escravizados, outros separados de suas famílias, outros ainda mortos.

A docente responde:

– Este é um dos muitos exemplos que encontramos não somente na historia do Brasil, mas também na história mundial. Pensem sobre isso. Bem, continuando a exposição das pesquisas, o que encontraram A3 e A4?

A3 introduz a pesquisa:

– Nós buscamos informações sobre a clonagem humana. Não encontramos muitas informações confiáveis. Mas sobre clonagem com animais encontramos muito! Os cientistas conseguiram clonar vários animais, produzindo muitas aberrações.

E, A4 continua:

– Nós encontramos vídeos de animais com três cabeças, rato com orelha nas costas, um horror!

Neste ponto a docente intervém:

– O que vocês acham de alguns atos dos cientistas? Vocês os consideram éticos?

– Nós entendemos que todas as escolhas que fazemos tem conseqüências. E, um cientista deve ponderar muito suas escolhas, a fim de não causar danos a vida em geral. Se o fizer não está agindo com ética, com conseqüências imprevisíveis, responde A4.

A3 continua:

– Acho que criar seres deformados, humanos ou não, não é ético.

– E, quanto a clonagem humana? Vocês consideraram o que pode vir a ser um clone na sociedade? Isto é, ele será considerado um ser humano, ou um ser inferior ou superior ao humano? provoca a docente.

O grupo debate sobre o tema, cada um manifestando seu ponto de vista.

– Eu entendo que deve haver leis que regulem os atos dos cientistas, expõe A5.

– Também acho que a regulamentação com leis das criações dos cientistas é muito importante, concorda A3.

No geral o grupo entende que deve haver regulamentação e fiscalização dos procedimentos de clonagem. Docente,

– Vocês não acham que é muito difícil fiscalizar esta regulamentação que vocês propõem? Por exemplo, se um país regulamentar e fiscalizar os procedimentos de clonagem, o cientista pode se mudar para outro país, que não tenha as mesmas leis, ou não?

A1 responde:

– Pode ocorrer, mas todas as nossas ações devem embasar as ações dos cientistas em conduta ética.

A pesquisadora desafia o grupo a refletir sobre as incertezas humanas:

– Professora, lembro que assisti a um filme chamado “A Ilha”. Nele havia um local que clonava seres humanos, que, tinham lembranças de vida implantadas no cérebro. E assim que a pessoa clonada precisasse de algum órgão, o clone era morto. Mas, como viviam em um local afastado do mundo, eles eram levados a crer que, quando saiam dali iam para uma ilha viver a vida, lembra A1.

Neste ponto A6 contrapõe:

– Eu acho que, clonar órgão das pessoas doentes, para que possam fazer transplante sem risco de rejeição é muito bom.

– Ótima lembrança A6. Você está focado em criação de órgão, o que é realmente muito bom. Mas, vamos todos pensar: um clone completo é considerado ser humano? Se clone é vida humana, pode ser sacrificado? O que é ser humano?

O grupo pensa, e silencia. E, para dar um fechamento à discussão a pesquisadora intervém.

– Pessoal, como vocês conectam o tema “*Navegar é preciso, e viver não é preciso*”, com os vídeos “Os Maia” e “Orphan Black”?

– No vídeo “*Orphan Black*” eu acho que se trata da origem da vida.

Algo obscuro, sem origem definida. Algo que não está em nossas mãos, entende A4.

– No vídeo “Os Maias”, o assunto apesar de ser o mesmo, as incertezas da vida, tem outra perspectiva. Trata de dramas familiares e sociais, entende A1.

– Eu penso que podemos propor algumas metas, e fazer tudo para alcançá-las. No entanto, mesmo que as alcemos não sabemos como será depois, comenta A5.

– E também, não sabemos se conseguiremos alcançar nossos objetivos, continua A2.

– A vida é misteriosa, mas ao mesmo tempo e instigante e divertida, vocês não acham? Propõe, a docente.

– É sim professora, nós podemos fazer o melhor para alcançar nossos objetivos, mas, nunca ha garantia de sucesso. Ou, mesmo se conseguirmos alcançar, não sabemos se foi o melhor, comenta A6.

Fechando a discussão, A3 diz:

– A vida não segue roteiros. É um desafio fazer escolhas e arcar com suas consequências, às vezes, é muito difícil.

Após a discussão de grupo, que extrapolou o tempo para mais de uma hora, iniciou-se a elaboração da dissertação.

### **3.4 Apresentação das últimas produções dissertativas**

As dinâmicas pedagógicas elaboradas nos encontros presenciais propunham temas relacionados a fatos que ocorrem normalmente no Brasil e no mundo. Abordavam também uma perspectiva mais subjetiva com temas como ética, consumismo, alienação. **O tema final escolhido foi “Navegar é preciso, viver não é preciso” – Fernando Pessoa.**

Os estudantes produziram o último texto dissertativo que deveria apresentar mais de 20 (vinte) a 30 (trinta) linhas, e requeria o uso da modalidade escrita da norma culta da Língua Portuguesa.

Abaixo apresentamos as produções.

**A1 - T2 - Tema: “Navegar é preciso, viver não é preciso” - Título: A vida como ato fundamental**

*Ao proferir a frase “Navegar é preciso, viver não é preciso”, Fernando Pessoa, na realidade, acabou citando outro poeta. O italiano Francisco Petrarca, o qual retirou-a do livro “Vida de Pompeu”, autoria do escritor romano Plutarco. No entanto, Fernando Pessoa, ao desconsiderar a arte do “viver” como imprecisa, acaba declarando, indiretamente, a sua própria existência.*

*Para o filósofo grego, Aristóteles, o que nos permite identificar algo que é vivo ou não, é a capacidade de nutrição, percepção sensorial e pensamento da alma. Portanto, para a realização destas atividades, torna-se imprescindível o “viver”. Já que, por meio da vivência, seremos capazes de nos compreendermos.*

*Clarice Lispector, importante escritora do modernismo brasileiro, ao escrever a frase “Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever”, em sua obra “ A Hora da Estrela”, traz a reflexão da importância da vida. Uma vez que, mesmo sem saber ao certo a origem de tudo, as perguntas a qual fazemos movem o mundo. Tornando-os leitores do dicionário chamado vida.*

*Se para “navegar” é necessário de mapas, bússolas, roteiros, orientações, previsões climáticas, entre outros objetos e estimativas feitas pelo próprio homem. Estarão sujeitos ao erro já que o homem, para desenvolver qualquer objeto necessita do conhecimento obtido a partir das experiências. Obtidas para aqueles que sabem viver.*

**A2 - T2 - Tema: “Navegar é preciso, viver não é preciso” - “Navegar é preciso, viver não é preciso”**

*A célebre frase de Fernando Pessoa “Navegar é preciso, viver não é preciso” tem mais de 2000 anos. Foi escrita com um sentido diferente do que se tem hoje. Já que naquela época, a navegação era o que “abria portas” para a exploração e colonização.*

*O significado dos dias de hoje está relacionado com precisão. Com a forma de as pessoas enxergarem os acontecimentos em suas vidas. Nossa vida é repleta de compromissos e para cada um deles tem-se um planejamento. Infelizmente, nem tudo o que planejamos acontece como o desejado. Reviravoltas,*

*para melhor ou para pior. Planos, propósitos, sonhos, somos criados assim, ensinados a planejar o futuro, o dia de amanhã. O certo é estarmos preparados e abertos para as coisas novas que virão, sem preocupação.*

*Um bom exemplo histórico a essa interpretação da real é a dos índios. Quando aqui habitavam, mal sabiam que um dia viriam a ser escravizados e separados de suas famílias.*

*Atribuiu-se a essa frase uma terceira interpretação, que se relaciona com a internet e suas tecnologias. O vício de crianças e jovens nesse meio tão importante é muito grande. Isso os leva a uma certa exclusão social, onde sua única preocupação é o computador, celular. Desse modo esquecem de “viver” – de se relacionar com outras pessoas, sair e se divertir. Essa situação pode se agravar e o indivíduo passa a esquecer de comer, dormir.*

*Navegar era preciso e viver é impreciso. Não se tem mais a necessidade de navegar para colonizar. Mas viver sim, aproveitar o dia e o momento. Viver é existir de todas as formas possíveis. Quem apenas existe sem viver, estagna na vida.*

### **A3 - T2 - Tema: “Navegar é preciso, viver não é preciso” – Título: As boas escolhas fazem a vida**

*Sabe-se que a célebre frase “Navegar é preciso, viver não é preciso”, de Fernando Pessoa, é originalmente do romano Plutarco. No livro, “Vida de Pompeu, a palavra “preciso”, na proposição, é utilizada como sinônimo de “necessário”. Desta forma, navegar era necessário à frota de Pompeu, que tinha a missão de levar mantimentos a Roma, sobrepondo-se a necessidade da vida.*

*Por outro lado, a interpretação da oração por Fernando Pessoa é outra, uma vez que analisa o sentido de “preciso” como sinônimo de certeza e precisão. Pode-se perceber, através deste ponto de vista que navegar é algo preciso, pois exige o uso de mapas, bússolas, roteiros e outras formas de conhecimento calculado.*

*Já viver, ainda na visão de Fernando Pessoa, não é preciso. Ou seja, para viver não existem roteiros. Por mais que se planeje, nem tudo sairá como o esperado. Os acontecimentos estão sempre sujeitos a mudanças, o ser humano*

*aceitando ou não. No entanto, essas mudanças estão fortemente conectadas com as escolhas de cada pessoa.*

*Apesar de tanta incerteza, a vida segue o rumo das ações do homem. Erros ou acertos, derrotas ou sucessos, tudo é consequência de atitudes tomadas no passado. Diante disso, as pessoas devem refletir mais sobre suas decisões, coisa que não acontece com tanta frequência nos dias atuais. A violência, a fome e as desigualdades sociais provam a teoria. Sim, a vida é um mistério e isso é o que faz dela mais interessante. Entretanto, cabe somente ao homem, dotado de racionalidade, fazer o possível para obter bons resultados durante sua existência.*

#### **A4 - T2 - Tema: “Navegar é preciso, viver não é preciso” – Título: Um mar de incertezas**

*O famoso verso do poeta Fernando Pessoa “Navegar é preciso, viver não é preciso”, nos permite criar um paralelo entre a precisão, o conhecimento calculado, e a imprecisão, a instabilidade. Nesse contexto, o poeta fundamenta-se na incerteza da vida, cuja maior virtude é o fato de ser imprevisível, e, por isso, gera emoções.*

*A navegação requer instrumentos precisos e orientações pré-estabelecidas. Enquanto que a vida é um mar de dúvidas, incertezas e expectativas. Podemos planejar e instituir metas, com a possibilidade de se alcançar o sucesso e tornando a vida mais eficiente. No entanto, imprevistos estão constantemente interferindo em nosso caminho e podem mudá-lo por completo.*

*Todos, algum dia, já se perguntou :“E se...?” O fato de que podemos prever o futuro é empolgante ou apavorante. Através de experiências construindo nova vida e descobertas cada vez mais sobre nós mesmos, isto é o que nos torna único e singular. Desvendamos os medos que nos aterroriza e os sonhos que almejamos. O desafio que a vida propõe a humanidade é o de escolher e, posteriormente, de conviver com a escolha feita.*

*Entre uma escolha e outra, a imaginação e a criatividade despertam em nossas mentes. As respostas somente se apresentarão diante de nós quando recorrermos, primeiramente, a experiência. A imprecisão da vida faz o homem duvidar de uma futura derrota ou de uma futura vitória, tornando a vida interessante.*

### **A5 - T2 - Tema: “Navegar é preciso, viver não é preciso”**

*A imortal frase do escritor Fernando Pessoa, na verdade surgiu há muito tempo atrás. Foi no século I a.C., durante a revolta dos escravos, no império romano. Entre o dilema de correr o risco de ajudar Roma ou passar pelas dificuldades do mar, Pompeu proferiu esta lendária frase.*

*Mas Fernando Pessoa, genialmente, utilizou a frase em outro sentido. O “preciso” foi utilizado no sentido de “precisão”. Ou seja, nesta frase, ele demonstrou que a navegação é cheia de utensílios para se localizar, como a bússola, mapas, GPS, latitude e longitude,*

*Já a vida é totalmente imprecisa, nunca podemos ter certeza sobre algo do futuro. “A vida é uma caixinha de surpresas”, dizia um famoso ditado popular brasileiro. Como uma “onda de amor”, que pode virar a vida de ponta cabeça.*

*Temos que nos alegrar com aquilo que está ao nosso alcance, como passar no vestibular, arranjar um emprego, ser bem sucedido na vida. Se decepcionar por sonhos utópicos, como governar universos, só o levará mais profundamente a uma depressão desnecessária.*

*Tudo o que passamos durante a vida, é fruto de nossas escolhas. Mesmo não podendo controlar o caminho que nossas vidas seguirão, temos a possibilidade de escolher trajetórias que tentaremos seguir, e assim, ter uma pequena ideia do que a vida nos reserva para o futuro.*

### **A6 - T2 - Tema: “Navegar é preciso, viver não é preciso” – Título: A precisão dos mares, a imprecisão da vida**

*A célebre frase, navegar é preciso, viver não é preciso, tema mais de dois mil anos. Ela foi dita por Pompeu. Ele liderou o navio que levaria mantimentos da Sicília para Roma. Fernando Pessoa disse essa frase porém com sentido diferente de Pompeu.*

*Durante muitos anos os homens tentaram cruzar os oceanos. Muitas vezes essas tentativas acabaram em tragédia muito grandes, mas também muitas vezes essas missões tiveram êxito.*

*A navegação possui vários meios de se localizar. Ela é muito precisa. Por exemplo, as bússolas indicam a direção. Os radares indicam latitude e longitude. Já a vida não é precisa. Não se pode afirmar nada. Você não é o “chefe da*

*situação”. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo. O vento do trabalho, o vento de anos, são causas comuns para a mudança de rumo.*

*A vida não pode ser precisa, porém pode ser prevista. Essa previsão nós chamamos de rotina. E caso essa previsão dê errado nós chamamos de quebra da rotina. A previsão nada mais é que, a não mudança das coisas, dos hábitos, não vão alterar os fatos. Ao menos se algum “vento inesperado” soprar.*

*Enfim, a navegação utiliza vários métodos para ter precisão. A vida não. Ela utiliza apenas do esforço e dedicação de cada um. E tudo que você recebe da vida, é fruto das suas escolhas. Se fizer uma escolha errada, e cair, seja forte e levante.*

### **3.5 Análise comparativa das produções dissertativas iniciais e finais a partir de categorias** - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais

No primeiro encontro presencial, após as apresentações iniciais, foi pedido aos estudantes que respondesse a um questionário inicial. Em seguida a docente solicitou que cada um dos estudantes elaborasse um texto dissertativo. Cada um dos estudantes produziu o texto sozinho, sem qualquer interferência ou intermediação pedagógica.

#### **Categorias analisadas:**

##### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua**

a) utilização inadequada de conectores; conexão referencial (especificamente semânticos); e a conexão sequencial (elementos conectivos).

b) utilização adequada da norma culta da língua;

c) Não haver repetição de palavras;

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

a) **O que dizer (tema a ser discutido);** Quanto ao tema, o autor compreende o tema a ser discutido. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente.

b) **Estratégias de dizer (escolha de argumento e contra argumento).**

c) **Para quem dizer (leitor pretendido pelo texto).**

d) **Por que dizer (o que pretende o texto dissertativo?)**: Quanto à compreensão do tema, o texto apresenta correspondência com o tema proposto.

**Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”** (POSSENTI, 2006, apud CAVALCANTI, 2010, p. 91) que considera fundamentais os seguintes elementos:

a) **manifeste algum diferencial**: autor mantém distância do próprio texto. Isso caracteriza sua subjetividade. Segundo Possenti (2009, p. 95), esta atitude, evitar a mesmice, é uma questão de como dar voz aos outros.

b) **faça sentido** (subjetivo) em domínios de “memória”; o conhecimento do leitor (clareza).

O sujeito-autor, por meio desse trabalho com a linguagem confere ao texto um “algo mais” que pode ser explicação em termos de qualidade, elegância e consistência. Textos *com autoria* são textos bem-escritos, que produzem o efeito de singularidade. Em textos *sem autoria*, ao contrário, o efeito é o de previsibilidade: o leitor tem a impressão de estar diante de um texto que poderia ter sido escrito por qualquer um ou por ninguém (CAVALCANTI, 2010).

#### **Discussão em grupo e aprendizagem colaborativa: ZPD**

a) as que já são dominadas, internalizadas – pelo estudante, ou seja, a bagagem de conhecimento que o indivíduo já possui.

b) as não são dominadas pelo estudante: e que não podem ser empreendidas pelo mesmo com o auxílio de adultos.

c) as que são intermediárias entre estes dois extremos e podem ser empreendidas apenas com o auxílio ou acompanhamento de outras pessoas.

**A Zona de Percepção Proximal é definida como o intervalo que agrega as habilidades desta categoria.**

#### **Aprendizagem colaborativa, juntamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação.**

a) Aprendizagem colaborativa, segundo Almeida (2005b) é a capacidade de aprendizagem do indivíduo **em expressar suas ideias** e em entender as ideias dos outros.

b) Aprendizagem potencial do grupo a **capacidade de contextualização**, ou seja, organizar o sentido e o significado das informações transformando-as em conhecimento significativo Almeida (2005b).

c) Almeida (2005b) ressalta também, a importância do **ambiente** onde a aprendizagem colaborativa acontece. A autora entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos.

### 3.5.1 Aluno 1 – Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais

**Análise texto inicial** - A1 elaborou um texto dissertativo com o **tema: Vagão para mulheres**. Dificuldades encontradas:

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua**

a) Utilizou inadequadamente conectores, nos parágrafos 1º: No entanto, Enquanto; e parágrafo 5º: que visa aumento pelo.

b) utilizou inadequada da normal culta da língua; nos parágrafos 1º: uma atitude segregalista; e 2º: sabiamente (sabidamente).

c) houve repetição de palavras; parágrafo 5º: o surgimento, ao invés de. Portanto, compromete a coesão textual.

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

a) **O que dizer** - Quanto ao tema, o autor compreendeu o tema a ser discutido. Houve correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente.

b) **Estratégias de dizer** - A argumentação deficitária, decorreu do comprometimento da coesão textual. Utilizou linguagem coloquial e repetição de palavras. O parágrafo 3º não caracterizou continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos,

*A aplicação de uma punição mais rigorosa. E, uma educação sexual masculina, implicaria na diminuição dos elevados gastos com segurança. No âmbito internacional, vários países já regulamentaram esta questão do assédio feminino. Por exemplo, a França, com a Lei de Modernização, de 17 de janeiro de 2002. A Noruega, por meio do Código do Trabalho, em 1977.*

*No Chile, na Bélgica, em Portugal, no Uruguai e na Suíça tramitam projetos de leis federais.*

c) **Para quem dizer** - Nos parágrafos 2º e 3º o autor não explicou como a sala de monitoramento do metrô se enquadraria na argumentação. Por exemplo, no parágrafo 2º: o texto passa de países “*machistas*” para “*Rio de Janeiro*”, sem relação lógica ou causal. Não entendemos para quem foi dirigido o texto.

d) **Por que dizer** – Argumentação deficitária, embora o autor tenha conseguido se fazer entender. Seu ponto de vista, contrário a segregação da mulher em vagões de metrô separados. No parágrafo 3º do texto apresentou informações sobre as leis internacionais contra o assédio sexual. O texto apresentou dificuldade em relacionar os dados históricos aos dados sociais atuais com lógica e continuidade. Sua argumentação deficiente não colaborou para a o convencimento do ponto de vista do autor do texto. Vejamos no parágrafo 4º:

*O surgimento de propostas, como o reajuste do valor de multas, que visa o aumento de 900%, conduziram o Brasil, a extinção deste problema. Uma vez que, o engajamento político colaboraria com a formação de indivíduos éticos. **A criação de campanhas abordando o assunto mais profundamente, criariam indivíduos conscientizados.** E, determinados a modificarem a atual situação que nos cercam. (grifos nossos)*

Penso que o autor quis dizer que a vontade política em investir, a educação poderia colaborar com a formação ética dos educandos. A argumentação insegura não foi passível de convencer o leitor, o que comprometeu seriamente a estrutura dissertativa.

### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

O texto inicial não apresentou a distância proposta por Possenti (2009, p. 95). A1 não apresentou “voz” a outros, não apostou no conhecimento do leitor. Outros indícios de autoria apontado por Possenti (2009) e não encontrados no texto inicial de A1 foram a clareza e o conhecimento. Portanto, o texto dissertativo inicial de A1 não se enquadra nas categorias analisadas como um bom texto dissertativo.

**Análise texto final** de A1 segundo as categorias,

**Mudança da linguagem para a norma culta da língua**

a) utilização inadequadamente conectores: nos parágrafos 1º: retirou-a; ao desconsiderar, 2º: torna-se, e 4º: para.

b) utilização inadequada da norma culta da língua: nos parágrafos 1º: retirou-a; ao desconsiderar (considera), e 2º: torna-se.

### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

a) **O que dizer** - o tema foi bem compreendido por A1.

b) **Estratégias de dizer** - Apesar de ainda apresentar utilização inadequada de conectores e da norma culta da língua, melhorou na elaboração das orações com período bem estruturados e lógicos. O texto apresentou também alguma redundância de palavras, mas suas argumentações foram bem fundamentadas e solidamente elaboradas. Por exemplo, contextualiza seu texto citando Aristóteles e Clarice Lispector.

c) **Para quem dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor.

d) **Por que dizer** - o objetivo do autor e a adesão do leitor aos argumentos apontados, não criaram incertezas.

### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

a) **manifeste algum diferencial** - No parágrafo 3º, A1 “deu voz” a Clarice Lispector. Ou seja, manteve distância em relação ao próprio texto, marcando-o com sua subjetividade.

b) **faça sentido** - O texto final de A1 foi claro ao apostar no conhecimento do leitor. Abordou temas da antiguidade e da modernidade. Reflexionou sobre problemas abstratos trazendo à baila não só o conhecimento histórico, mas também a capacidade de reflexão sócio-cultural do leitor de seu texto. E, como A1 primorosamente deu “voz” em sua conclusão:

*Se para navegar é necessário de mapas, bússolas, roteiros, orientações, previsões climáticas, entre outros objetos e estimativas feitas pelo próprio homem. Estarão sujeitos ao erro já que o homem, para desenvolver qualquer objeto necessita do conhecimento obtido a partir das experiências. **Obtidas para aqueles que sabem viver.** (grifos nossos)*

O texto final de A1 apresentou, portanto, a autoria em que foi possível apreender a presença de um autor que realizou um trabalho investigando como dizer, na construção do texto.

### **Discussão em grupo e aprendizagem colaborativa: ZPD**

a) as internalizadas pelo estudante. A1 possui internalizado os valores éticos e pessoais com os quais efetuou comparações no campo da ética pessoal e social. Relacionou a imprecisão da navegação com a imprecisão da vida, realizando um paralelo entre o concreto (navegar) e o abstrato (viver). O grupo debateu sobre o valor ético das ações humanas, e A1 assim se posicionou sobre o assunto:

– Pode ocorrer, mas todas as nossas ações devem embasar as ações dos cientistas em conduta ética.

Também participou ativamente das pesquisas sobre o tema na internet utilizando seu *smartphone*. Expressa no texto as informações obtidas nos parágrafos 1º e 2º:

*Ao proferir a frase “Navegar é preciso, viver não é preciso”, Fernando Pessoa, na realidade, acabou citando outro poeta. O italiano Francisco Petrarca, o qual retirou-a do livro “Vida de Pompeu”, autoria do escritor romano Plutarco.*

*Para o filósofo grego, Aristóteles, o que nos permite identificar algo que é vivo ou não, é a capacidade de nutrição, percepção sensorial e pensamento da alma. Portanto, para a realização destas atividades, torna-se imprescindível o “viver”. Já que, por meio da vivência, seremos capazes de nos compreendermos.*

b) as não são dominadas pelo estudante. Este momento, verificou-se no grupo como um todo, logo no início da proposta da última dissertativa, conforme abaixo, transcreve-se do grupo de discussão:

**A1** – Curioso, A6 questiona:

– Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

– Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”? responde a docente.

– Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Responde A3. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

– É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso?*” intervém a pesquisadora.

– Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é ninguém quer morrer, comenta A2.

– Você analisou o sentido literal de “*precisar.*” Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre onde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou imprevisíveis mudam tudo? propõe a professora. **Neste momento o grupo pensando, silenciou.**

c) as intermediárias – ZPD: Esta zona intermediária se manifestou no texto por meio da construção conhecimento, com as ferramentas adquiridas no grupo de discussão, e na pesquisa, utilizando a tecnologia, quando conclui seu texto final, conforme abaixo.

*Parágrafo 3º: Uma vez que, mesmo sem saber ao certo a origem de tudo, as perguntas a qual fazemos movem o mundo. Tornando-os leitores do dicionário chamado vida.*

### **Aprendizagem colaborativa, juntamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação.**

a) Capacidade de expressar suas ideias e entender as dos outros (ALMEIDA, 2005b). Neste sentido, A1 manifestou-se muitas vezes durante a discussão de grupo. Ressaltamos abaixo sua fala mais contundente em relação às incertezas da vida:

– No vídeo “Os Maias”, o assunto apesar de ser o mesmo, as incertezas da vida, tem outra perspectiva. Trata de dramas familiares e sociais, entende A1.

b) Capacidade de contextualização (ALMEIDA, 2005b). Analisando A1 verifica-se que conseguiu organizar o sentido e o significado das informações discutidas. Assim, o grupo desenvolveu discussão para contextualizar o vídeo na

concepção de mundo iluminismo. A1 foca suas pesquisas e argumentações desde os filósofos gregos até o modernismo brasileiro. É encontrado no texto conforme abaixo:

*Clarice Lispector, importante escritora do modernismo brasileiro, ao escrever a frase “Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever”, em sua obra “A Hora da Estrela”, traz a reflexão da importância da vida. Uma vez que, mesmo sem saber ao certo a origem de tudo, as perguntas a qual fazemos movem o mundo. Tornando-os leitores do dicionário chamado vida.*

c) Almeida (2005b) ressalta também, a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. A autora entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos. Os estudantes foram inquiridos no questionário final a respeito do que mais apreciaram no curso e responderam:

– Mais apreciou no curso “**a capacidade de discussão dos temas, antes da resolução da redação**”.

QUADRO 3 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A1

| 1. Quanto à mudança de linguagem para a norma culta da língua   | <u>A1 – T1</u>  | <u>A1 - T2</u>   |
|---|---|--|
| O autor utilizou inadequadamente conectores.  | Parágrafo 1º: <u>No entanto, Enquanto.</u><br>Parágrafo 5º: <u>que visa aumento pelo</u>  | Parágrafo 1º: <u>retirou-a; ao desconsiderar,</u><br>Parágrafo 2º: <u>torna-se.</u><br>Parágrafo 4º: <u>para.</u>  |
| O autor utilizou inadequadamente a norma culta da língua.<br>- O texto apresenta redundância de palavras.   | Parágrafo 1º: <u>uma atitude segregalista.</u><br>Parágrafo 2º: <u>sabidamente (sabidamente)</u><br>Parágrafo 5º: <u>o surgimento, ao invés de.</u>             | Parágrafo 1º: <u>retirou-a; ao desconsiderar</u> (considera)<br>Parágrafo 2º: <u>torna-se.</u>   |
| <b>2. Desenvolvimento pensamento crítico (CAVALCANTI, 2010, p. 141-157)</b><br><br><b>O que dizer (tema):</b> Houve compreensão do tema, e há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada | Quanto ao tema, o autor o compreende o tema a ser discutido. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente. | Quanto ao tema, o autor o compreende o tema discutido. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. A argumentação é consistente, clara e objetiva. |
| <b>A quem dizer (leitor pretendido):</b> o autor não deixa claro quem é o receptor do texto.  | O texto apresenta dificuldade em estabelecer quem será o receptor/leitor: a população ou governantes? Falta clareza.  | A quem dizer: O texto apresenta claramente o receptor/leitor de seu texto.   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p><b>Estratégias de dizer (escolha argumentativa):</b> Conhecer e fundamentar as argumentações.</p>  | <p>O texto apresenta dificuldade em conectar dados históricos aos dados sociais atuais com lógica e continuidade. O que compromete seriamente a estrutura dissertativa.</p> <p>Parágrafo 3º do texto apresenta informações sobre as leis internacionais contra o assédio sexual. No entanto, não conecta o contexto internacional com o contexto brasileiro.</p>                             | <p>Os parágrafos 2º e 3º fundamentam as argumentações com situações concretas históricas e atuais. Aborda desde o filósofo grego Aristóteles, Parágrafo 2º: <i>“Já que, por meio da vivência, seremos capazes de nos compreendermos.”</i> Até o modernismo brasileiro com Clarice Lispector, que também apresenta elaboração de senso crítico. Parágrafo 3º: <i>“A Hora da Estrela”, traz a reflexão da importância da vida.”</i></p>   |
| <p><b>Por que e como dizer:</b><br/>A argumentação segura passível de convencer o leitor.</p>   | <p>Parágrafo 2º: o texto passa de países <i>“machistas”</i> para <i>“Rio de Janeiro”</i>, sem relação lógica ou causal;</p>  | <p>Fundamentos em situações concretas históricas e atuais. Encontramos no texto final as seguintes argumentações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pesquisas sobre o tema: <i>“Navegar é preciso, viver não é preciso”</i>, expresso no parágrafo 1º.</li> <li>- Argumentação contextualizada demonstrada pelas abordagens de Aristóteles e Clarice Lispector;</li> </ul>   |
| <p><b>3. Aluno autor do texto – requisitos de “efeito de singularidade”</b> Texto em que é possível apreender a presença do autor. (POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010, p. 56-60)</p> |  |   |
| <p><b>“Algo mais”, imprevisibilidade textual,</b> confiança no entendimento do leitor.</p>  | <p>O texto não apresenta o “algo mais” que individualiza um texto. A dissertação é superficial e confusa. Esta argumentação deixa o leitor inseguro na conclusão. Vejamos os exemplos abaixo: Nos parágrafos 2º e 3º o autor não explica como a sala de monitoramento do metrô se enquadra na argumentação. Também não há conexão entre a legislação do Brasil e a internacional citada.</p> | <p>Encontra-se no texto que o autor confia no entendimento do leitor. E faz menção a textos de outros autores, de uma maneira segura e coerente. Na dissertação encontram-se fatos que a diferencia de outras produções. Por exemplo, cita o filósofo grego Aristóteles, deixa para o leitor a interpretação intertextual sobre temas por ele abordados. O mesmo quando aborda Clarice Lispector, deixa para o leitor a interpretação intertextual sobre sua obra <i>“A Hora da Estrela”</i>.</p> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p style="text-align: center;"><b>Argumentação contundente e capaz de convencer o receptor do texto</b></p> | <p>Apesar da argumentação deficitária o autor consegue fazer entender seu ponto de vista, contrario a segregação da mulher em vagões de metro separados. Elabora expressões com imagens negativas do “machismo”. Apesar de apresentar conhecimento do contexto temático, sua argumentação deficiente não colabora para a o convencimento do ponto de vista do autor do texto.</p> <p>Parágrafo 4º: <i>“O surgimento de propostas, como o reajuste do valor de multas, que visa o aumento de 900%, conduziriam o Brasil, a extinção deste problema. Uma vez que, o engajamento político colaboraria com a formação de indivíduos éticos. A criação de campanhas abordando o assunto mais profundamente, criariam indivíduos conscientizados. E, determinados a modificarem a atual situação que nos cercam.”</i> (grifos nossos)</p> <p>Penso que o autor quis dizer que a vontade política em investir, a educação poderia colaborar com a formação ética dos educandos.</p> | <p>O parágrafo final apresenta a profundidade do autor, e sua posição frente a imprevisibilidade da vida.</p> <p>Parágrafo 4º: <i>“Separa “navegar” é necessário de mapas, bússolas, roteiros, orientações, previsões climáticas, entre outros objetos e estimativas feitas pelo próprio homem. <b>Estarão sujeitos ao erro já que o homem, para desenvolver qualquer objeto necessita do conhecimento obtido a partir das experiências. Obtidas para aqueles que sabem viver.”</b> (grifo nosso)</i></p> |
|---|--|---|

Fonte: Elaborado pela autora.

### 3.5.2 Aluno 2 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais

**Análise texto inicial** - A2 elaborou dissertativo com o seguinte **tema: Tecnologia: fada ou vilã?** Dificuldades encontradas:

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua**

- a) utilizou incorretamente conectores no parágrafo 2º: O certo.
- b) utilizou inadequadamente normas da língua culta; nos parágrafos 2º: elas nos proporcionou; e 3º: Sem contar que; em cima dela; humano e uma pessoa; aguentando. O autor utilizou inadequadamente também linguagem,

comprometendo a coesão textual, como erros de concordância no parágrafo 4º: que podemos tirar, vamos (não iremos para).

c) apresentou repetição de palavras; (tudo e ela).

### **Desenvolvimento do pensamento crítico**

a) **O que dizer** – houve correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. O texto inicial apresentou argumentação fraca e insegura, vez que não aduz fatos reais para embasar suas argumentações. A falta de articulação desenvolvida comprometeu a unidade do texto. Constatou-se claramente esta falta de unidade da simples leitura do parágrafo 1º para o 2º, conforme abaixo:

*Onde tudo começou? Tudo começou em meados do século XIX. Com a Revolução Industrial. Desde então tudo se transformou. Aos poucos ela foi evoluindo e, com isso, nos trouxe muito benefícios. Mas também nos causou prejuízo.*

*Não podemos deixar de notar as coisas boas que ela nos proporcionou. Podemos citar como exemplo a comunicação. Hoje é possível se comunicar com qualquer pessoa do mundo inteiro. Podemos dizer que a tecnologia deixou nossa vida bem mais fácil e prática.*

b) **Estratégias de dizer** – estas ficaram comprometidas com a repetição de palavras. As imprecisões proporcionadas pelas lacunas quanto à coerência, dificultaram o convencimento de seu ponto de vista. Isso fica caracterizado no parágrafo 3º que não proporciona continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos.

c) **Para quem dizer** - Apresentou também o texto inicial argumentação deficitária,

*Mesmo com todos esses benefícios, a tecnologia transformou o ser humano. A medida que ela foi evoluindo o homem passou a se preocupar somente em lucrar em cima dela. Hoje o ser humano é uma pessoa ambiciosa. Só pensa em si mesmo. Não existe aquela preocupação com a natureza, que por sinal não esta mais aguentando. Sem contar que não são todos que desfrutam da tecnologia pois o capital está somente com a minoria da população. A renda é mal distribuída. Outro ponto negativo que podemos trabalhar é a dependência que ela causa sobre o ser humano. Hoje é a tecnologia que domina o homem.*

**d) Por que dizer** - Apresentou conhecimento epidérmico da estrutura dissertativa. Faltou objetividade e desenvolvimento de pensamento crítico, como se verifica de sua conclusão:

*A conclusão que podemos tirar é que enquanto ela não for utilizada para um bem maior, ou seja, que beneficie a todos, nós não vamos para frente.*

### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

**a) manifeste algum diferencial:** A2 não apresentou nenhum diferencial.

**b) faça sentido** (subjetivo/claro) - O texto inicial A2 não deixou claro quem foi o receptor do texto - O texto apresentou dificuldade em estabelecer quem foi o receptor/leitor. Faltou clareza.

### **Análise do texto final**

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua.**

A análise do texto final de A2 apresentou significativo crescimento em relação à mudança de linguagem para a norma culta da língua e na elaboração de orações com períodos bem estruturados e lógicos. No entanto, utilizou inadequadamente conectores; nos parágrafos 3º: ida; real; e 4º: onde.

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

**a) O que dizer** - o tema foi bem compreendido por A2.

**b) Estratégias de dizer** - Apesar de ainda ter utilizado inadequadamente conectores e a norma culta da língua, apresentou melhora na elaboração das orações com períodos bem estruturados e lógicos. O texto apresentou também, redundância de palavras, mas suas argumentações apresentaram fundamentos sólidos e elaborados. Por exemplo, contextualiza seu texto citando a história do Brasil e a atual situação sócio econômica de nosso país.

**c) Para quem dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor.

**d) Por que dizer** - o objetivo do autor foi a adesão do leitor aos argumentos apontados, não criou incertezas.

### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

**a) manifeste algum diferencial.** No parágrafo 3º, A2 “deu voz” a fatos históricos, e estabeleceu um paralelo entre as incertezas da vida e a história do Brasil, contando que os índios receberam bem os portugueses que depois os escravizaram e dizimaram, conforme parágrafo 3º:

*Um bom exemplo histórico a essa interpretação da real (?) é a dos índios. Quando aqui habitavam, mal sabiam que um dia viriam a ser escravizados e separados de suas famílias.*

**b) faça sentido** - O texto final de A2 foi claro ao apostar no conhecimento do leitor. Ao abordar temas históricos com a modernidade, reflexionou sobre temas abstratos traz a baila não só o conhecimento cultural, mas também a capacidade de contextualização do leitor de seu texto.

### **Discussão em grupo e aprendizagem colaborativa: ZPD**

a) as internalizadas pelo estudante. Esta manifestou-se quando abordou o tema da imprecisão ou “reviravoltas” da vida em seu texto final conforme abaixo:

*Parágrafo 2º: Infelizmente, nem tudo o que planejamos acontece como o desejado. Reviravoltas, para melhor ou para pior. Planos, propósitos, sonhos, somos criados assim, ensinados a planejar o futuro, o dia de amanhã.*

b) as não dominadas pelo estudante. Este momento verificou-se com o grupo como um todo, logo no início da proposta da última dissertativa, conforme abaixo, transcreve-se do grupo de discussão:

**A1** – Curioso, A6 questiona:

– Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

– Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”? responde a docente:

– Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Responde A3. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

– É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso?*” intervém a pesquisadora.

– Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é ninguém quer morrer, comenta A2.

– Você analisou o sentido literal de “*precisar*”. Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre onde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou imprevisíveis mudam tudo? propõe a professora. **Neste momento o grupo pensando, silenciou.**

c) as que são intermediárias entre estes dois extremos – ZPD. Culminou em A2 com a construção do conhecimento, quando utilizou as ferramentas adquiridas no grupo de discussão, e na pesquisa mediada pela tecnologia, quando conclui seu texto final, conforme abaixo,

*Parágrafo 4º: Atribuiu-se a essa frase uma terceira interpretação, que se relaciona com a internet e suas tecnologias. O vício de crianças e jovens nesse meio tão importante é muito grande. Isso os leva a uma certa exclusão social, onde sua única preocupação é o computador, celular. Desse modo esquecem de “viver” – de se relacionar com outras pessoas, sair e se divertir. Essa situação pode se agravar e o indivíduo passa a esquecer de comer, dormir.*

### **Aprendizagem colaborativa, juntamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação.**

a) Capacidade de expressar suas idéias e entender as dos outros (ALMEIDA, 2005b). Neste sentido, A2 expressou suas ideias, como abaixo transcrevemos com algumas intervenções por ele manifestadas no grupo de discussão:

– Verificamos que os versos atribuídos a Fernando Pessoa em seu poema “*Navegar é Preciso*”, de 1914, não são originalmente daquele autor, introduz A2.

b) Capacidade de contextualização (ALMEIDA, 2005b). A2 contextualizou o tema no grupo de discussão, fazendo um paralelo com a história do Brasil, conforme abaixo:

Neste momento, A2 intervém,

– Como um exemplo da história do Brasil, podemos comparar o que os Portugueses fizeram aos índios ao chegarem no Brasil? Isto é, os índios receberam bem os portugueses, e depois, foram por eles escravizados, outros separados de suas famílias, outros ainda mortos.

c) Almeida (2005b) ressalta também, a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. A autora entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos. Os estudantes foram questionados no questionário final a respeito do que mais apreciaram no curso e responderam:

**Aluno 02** – Mais apreciou no curso “*o modo como a aula é dada*”.

QUADRO 4 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A2

| 1.Quanto à mudança de linguagem para a norma culta da língua  | <u>A2 - T1</u>   | <u>A2 - T2</u>   |
|---|--|--|
| 1.1 O autor utilizou inadequadamente conectores – Erros de concordância.  | Parágrafo 2º: <u>O certo</u> .<br>Erro de concordância:<br>Parágrafo 4º: <u>que podemos tirar, vamos (não iremos para)</u> .   | Parágrafo: 3º: <u>ida; real;</u><br>Parágrafo 4º: <u>onde;</u>   |
| 1.2 O autor utilizou inadequadamente a norma culta da língua.<br>- Apresenta redundância de palavras.                     | Repetição das palavras <u>tudo e ela</u> .<br>Linguagem coloquial:<br>Parágrafo 2º: <u>elas nos proporcionou;</u><br>Parágrafo 3º: <u>Sem contar que; em cima dela; humano e uma pessoa; aguentando;</u> | Não apresenta  |
| <b>2.Desenvolvimento de Pensamento Crítico (CAVALCANTI, 2010, p.141-157)</b>  |  |  |
| <b>2.1 O que dizer (tema)</b> – houve compreensão do tema e há correspondência entre o tema proposto e o texto elaborado. | O autor compreende o tema. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente.  | O autor o compreende o tema. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. Sua argumentação é consistente e clara. |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>2.2 A quem dizer</b> (leitor pretendido) – o autor não deixa claro quem é o receptor do texto.</p>   | <p>O texto estabelece quem será o receptor/leitor: o professor e o colega, o público.</p>  | <p>O texto apresenta claramente o receptor/leitor de seu texto.</p>  |
| <p><b>2.3 Estratégias de dizer</b> – conhecer e fundamentar as argumentações</p>   | <p>O texto apresenta contextualização histórica inicial com a Revolução Industrial (parágrafo 1º). O texto apresenta contextualização social e cultural do tema (parágrafos 2º e 3º). No entanto, não apresenta embasamento em situações concretas.</p>  | <p>Fundamentos em situações concretas históricas e atuais. Em especial, no parágrafo 4º, o texto apresenta um paralelo entre o tema e a compulsão por celular, uma síndrome contemporânea: <i>“Atribuiu-se a essa frase uma terceira interpretação, que se relaciona com a internet e suas tecnologias. O vício de crianças e jovens nesse meio tão importante é muito grande. Isso os leva a uma certa exclusão social, onde sua única preocupação é o computador, celular. Desse modo esquecem de “viver” – de se relacionar com outras pessoas, sair e se divertir. Essa situação pode se agravar e o indivíduo passa a esquecer de comer, dormir.”</i></p> |
| <p><b>2.4 Por que e como dizer</b> – argumentação segura e eficiente passível de convencer o leitor.</p>   | <p>O texto apresenta períodos confusos: Parágrafo 1º: <i>“Onde tudo começou? Tudo começou em meados do século XIX. Então tudo se transformou. Aos poucos ela (?) foi evoluindo e, com isso, nos trouxe muito benefícios. Mas também nos causou prejuízo.”</i> E, parágrafo 2º: <i>“Não podemos deixar de notar as coisas boas que ela nos proporcionou.”</i> (grifo nosso)</p> | <p>Os parágrafos 2º e 3º fundamentam as argumentações com situações concretas históricas (indígenas) e atuais (planos para o futuro e busca dar significado da vida).</p>  |
| <p><b>3. Aluno autor do texto</b> – requisitos de <b>“efeito de singularidade”</b>, Texto em que é possível apreender a presença do autor. (POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010, p.56-60)</p> |  |  |
| <p><b>3.1 “Algo mais”, imprevisibilidade textual</b>, confiança no entendimento do receptor do texto.</p>  | <p>O texto não apresentou profundidade o suficiente para que provocar entendimento mais elaborado por parte do leitor. O texto é previsível, e apresenta insegurança quanto a conclusão. Parágrafo 4º: A conclusão <u>que podemos tirar</u> é que enquanto <u>ela</u> não for utilizada para um bem maior, ou seja, que</p>  | <p>Verifica-se no texto que o autor confia no entendimento do leitor. Como demonstra ao mencionar contexto histórico e outras situações contemporâneas, a fim de que o leitor, com sua bagagem cultural a contextualize de forma segura e coerente. Parágrafo 3º: “[...] Nossa vida e repleta de compromissos e para cada um deles tem-se um</p>   |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   | <p>beneficie a todos, nós não <u>vamos</u> para frente.</p> <p>Portanto, apesar de apresentar conhecimento do contexto temático, sua argumentação deficiente não colabora para a o convencimento do ponto de vista do autor do texto.</p>   | <p>planejamento. Infelizmente, nem tudo o que planejamos acontece como desejado. Reviravoltas, para melhor ou para pior. [...]"</p> <p>Parágrafo 4º: "Atribui-se a essa frase uma terceira interpretação, que se relaciona com a internet e suas tecnologias[...]"</p>  |
| <p><b>3.2 Argumentação contundente</b> e capaz de convencer o receptor do texto</p> | <p>Apesar da argumentação deficitária o autor consegue fazer entender seu ponto de vista. A conclusão aborda a ética e consciente da tecnologia.</p> <p>Parágrafo 4º: "A conclusão que podemos tirar é que enquanto ela não for utilizada para um bem maior, ou seja, que beneficie a todos, nós não <b>vamos para frente.</b>"</p> | <p>O autor demonstra e fundamenta com conhecimento o tema. E sua conclusão é autoral.</p> <p>Parágrafo 5º: "Navegar era preciso e viver é impreciso. Não se tem mais a necessidade de navegar para colonizar. Mas viver sim, aproveitar o dia e o momento. <b>Viver é existir de todas as formas possíveis. Quem apenas existe sem viver, estagna na vida.</b>" (grifo nosso)</p> |

Fonte: Elaborado pela autora.

### 3.5.3 Aluno 3 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais

**Análise do texto inicial** - A3 elaborou texto dissertativo com o **tema: Tecnologia, fada ou vilã?** Dificuldades encontradas:

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua.**

a) utilizou incorretamente conectores: nos parágrafos 1º: No entanto, Enquanto; e parágrafo 5º: que visa aumento pelo.

b) utilizou incorretamente a normal culta da língua: parágrafos 3º: que até certo; tempo atrás, eram; e, 5º: que é errado; mas também; de que. O autor também elaborou orações longas, como no parágrafo 4º abaixo,

*A comunicação e as transmissões de notícias pelo mundo melhoraram muito com o desenvolvimento da tecnologia, fazendo com que o homem esteja informado sobre acontecimentos distantes com muita rapidez e facilidade nos dias de hoje (UM PARÁGRAFO FORMADO POR UM ÚNICO PERÍODO).*

d) apresentou gerundismo: parágrafos 2º: roubando; 3º: criando; e 4º: fazendo; informado.

### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

**a) O que dizer** - Quanto à compreensão do tema, apesar da elaboração de orações e períodos contraditórios ou confusos, apresentou minimamente coerência.

**b) Estratégias de dizer** - Estas imprecisões proporcionaram lacunas quanto à coerência, o que dificultou o convencimento de seu ponto de vista. O texto apresentou também, redundância de palavras.

**c) Para quem dizer** - Clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor. Tudo isso não levou a um texto bem fundamentado, como abaixo exemplificado no parágrafo 2º,

*É certo dizer que a tecnologia é uma das grandes responsáveis pela divisão dos povos em desenvolvimento e subdesenvolvidos, pois os mais atrasados acabam tornando-se cada vez mais atrasados em relação aos mais avançados. As máquinas também são culpadas pelos altos índices de desemprego em determinados países substituindo operários em indústrias e, dessa forma, roubando seus empregos. Não podemos deixar de lembrar que a tecnologia também tem grande influência no crescimento da degradação e poluição do meio ambiente*

**d) Por que dizer** - o objetivo do autor não foi alcançado, não deixou claro para o leitor qual seu objetivo.

### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

**a) manifeste algum diferencial** - as características textuais de A3 neste texto apontaram para a insegurança crítica, superficial e insegura, como se constata da conclusão, conforme abaixo,

*Concluimos, então, que é errado dizer que só o homem depende da tecnologia, mas também o inverso. O mundo tecnológico depende de que o seu próprio criador conscientize-se para poder usá-lo da melhor maneira possível, isso é, de forma justa e ética, sempre prestando atenção nas consequências que suas atitudes podem causar.*

**b) faça sentido** (subjetivo/claro) - O texto inicial A3 não deixou claro quem foi o receptor do texto. Portanto, o texto inicial de A3 não possui “efeito de singularidade” (CAVALCANTI, 2010).

## **Análise texto final**

### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua:**

A análise do texto final de A3 apresentou significativo crescimento em relação, pois não apresentou nenhuma inadequação quanto à utilização de conectores, normas de língua culta à mudança de linguagem para a norma culta da língua, gerundismo ou orações longas. Portanto, a utilização adequada dos conectores proporcionou coesão textual, como Marcushi (2014, p. 99) explica: “Constituem os padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos”.

### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

a) **O que dizer** - o tema foi bem compreendido por A3. O texto cresceu também em objetividade e a articulação foi bem elaborada.

b) **Estratégias de dizer** - o texto de A3 foi bem argumentado, contextualizado utilizando argumentos subjetivos e objetivos com raciocínio lógico.

c) **Para quem dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor.

d) **Por que dizer** - o objetivo do autor foi a adesão do leitor aos argumentos apontados, não criar incertezas.

### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

a) **manifeste algum diferencial:** No parágrafo 1º, A3 “deu voz” a temas mitológicos. Ou seja, manteve distância em relação ao próprio texto, e marcou o texto com sua subjetividade. Vejamos abaixo:

*Sabe-se que a célebre frase “Navegar é preciso, viver não é preciso”, de Fernando Pessoa, é originalmente do romano Plutarco. No livro, “Vida de Pompeu, a palavra “preciso”, na proposição, é utilizada como sinônimo de “necessário”. Desta forma, navegar era necessário à frota de Pompeu, que tinha a missão de levar mantimentos a Roma, sobrepondo-se a necessidade da vida.*

b) **faça sentido** (subjetivo/claro) - A3 em seu texto final apostou no conhecimento do leitor ao abordar temas contemporâneos como a violência. Estabeleceu um paralelo entre nossas escolhas pessoais e os mistérios da vida. Ao propor esta reflexão, o autor trouxe a baila não só o conhecimento histórico-cultural, mas também a capacidade de reflexiva ao leitor de seu texto. Pelas estratégias de

argumentação utilizadas depreendeu-se do texto claramente a intenção do que autor pretendeu dizer ao produzir determinado texto. Quanto ao desenvolvimento do tema demonstrou compreensão da proposta da redação. Utilizou na argumentação elementos ligados a argumentação, a fim de alcançar o convencimento do leitor.

Portanto, a autoria textual se apresenta no texto em que foi possível apreender a presença de um autor que realiza um trabalho investigando no como dizer, na construção do texto.

### **Discussão em grupo e aprendizagem colaborativa: ZPD**

- a) as que são internalizadas pelo estudante. Encontradas no grupo de discussão, com a conclusão de A3 sobre o tema:

Fechando a discussão, A3 diz:

– A vida não segue roteiros. É um desafio fazer escolhas e arcar com suas consequências, às vezes, é muito difícil.

b) as que não são dominadas pelo estudante. Este momento verificou-se com o grupo como um todo, início da proposta da última dissertativa, conforme abaixo se transcreve do grupo de discussão:

**A1** – Curioso A6 questiona:

– Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

– Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”? Responde à docente.

– Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Responde A3. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

– É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso*”? intervém a pesquisadora.

– Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é ninguém quer morrer, comenta A2.

– Você analisou o sentido literal de “precisar.” Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre onde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou imprevisíveis mudam tudo? Propõe a professora. **Neste momento o grupo pensando, silenciou.**

c) as que são intermediárias entre estes dois extremos : ZPD. E, como A3 primorosamente deu voz o fez em sua conclusão:

*Apesar de tanta incerteza, a vida segue o rumo das ações do homem. Erros ou acertos, derrotas ou sucessos, tudo é consequência de atitudes tomadas no passado. Diante disso, as pessoas devem refletir mais sobre suas decisões, coisa que não acontece com tanta frequência nos dias atuais. A violência, a fome e as desigualdades sociais provam a teoria. Sim, a vida é um mistério e isso é o que faz dela mais interessante. Entretanto, cabe somente ao homem, dotado de racionalidade, fazer o possível para obter bons resultados durante sua existência.*

### **Aprendizagem colaborativa, juntamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação.**

a) Capacidade de expressar suas ideias e entender as idéias dos outros (ALMEIDA, 2005b). A3 expressou no texto as informações obtidas no parágrafo abaixo de seu texto final,

*Parágrafo 1º: Sabe-se que a célebre frase “Navegar é preciso, viver não é preciso”, de Fernando Pessoa, é originalmente do romano Plutarco. No livro, “Vida de Pompeu, a palavra “preciso”, na proposição, é utilizada como sinônimo de “necessário”. Desta forma, navegar era necessário à frota de Pompeu, que tinha a missão de levar mantimentos a Roma, sobrepondo-se a necessidade da vida.*

b) Capacidade de contextualização (ALMEIDA, 2005b). Neste sentido, A3 desenvolveu argumentação reflexiva sobre o cotidiano da vida e nossas escolhas pessoais. Vejamos os parágrafos abaixo do texto final de A3:

*Parágrafo 3º: Por mais que se planeje, nem tudo sairá como o esperado. Os acontecimentos estão sempre sujeitos a mudanças, o ser humano aceitando ou não. No entanto, essas mudanças estão fortemente conectadas com as escolhas de cada pessoa.*

c) Almeida (2005b) ressalta também, a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. A autora entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos. Os estudantes foram inquiridos no questionário final a respeito do que mais apreciaram no curso e responderam:

**Aluno 03** - Mais apreciou no curso “*a discussão dos argumentos em classe para o aumento de informações sobre o assunto*”.

QUADRO 5 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A3

| <b>1. Quanto à mudança de linguagem para a norma culta da língua</b>   | <b><u>A3 - T1</u></b>  | <b><u>A3 - T2</u></b>  |
|--|--|--|
| 1.1 O autor utilizou inadequadamente conectores  | Parágrafo 3º: <u>que até certo;</u><br><u>tempo atrás, eram;</u><br>Parágrafo 5º: <u>que é errado;</u><br><u>mas também; de que.</u>   | Não apresenta.   |
| 1.2 O autor utilizou inadequadamente a norma culta da língua.<br>- Apresenta gerundismo e frases longas.                 | Parágrafo 2º: <u>roubando;</u><br>Parágrafo 3º: <u>criando;</u><br>Parágrafo 4º: <u>fazendo;</u><br><u>informado.</u>  | Não apresenta.   |
| <b>2. Desenvolvimento de Pensamento Crítico – (CAVALCANTI, 2010, p. 141-157):</b>  |  |  |
| <b>2.1 O que dizer (tema)</b> houve compreensão do tema, e há correspondência entre o tema proposto e o texto elaborado. | O autor o compreende o tema. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente.  | O autor compreende o tema. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. Sua argumentação é consistente e clara.   |
| <b>2.2 A quem dizer</b> (leitor pretendido)  | O texto estabelece quem será o receptor/leitor: o professor e o colega.  | O texto apresenta claramente o receptor/leitor de seu texto.   |
| <b>2.3 Estratégias do dizer</b> – demonstra conhecer as fundamentações e argumentações.                                  | Não demonstra conhecimento profundo do tema. Elabora períodos e orações longas e contraditórias.<br>Parágrafo 4ª, elaborado em um só período: “A comunicação e as transmissões de notícias pelo mundo melhoraram muito com o desenvolvimento da tecnologia, fazendo com que o homem esteja informado sobre | A partir das discussões em grupo o autor realizou interconexões argumentativas contextualizadas, relaciona-as ao tema proposto. O texto apresenta análise dos sentidos da palavra “preciso”.<br>Parágrafo 2º: “Por outro lado, a interpretação da oração por Fernando Pessoa é outra, uma vez que analisa o sentido de “preciso” como sinônimo de certeza e precisão. Pode-se perceber, através deste ponto de vista que navegar é algo preciso, pois exige o uso de mapas, bússolas, roteiros e outras formas de conhecimento calculado.” |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p><i>acontecimentos distantes com muita rapidez e facilidade nos dias de hoje.”</i></p> <p>Período contraditório:<br/>Parágrafo 5º: <i>“Concluimos, então, que é errado dizer que só o homem depende da tecnologia, mas também o inverso.”</i></p> |  |
| <p><b>2.4 Por que e como dizer</b> – a argumentação segura e eficiente é passível de convencer o leitor.</p> | <p>Apesar de apresentar conhecimento do contexto temático, sua argumentação deficiente não colabora para o convencimento do ponto de vista do autor do texto.</p>   | <p>Demonstra compreensão da proposta da redação, e aplica conceitos de outras áreas do conhecimento para desenvolver o tema.<br/>Parágrafo 3º: <i>“Já viver, ainda na visão de Fernando Pessoa, não é preciso. Ou seja, para viver não existem roteiros. Por mais que se planeje, nem tudo sairá como o esperado. Os acontecimentos estão sempre sujeitos a mudanças, o ser humano aceitando ou não. No entanto, essas mudanças estão fortemente conectadas com as escolhas de cada pessoa.”</i></p> |
| <p><b>2.4 Por que e como dizer</b> – a argumentação segura e eficiente é passível de convencer o leitor.</p> | <p>Apesar de apresentar conhecimento do contexto temático, sua argumentação deficiente não colabora para o convencimento do ponto de vista do autor do texto.</p>   | <p>Demonstra compreensão da proposta da redação, e aplica conceitos de outras áreas do conhecimento para desenvolver o tema.<br/>Parágrafo 3º: <i>“Já viver, ainda na visão de Fernando Pessoa, não é preciso. Ou seja, para viver não existem roteiros. Por mais que se planeje, nem tudo sairá como o esperado. Os acontecimentos estão sempre sujeitos a mudanças, o ser humano aceitando ou não. No entanto, essas mudanças estão fortemente conectadas com as escolhas de cada pessoa.”</i></p> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p><b>3. Aluno autor do texto – requisitos de “efeito de singularidade”.</b> Texto em que é possível apreender a presença do autor.<br/>(POSSENTI, 2006, apud CAVALCANTI, 2010, p. 56-60)</p> |  |   |
| <p><b>3.1 imprevisibilidade textual,</b> confiança no entendimento do leitor.</p>   | <p>O texto não foi profundo o suficiente para que provocar entendimento mais elaborado por parte do leitor.</p> <p>Utiliza linguagem coloquial, períodos longos. Tudo isso compromete a elaboração de texto autoral. Compromete também a coesão textual. Parágrafos 2º e 3º.</p>   | <p>Verifica-se no texto que o autor confia no entendimento do leitor. Como demonstra ao mencionar contexto histórico e outras situações contemporâneas, a fim de que o leitor, com sua bagagem cultural a contextualize de forma segura e coerente.</p> <p>Parte inicial parágrafo 4º: <i>“Apesar de tanta incerteza, a vida segue o rumo das ações do homem. Erros ou acertos, derrotas ou sucessos, tudo é consequência de atitudes tomadas no passado. Diante disso, as pessoas devem refletir mais sobre suas decisões, coisa que não acontece com tanta frequência nos dias atuais.”</i></p> |
| <p><b>3.2 Argumentação contundente.</b></p>   | <p>Apesar da argumentação deficitária e insegura o autor consegue fazer entender seu ponto de vista. Conclusão: utilização ética e consciente da tecnologia.</p> <p><i>Parágrafo 5º: “Concluimos, então, que é errado dizer que só o homem depende da tecnologia, mas também o inverso. O mundo tecnológico depende de que o seu próprio criador conscientize-se para poder usá-lo da melhor maneira possível, isso é, de forma justa e ética, sempre prestando atenção nas consequências que suas atitudes podem causar.”</i></p> | <p>O autor demonstra e fundamenta com conhecimento o tema.</p> <p>Parte final parágrafo 4º:<br/>“A violência, a fome e as desigualdades sociais provam a teoria. Sim, a vida é um mistério e isso é o que faz dela mais interessante. <b>Entretanto, cabe somente ao homem, dotado de racionalidade, fazer o possível para obter bons resultados durante sua existência.”(grifo nosso)</b></p>  |

### 3.5.4 Aluno 4 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais

**Análise do texto inicial** – A4 elaborou um texto dissertativo com o tema: **Tecnologia, fada ou vilã?** Dificuldades encontradas:

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua.**

a) utilizou incorretamente conectores: nos parágrafos 3º: além do que; e 4º: quando.

b) utilizou incorretamente de palavras em desacordo com a norma culta da língua: parágrafos 1º: manuseado; 2º: imaginava-se; barateando-os; e 3º: estão; barateando-os; parágrafo 4º: para o único e próprio benefício

c) utilizou gerundismo: parágrafos 2º: evitando; e 3º: gerando.

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

a) **O que dizer** - Mesmo com as imprecisões proporcionadas pelas lacunas quanto à coerência, o que dificultou o convencimento de seu ponto de vista, o texto foi superficialmente coeso.

b) **Estratégias de dizer** - A demonstração da insegurança argumentativa apresentou-se também na articulação dos argumentos, mas houve a compreensão do tema.

c) **Para quem dizer** - As imprecisões proporcionadas pelas lacunas quanto à coerência, dificultaram o convencimento de seu ponto de vista. O texto apresentou também, redundância de palavras.

d) **Por que dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor. Tudo isso não levou a um texto bem fundamentado.

#### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

a) **manifeste algum diferencial.** As características textuais apontam para a insegurança crítica sobre o tema abordado, o que compromete o convencimento do leitor. A conclusão foi superficial e insegura, como se constata abaixo,

*Conclui-se que, a humanidade deve ter consciência quando utilizar a tecnologia, ou seja, mudar sua perspectiva quanto ao que ela pode proporcionar de bom na melhoria da qualidade de vida da sociedade, e não utilizá-la apenas para o único e próprio benefício.*

**b) faça sentido** (subjetivo/claro). O texto inicial A4 não deixa claro quem é o receptor do texto. Apresentou também dificuldade em estabelecer quem será o receptor/leitor. Faltou clareza.

### **Análise texto final**

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua.**

A análise do texto final de A4 apresentou ainda utilização inadequada de conectores e da norma culta da língua, apresentou melhora na elaboração das orações com períodos bem estruturados e lógicos.

a) utilizou incorretamente conectores: nos parágrafos 2º: em; e 3º: de que.

b) utilizou gerundismo: parágrafos 2º: tornando; interferindo; 3º: construindo, perguntou.

No entanto, A4 apresentou no texto final orações e períodos menores, encadeados e mais claros, o que auxiliou na coerência do texto.

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

**a) O que dizer** - o tema foi bem compreendido por A4.

**b) Estratégias de dizer** - Apesar de ainda apresentar utilização inadequada de conectores e da norma culta da língua, apresentou melhora na elaboração das orações com períodos bem estruturados e lógicos, e argumentação sólida e bem elaborada. Vejamos como se expressa no parágrafo 2º:

*A navegação requer instrumentos precisos e orientações pré-estabelecidas. Enquanto que a vida é um mar de dúvidas, incertezas e expectativas. Podemos planejar e instituir metas, com a possibilidade de se alcançar o sucesso e tornando a vida mais eficiente. No entanto, imprevistos estão constantemente interferindo em nosso caminho e podem mudá-lo por completo.*

c) **Para quem dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor.

d) **Por que dizer** - o objetivo do autor foi a adesão do leitor aos argumentos apontados, não criar incertezas.

### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

a) **manifeste algum diferencial:** No parágrafo 3º, A4 “deu voz” a reflexão interpessoal. Ou seja, manteve distância em relação ao próprio texto, e marcou o texto com sua subjetividade.

*Todos, algum dia, já se perguntou: “E se...?” O fato de que podemos prever o futuro é empolgante ou apavorante. Através de experiências construindo nova vida e descobertas cada vez mais sobre nós mesmos, isto é o que nos torna único e singular. Desvendamos os medos que nos aterroriza e os sonhos que almejamos. O desafio que a vida propõe a humanidade é o de escolher e, posteriormente, de conviver com a escolha feita.*

b) **faça sentido** (subjetivo/claro). A4 apostou no conhecimento do leitor ao abordar temas subjetivos e emocionais. Estabeleceu um paralelo com nossas escolhas pessoais e os mistérios da vida. Ao propor esta reflexão, o autor trouxe a baila não só o conhecimento cultural e pessoal, mas também a capacidade de auto-reflexão do leitor de seu texto.

Pelas estratégias de argumentação utilizadas depreende-se do texto claramente a intenção do que autor pretendeu dizer ao produzir determinado texto. Quanto ao desenvolvimento do tema demonstrou compreensão da proposta da redação. Utilizou na argumentação elementos ligados a argumentação, a fim de alcançar o convencimento do leitor.

### **Discussão em grupo e aprendizagem colaborativa: ZPD**

a) as que já são dominadas internalizadas pelo estudante. Ressaltamos abaixo a fala A4 neste sentido, em relação às incertezas da vida:

– “Nós entendemos que todas as escolhas que fazemos tem consequências. E, um cientista deve ponderar muito suas escolhas, a fim de não causar danos a vida em geral. Se o fizer não está agindo com ética, com consequências imprevisíveis, responde A4.

– No vídeo “*Orphan Black*” eu acho que se trata da origem da vida. Algo obscuro, sem origem definida. Algo que não está em nossas mãos, entende A4.”

b) as que não são dominadas pelo estudante. Esta verificou-se com o grupo como um todo, logo no início da proposta da última dissertativa, conforme abaixo se transcreve do grupo de discussão:

A1 - Curioso A6 questiona:

– Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

– Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”? Responde à docente.

– Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Responde A3. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

– É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso*”? intervém a pesquisadora.

– Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é ninguém quer morrer, comenta A2.

– Você analisou o sentido literal de “*precisar*.” Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre onde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou impreviáveis mudam tudo? Propõe a professora. **Neste momento o grupo pensando, silenciou.**

c) as que são intermediárias entre estes dois extremos: ZPD. Culminou A4 sua construção colaborativa do conhecimento, com as ferramentas adquiridas no grupo de discussão, e na pesquisa utilizando a tecnologia, quando concluiu seu texto final, conforme abaixo.

Parágrafo 3º: *Através de experiências construindo nova vida e descobertas cada vez mais sobre nós mesmos, isto é o que nos torna único e singular. Desvendamos os medos que nos aterroriza e os sonhos que almejamos. O*

*desafio que a vida propõe a humanidade é o de escolher e, posteriormente, de conviver com a escolha feita.*

### **Aprendizagem colaborativa, juntamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação (ALMEIDA, 2005b)**

a) Capacidade de expressar suas idéias e entender as ideais dos outros (ALMEIDA, 2005b). A4 participou ativamente das pesquisas sobre o tema na internet utilizando seu *smartphone*. Apresentou no texto as informações obtidas nos parágrafos primeiro:

*O famoso verso do poeta Fernando Pessoa “Navegar é preciso, viver não é preciso”, nos permite criar um paralelo entre a precisão, o conhecimento calculado, e a imprecisão, a instabilidade. Nesse contexto, o poeta fundamenta-se na incerteza da vida, cuja maior virtude é o fato de ser imprevisível, e, por isso, gera emoções.*

b) Capacidade de contextualização (ALMEIDA, 2005b). Analisando A4 verificou-se que seu conseguiu organizar o sentido das informações discutidas. Neste sentido, A4 desenvolveu argumentação reflexiva sobre o cotidiano da vida e nossas escolhas pessoais. É encontrado no texto conforme abaixo:

Parágrafo 2º: *Enquanto que a vida é um mar de dúvidas, incertezas e expectativas,*  
 Parágrafo 3º: *Todos, algum dia, já se perguntou: “E se...? O fato de que podemos prever o futuro é empolgante ou apavorante.*

c) Almeida (2005b) ressalta também, a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. Entende a autora que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos. Os estudantes foram inquiridos no questionário final a respeito do que mais apreciaram no curso e responderam:

**Aluno 04** - Mais apreciou no curso “**a clareza com que nos é apresentado os assuntos de cada aula do curso**”.

QUADRO 6 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A4

| <b>1. Quanto à mudança de linguagem para a norma culta da língua</b>  | <b><u>A4 - T1</u></b>   | <b><u>A4 - T2</u></b>   |
|---|---|---|
| 1.1 O autor utilizou inadequadamente conectores e palavras.   | Parágrafo 3º: <u>além do que</u> ;<br>Parágrafo 4º: <u>quando</u> ;<br>Não utiliza adequadamente as palavras, Parágrafo 1º: <u>manuseado</u> ;<br>Parágrafo 2º: <u>imaginava-se</u> ;<br><u>barateando-os</u> ; Parágrafo 3º: <u>estão</u> ; <u>barateando-os</u> .   | Parágrafo 2º: <u>em</u> ; Parágrafo 3: <u>de que</u> .<br>Apresentou diminuição no tamanho das orações e períodos.<br>Apresentou gerundismo, por exemplo:<br>Parágrafo 2º: <u>tornando</u> ;<br><u>interferindo</u> ;<br>Parágrafo 3º: <u>construindo</u> . |
| 1.2 O autor utilizou inadequadamente a norma culta da língua. - Apresenta gerundismo.                               | Parágrafo 4º: <u>para o único e próprio benefício</u> .<br>Parágrafo 2º: <u>evitando</u> ;<br>Parágrafo 3º: <u>gerando</u> .  | Parágrafo 3º: <u>perguntou</u>  |
| <b>2. Desenvolvimento de Pensamento Crítico – (CAVALCANTI, 2010, p. 141-157):</b>                                   |   |   |
| 2.1 O que dizer (tema) – houve compreensão do tema, e há correspondência entre o tema proposto e o texto elaborado. | O autor compreende o tema. Há correspondência entre o tema proposta e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente.   | O texto apresenta conhecimento da estrutura dissertativa, não apresenta lacunas, e é claramente compreendido pelo leitor.   |
| 2.2 A quem dizer (leitor pretendido) – o autor não deixa claro quem é o receptor do texto.                          | O texto estabelece quem será o leitor/receptor do texto: professor, colegas, a comunidade.  | O texto apresenta claramente o receptor/leitor de seu texto.  |
| 2.3 Estratégias de dizer – conhecer e fundamentar as argumentações  | O texto apresenta períodos confusos:<br>Parágrafo 1º: “Onde tudo começou? Tudo começou em meados do século XIX. Então tudo se transformou. Aos poucos ela foi evoluindo e, com isso nos trouxe muitos benefícios. Mas também causou prejuízos.”<br>O texto apresenta insegurança argumentativa com relação a sua articulação e estruturação.<br>Parágrafo 3º: <u>além do que</u> ;<br>Parágrafo 4º: <u>quando</u> . | Adota boas estratégias argumentativas. Depreende-se do texto claramente a intenção do autor, o que pretende dizer ao produzir determinado texto.  |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>2.4 Por que e como dizer</b> – argumentação segura e eficiente é passível de convencer o leitor.</p>   | <p>O texto não apresenta argumentação segura, mas insegura, como se verifica no parágrafo 1º. Esta deficiência não dá e eficiente para convencer o receptor do texto do ponto de vista do autor.</p>   | <p>Verifica-se no texto que o autor confia no entendimento do leitor. Como demonstra ao mencionar contexto histórico e outras situações contemporâneas, a fim de que o leitor, com sua bagagem cultural a contextualize de forma segura e coerente. Parágrafos 2º e 3º.</p>  |
| <p><b>3. Aluno autor do texto – “efeito de singularidade”.</b> Texto em que é possível apreender a presença do autor. (POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010, p. 56-60)</p> | <p>A argumentação não colabora para a o convencimento do ponto de vista do autor do texto.</p>   | <p>Apresenta os requisitos que caracterizam o “efeito de singularidade.”</p>   |
| <p><b>3.1 “Algo mais”, imprevisibilidade textual,</b> e confiança no entendimento do receptor.</p>   | <p>O texto apresenta insegurança argumentativa:<br/>Parágrafo 4º: <i>“Conclui-se que, a humanidade deve ter consciência <u>quando</u> utilizar a tecnologia, ou seja, mudar sua perspectiva quanto ao que ela pode proporcionar de bom na melhoria da qualidade de vida da sociedade, e não utilizá-la apenas <u>para o único e próprio benefício.</u>”</i></p>  | <p><i>Verifica-se no texto que o autor confia no entendimento do autor. E demonstra o “algo mais”, e faz reflexões sobre o tema:<br/>Parágrafo 3º: Todos, algum dia, já se perguntou: “E se...?” ... Através de experiências construindo nova vida e descobertas cada vez mais sobre <b>nos mesmos, isto e o que nos torna único e singular.</b></i></p>   |
| <p><b>3.2 Argumentação contundente</b> e capaz de convencer o receptor do texto.</p>   | <p>Apesar da fraca argumentação, o leitor entende o ponto de vista do autor do texto.</p> <p>Conclusão: utilização ética e consciente da tecnologia.</p> <p>Parágrafo 4º: <i>“Conclui-se que, a humanidade dever ter consciência quando utilizar a tecnologia, ou seja, mudar sua perspectiva quanto ao que ela pode proporcionar de bom na melhoria da qualidade de vida da sociedade, e não utilizá-la apenas para o único e próprio benefício.”</i></p> | <p>Quanto ao desenvolvimento do tema demonstra compreensão da proposta da redação, e aplica conceitos de outras áreas do conhecimento para enriquecer o tema. Texto autoral, portanto, vez que se constata o amadurecimento não somente linguístico, mas também argumentativo e conclusivo.</p> <p>Parágrafo 4º: <i>“Entre uma escolha e outra, a imaginação e a criatividade despertam em nossas mentes. As respostas somente se apresentarão diante de nós quando recorrermos, primeiramente, a experiência. A imprecisão da vida faz o homem duvidar de uma futura derrota ou de uma futura vitória, tornando a vida interessante.”</i></p> |

Fonte: Elaborado pela auto

### 3.5.5 Aluno 5 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais

**Análise do texto inicial** - A5 elaborou um texto dissertativo com o **tema: Democracia: a política nacional e a participação social**. Dificuldades encontradas:

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua**

a) utilizou incorretamente conectores nos parágrafos 1º: Ainda mais que; e 4º: que

b) utilizou incorretamente a norma culta da língua: parágrafos 1º: Ainda mais que; 2º: ao invés; haveriam; malefícios; 3º: se sobrepondo; e 4º: Junte;

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

a) **O que dizer** - Quanto à compreensão do tema, apesar da elaboração de orações e períodos contraditórios ou confusos, apresentou minimamente coerência.

b) **Estratégias de dizer** - Apresenta o texto inicial argumentação deficitária, linguagem coloquial e repetição de palavras. Estas imprecisões proporcionaram lacunas quanto à coerência, o que dificultou o convencimento de seu ponto de vista.

c) **Para quem dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor.

d) **Por que dizer** - o objetivo do autor não foi alcançado, causou incertezas no leitor.

#### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

a) **manifeste algum diferencial:** As características textuais do texto inicial de A5 apontaram para a insegurança crítica sobre o tema abordado, o que comprometeu o convencimento do leitor. A conclusão foi superficial e insegura, como se constatou da conclusão, conforme abaixo,

*É necessário que o povo se junte contra esse decreto utilizando a internet, é fácil formar grupos de debates e espalhar os riscos que o decreto pode trazer. Temos que lutar pela criação de leis que não permitam esse aumento na influência de um só poder para que nunca mais nosso país sequer corra o risco de ser submetido a uma ditadura.*

**b) faça sentido** (subjetivo/claro). O texto inicial A5 não deixou claro quem foi o receptor do texto. Faltou clareza.

### **Análise texto final**

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua**

A análise do texto final de A5 apresentou significativo crescimento em relação ao texto inicial. Não se encontrou nenhuma inadequação quanto a utilização de conectores, normas de língua culta à mudança de linguagem para a norma culta da língua, gerundismo ou orações longas. No entanto, apresentou ainda, algumas incorreções quanto à utilização de palavras parágrafos 2º: utensílios; e 4º: mais profundamente. No entanto, não chega a comprometer a coerência textual.

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico**

**a) O que dizer** - o tema foi bem compreendido por A5.

**b) Estratégias de dizer** - o texto cresceu em objetividade e a articulação foi bem elaborada. Portanto, a utilização adequada dos conectores proporcionou coesão textual. O texto final articulou bem os parágrafos argumentativos, com informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto. Suas argumentações apresentaram fundamentos sólidos e elaborados.

**c) Para quem dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor.

**d) Por que dizer** - o objetivo do autor foi a adesão do leitor aos argumentos apontados, não criou incertezas.

#### **Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”**

**a) manifeste algum diferencial.** No parágrafo 1º, A5 “deu voz” a temas mitológicos. Ou seja, manteve distância em relação ao próprio texto, e marcou o texto com sua subjetividade. Vejamos abaixo:

*A imortal frase do escritor Fernando Pessoa, na verdade surgiu há muito tempo atrás. Foi no século I a.C., durante a revolta dos escravos, no império romano. Entre o dilema de correr o risco de ajudar Roma ou passar pelas dificuldades do mar, Pompeu proferiu esta lendária frase.*

**b) faça sentido** (subjetivo/claro) – o texto final de A5 apostou no conhecimento do leitor pois abordou temas da contemporaneidade como a violência. Estabeleceu um paralelo com nossas escolhas pessoais e os mistérios da vida. Ao propor esta reflexão, o autor trouxe a baila não só o conhecimento cultural, mas também a capacidade de reflexão do leitor de seu texto. Pelas estratégias de argumentação utilizadas depreende-se do texto claramente a intenção do que autor pretendeu dizer ao produzir determinado texto. Quanto ao desenvolvimento do tema demonstrou compreensão da proposta da redação. Utilizou na argumentação elementos ligados a argumentação, a fim de alcançar o convencimento do leitor.

### **Discussão em grupo e aprendizagem colaborativa: ZPD**

a) as que são dominadas internalizadas pelo estudante. Neste sentido, A5 focou suas pesquisas e argumentações subjetivamente, e demonstrou em seu texto final conforme abaixo,

*Parágrafo terceiro parte inicial: Já a vida é totalmente imprecisa, nunca podemos ter certeza sobre algo do futuro. “A vida é uma caixinha de surpresas”, dizia um famoso ditado popular brasileiro. Como uma “onda de amor”, que pode virar a vida de ponta cabeça.*

b) as que não são dominadas pelo estudante e que não podem ser empreendidas pelo mesmo com o auxílio de adultos. Este momento verificou-se com o grupo como um todo, logo no início da proposta da última dissertativa, conforme abaixo se transcreve do grupo de discussão:

**A1** - Curioso A6 questiona:

– Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

– Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”? Responde à docente.

– Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Responde A3. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

– É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso*”? intervém a pesquisadora.

– Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é ninguém quer morrer, comenta A2.

– Você analisou o sentido literal de “*precisar*.” Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre onde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou imprevisíveis mudam tudo? Propõe a professora. **Neste momento o grupo pensando, silenciou.**

c) as que são intermediárias entre estes dois extremos: ZPD. E, como A5 primorosamente deu “voz” em sua conclusão:

*Tudo o que passamos durante a vida, é fruto de nossas escolhas. Mesmo não podendo controlar o caminho que nossas vidas seguirão, temos a possibilidade de escolher trajetórias que tentaremos seguir, e assim, ter uma pequena ideia do que a vida nos reserva para o futuro.*

### **Aprendizagem colaborativa, juntamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação.**

a) Capacidade de expressar suas idéias e entender as dos outros (ALMEIDA, 2005b). Ressaltamos abaixo sua fala mais contundente em relação às incertezas da vida:

– “Eu penso que podemos propor algumas metas, e fazer tudo para alcançá-las. No entanto, mesmo que as alcancemos não sabemos como será depois, comenta A5.”

b) Capacidade de contextualização (ALMEIDA, 2005b). A5 também participou ativamente das pesquisas sobre o tema na internet utilizando seu *smartphone*. Expressou no texto as informações obtidas nos parágrafo primeiro:

A imortal frase do escritor Fernando Pessoa, na verdade surgiu há muito tempo atrás. Foi no século I a.C., durante a revolta dos escravos, no império romano. Entre o dilema de correr o risco de ajudar Roma ou passar pelas dificuldades do mar, Pompeu proferiu esta lendária frase.

c) Almeida (2005b) ressalta também, a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. A autora entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas

informações para o bom andamento dos trabalhos. Os estudantes foram inquiridos no questionário final a respeito do que mais apreciaram no curso e responderam:

**Aluno 05** - Mais apreciou no curso é “***a qualidade do curso***”.

QUADRO 7 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A5

| 1. Quanto à mudança de linguagem para a norma culta da língua  | <u>A5 - T1</u>  | <u>A5 - T2</u>   |
|--|---|--|
| 1.1 O autor utilizou inadequadamente conectores e vocábulos, o que confunde a coerência                              | Conectores: Parágrafo 1º: <u><i>Ainda mais que;</i></u><br>Parágrafo 4º: <u><i>que.</i></u> ,<br>Vocábulos: Parágrafo 1º: <u><i>Ainda mais que;</i></u><br>Parágrafo 2º: <u><i>ao invés;</i></u><br><u><i>haveriam.</i></u><br>Parágrafo 3º: <u><i>se sobrepondo;</i></u> e<br>Parágrafo 4º: <u><i>Junte.</i></u> | Não apresenta.   |
| 1.2 Apresenta incorreção na utilização das palavras.   | Parágrafo 2º: <u><i>maleficios;</i></u>   | Parágrafo 1º: <u><i>há muito tempo atrás</i></u> (redundância);<br>Parágrafo 2º: <u><i>utensílios;</i></u><br>Parágrafo 4º: <u><i>mais profundamente.</i></u>  |
| 2. Desenvolvimento de Pensamento Crítico – (CAVALCANTI, 2010, p. 141-157):   |   |  |
| 2.1 O que dizer (temas) houve compreensão do tema, e há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. | O autor o compreende o tema a ser discutido. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente.   | O texto apresenta correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. Sua argumentação é consistente e clara.<br>Parágrafo 2º: “Já a vida é totalmente imprecisa, nunca podemos ter certeza sobre algo do futuro” |
| 2.2 A quem dizer (leitor pretendido) – o autor não deixa claro quem é o receptor do texto.                           | O texto apresenta dificuldade em estabelecer quem será o receptor/leitor: a população ou governantes? Isso não fica claro.  | O texto apresenta claramente o receptor/leitor de seu texto.   |
| 2.3 Estratégias de dizer – conhecer e fundamentar as argumentações   | Apesar de apresentar conhecimento do contexto temático, sua argumentação deficiente não colabora para a o convencimento do ponto de vista do autor do texto.  | Adota boas estratégias argumentativas.<br>Parágrafo 2º: “[...] A vida e uma caixinha de surpresas”, dizia um famoso ditado popular brasileiro. Como uma “onda de amor”, que pode virar a vida de ponta cabeça.”            |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p><b>2.4 Por que e como dizer</b> – a argumentação é segura e eficiente passível de convencer o leitor.</p>  | <p>O texto apresenta elaboração de períodos confusos. Isso compromete a eficiência da argumentação em convencer o leitor do ponto de vista do autor.<br/>Parágrafo 3º: <i>“Com a ajuda do povo, ludibriando, o poder executivo pode conquistar plenos poderes.”</i></p>   | <p>Depreende-se do texto claramente a intenção do autor, o que pretende dizer ao produzir determinado texto.<br/>Parágrafo 3º: <i>“Temos que nos alegrar com aquilo que esta ao nosso alcance, como passar no vestibular, arranjar emprego, ser bem sucedido na vida. Se decepcionar por sonhos utópicos, como governar universos, só o levava mais profundamente a uma depressão desnecessária.”</i></p>   |
| <p><b>3. Aluno autor do texto – requisitos de “efeito de singularidade”.</b> Texto em que é possível apreender a presença do autor.(POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010)</p> |   |   |
| <p><b>3.1 “Algo mais”, imprevisibilidade textual</b> confiança no entendimento do leitor.</p>   | <p>O texto apresenta insegurança quanto a conclusão, que não induz a um determinado ponto de vista, como se reflete nas frases orações e períodos longos, confusos ou contraditórios.<br/>Parágrafo 4º: <i>“É necessário que o povo se junte contra esse decreto utilizando a internet, é fácil formar grupos de debates e espalhar os riscos que o decreto pode trazer.”</i></p>   | <p>Verifica-se no texto que o autor confia no entendimento do leitor. Por exemplo, utiliza metáforas no parágrafo 2º.</p>   |
| <p><b>3.2 Argumentação contundente e capaz de convencer o receptor do texto</b></p>   | <p>Apesar da argumentação deficitária o autor consegue fazer entender seu ponto de vista.<br/>Conclusão: o povo deve tomar conta da democracia conquistada.<br/>Parágrafo 4º: <i>“É necessário que o povo se junte contra esse decreto utilizando a internet, é fácil formar grupos de debates e espalhar os riscos que o decreto pode trazer. Temos que lutar pela criação de leis que não permita esse aumento na influência de um só poder para que nunca mais nosso país sequer corra o risco de ser submetido a uma ditadura.”</i></p> | <p>Quanto ao desenvolvimento do tema demonstra compreensão da proposta da redação, e aplica conceitos de outras áreas do conhecimento para enriquecer o tema.<br/>Texto autoral, portanto, vez que se constata o amadurecimento não somente linguístico, mas também argumentativo e conclusivo.<br/>Parágrafo 4º: <i>“Tudo o que passamos durante a vida, e fruto de nossas escolhas. Mesmo não podendo controlar o caminho que nossas vidas seguirão, temos a possibilidade de escolher trajetórias que tentaremos seguir, e assim ter uma pequena ideia do que a vida nos reserva no futuro.”</i> (grifos nossos)</p> |

### 3.5.6 Aluno 6 - Requisitos analisados nos Textos Iniciais e Textos Finais

**Análise texto inicial** - A6 elaborou um texto dissertativo com **tema: Vagão para mulheres**. Dificuldades encontradas:

#### **Mudança da linguagem para a norma culta da língua.**

Em relação à estrutura do texto dissertativo, apresentou fragilidade de conhecimento do mesmo. O texto foi elaborado somente com três parágrafos, o que compromete seriamente a estrutura dissertativa.

a) utilizou incorretamente conectores: parágrafos 2º: Os que; e 4º: sendo que.

b) utilizou incorretamente a norma culta da língua: parágrafos 1º: declaram; e 4º: errado, O mais correto. Portanto, comprometeu a coesão textual.

#### **Desenvolvimento do pensamento crítico:**

a) **O que dizer** - verificou-se, que houve compreensão da proposta, pois houve correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada.

b) **Estratégias de dizer** - argumentação fraca e insegura. E, com a coerência comprometida, como se verificou do parágrafo 2º, abaixo, não caracterizou continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos,

*Os que são contra essa medida usam o Rio de Janeiro como exemplo. Neste estado existe o “vagão feminino”. Porém os homens entram nele, devido à falta de fiscalização.*

c) **Para quem dizer** - as imprecisões apontadas acima proporcionaram lacunas quanto à coerência, o que dificultaram o convencimento de seu ponto de vista.

d) **Por que dizer** - o objetivo do autor não foi alcançado, pois sua argumentação gerou incertezas no leitor. A argumentação insegura e superficial não foi passível de convencer o leitor, o que comprometeu seriamente a estrutura dissertativa.

### Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”

**a) manifeste algum diferencial:** A6 não apresentou voz a outros. A conclusão foi superficial e insegura, como se constatou da conclusão, conforme abaixo o parágrafo 3º:

*O vagão feminino pode amenizar um pouco o assédio sexual. Mas não é porque as mulheres serão segregadas que o assédio não vai mais ocorrer. Porque a criação de um vagão exclusivo para mulher?, sendo que quem está errado é o homem.*

**b) faça sentido** (subjutivo/claro). O texto inicial A6 não deixou claro quem é o receptor do texto. Faltou clareza. Não caracterizou autoria textual, portanto.

### Análise texto final

#### Mudança da linguagem para a norma culta da língua.

A análise do texto final de A6 apresentou significativo crescimento em relação, pois não apresentou nenhuma inadequação quanto à utilização de conectores, normas de língua culta à mudança de linguagem para a norma culta da língua, gerundismo ou orações longas. O texto cresceu também em objetividade e a articulação é bem elaborada.

#### Desenvolvimento do pensamento crítico:

- a) O que dizer** - o tema foi bem compreendido por A6.
- b) Estratégias de dizer** - a argumentação apresentada foi bem elaborada, com períodos bem estruturados e lógicos.
- c) Para quem dizer** - clara a posição do autor, que buscou persuadir, convencer o interlocutor.
- d) Por que dizer** - o objetivo do autor foi a adesão do leitor aos argumentos apontados, não criou incertezas.

### Indícios de autoria textual ou requisitos de “efeito de singularidade”

**a) manifeste algum diferencial:** no parágrafo 3º, A6 “deu voz” a temas mitológicos. Ou seja, manteve distância em relação ao próprio texto, e marcou o texto com sua subjetividade. Vejamos abaixo:

*A navegação possui vários meios de se localizar. Ela é muito precisa. Por exemplo, as bússolas indicam a direção. Os radares indicam latitude e longitude. Já a vida não é precisa. Não se pode afirmar nada. Você não é o “chefe da situação”. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo. O vento do trabalho, o vento de anos, são causas comuns para a mudança de rumo.*

**b) faça sentido** (subjetivo/claro). O texto final de A6 apostou no conhecimento do leitor (POSSENTI, 2009, p. 110), pois abordou temas contemporâneos como a violência fazendo um paralelo com nossas escolhas pessoais e os mistérios da vida. Ao propor esta reflexão, o autor trouxe a baila não só o conhecimento histórico-cultural, mas também a capacidade de auto-reflexão do leitor de seu texto. Pelas estratégias de argumentação utilizadas depreende-se do texto claramente a intenção do que autor pretendia dizer ao produzir determinado texto. Quanto ao desenvolvimento do tema demonstrou compreensão da proposta da redação. Utilizou na argumentação elementos ligados a argumentação, a fim de alcançar o convencimento do leitor.

Segundo Possenti (2009), evitar a mesmice, é uma questão de como dar voz aos outros. Como regra, a variação é um indício favorável à autoria, o que não significa variar por variar, mas levar em conta que a variação é interessante apenas quando obedece a tomadas de posição. E, como A6 primorosamente deu voz o fez em sua conclusão:

*A vida não pode ser precisa, porém pode ser prevista. Essa previsão nós chamamos de rotina. E caso essa previsão dê errado nós chamamos de quebra da rotina. A previsão nada mais é que, a não mudança das coisas, dos hábitos, não vão alterar os fatos. Ao menos se algum “vento inesperado” soprar.*

Portanto, a autoria textual se apresentou no texto em que foi possível apreender a presença de um autor que realizou um trabalho investigando em como dizer, na construção do texto. O sujeito-autor, por meio desse trabalho com a linguagem conferiu ao texto um “algo mais” que pode ser explicação em termos de qualidade, elegância e consistência.

### Discussão em grupo e aprendizagem colaborativa: ZPD

a) as que são dominadas internalizadas pelo estudante. A discussão de grupo, instiga o grupo e A6 responde, conforme abaixo:

– A vida é misteriosa, mas ao mesmo tempo é instigante e divertida, vocês não acham? Propõe à docente.

– **É sim professora, nós podemos fazer o melhor para alcançar nossos objetivos, mas, nunca há garantia de sucesso. Ou, mesmo se conseguirmos alcançar, não sabemos se foi o melhor, comenta A6.**

b) as que não são dominadas pelo estudante. Este momento verificou-se com o grupo como um todo, logo no início da proposta da última temática dissertativa, conforme abaixo se transcreve do grupo de discussão:

**A1** – Curioso, A6 questiona:

– Professora, foi Fernando Pessoa quem criou a frase “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”?

– Esse questionamento eu retorno a vocês: foi Fernando Pessoa quem elaborou a oração “*Navegar é preciso, viver não é preciso*”? E, qual sentido vocês atribuem a palavra “*preciso*”? responde a docente.

– Acho que se pode entender “*precisar*” como necessidade de sobrevivência. Responde A3. Ou seja, para que pudessem viver tinham que buscar alimentos em outros lugares através de navios.

– É um aspecto. Mas, por que “*viver não é preciso*”? intervém a pesquisadora.

– Fico um pouco perdida, porque entendo que viver é “*preciso*”, isto é ninguém quer morrer, comenta A2.

– Você analisou o sentido literal de “*precisar*.” Vamos raciocinar com mais amplitude do termo em questão. Quero saber de vocês: a sua vida é seguramente controlável? Isto é, você a conduz e chega sempre onde quer? Ou às vezes, acontecimentos imprevistos e/ou imprevisíveis mudam tudo? propõe a professora. **Neste momento o grupo pensando, silenciou.**

c) as que são intermediárias entre estes dois extremos: ZPD. A6 elaborou a construção conhecimento, com as ferramentas adquiridas no grupo de discussão, e na pesquisa utilizando a tecnologia, quando conclui seu texto final, conforme abaixo.

*Parágrafo 3º: Não se pode afirmar nada. Você não é o “chefe da situação”. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo. O vento do trabalho, o vento de anos, são causas comuns para a mudança de rumo.”A vida não pode ser precisa, porém pode ser prevista. Essa previsão nós chamamos de rotina. E caso essa previsão dê errado nós chamamos de quebra da rotina. A previsão nada mais é que, a não mudança das coisas, dos hábitos, não vão alterar os fatos. Ao menos se algum “vento inesperado” soprar.*

### **Aprendizagem colaborativa, juntamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação (ALMEIDA, 2005b)**

a) Aprendizagem colaborativa, segundo Almeida (2005b) - capacidade de aprendizagem do indivíduo em expressar suas ideias e em entender as ideias dos outros. Neste sentido A6 manifestou-se muitas vezes durante a discussão de grupo. Ressaltamos abaixo sua fala mais contundente em relação às incertezas da vida:

E, A6 continua:

– Verificamos que o poeta cita “navegadores antigos”, sob comando de Pompeu, general que viveu por volta de 70 a.C. Esse general foi enviado à Sicília para escoltar uma frota com provisões para Roma, que passava fome diante de uma rebelião de escravos liderada por Espártaco. Com os navios prontos para partir, o comandante da frota anteviu uma tempestade e sugeriu a Pompeu que adiassem a partida. Segundo o historiador romano Plutarco, foi nessa hora que o general disse: “Navigare necesse, vivere non necesse”. Ao chegar a Roma, Pompeu foi eleito cônsul com o apoio das camadas mais populares, que o viam como herói.

b) Capacidade de contextualização (ALMEIDA, 2005b). Analisando A6 verifica-se que seu conseguiu organizar o sentido das informações discutidas. Neste sentido, A6 focou suas pesquisas e argumentações desde na imprevisibilidade da vida humana. É encontrado no texto conforme abaixo:

*A navegação possui vários meios de se localizar. Ela é muito precisa. Por exemplo, as bússolas indicam a direção. Os radares indicam latitude e longitude. Já a vida não é precisa. Não se pode afirmar nada. Você não é o “chefe da situação”. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo. O vento do trabalho, o vento de anos, são causas comuns para a mudança de rumo.*

c) Almeida (2005b) ressalta também, a importância do ambiente onde a aprendizagem colaborativa acontece. A autora entende que, o moderador deve criar condições favoráveis à participação de todos os componentes, e oferecer as devidas informações para o bom andamento dos trabalhos. Os estudantes foram inquiridos no questionário final a respeito do que mais apreciaram no curso e responderam:

**Aluno 06** – Mais apreciou no curso “**O aprendizado de algumas técnicas muito importantes para ter êxito no vestibular**”.

QUADRO 8 - Análise comparativa entre texto inicial e final produzido por A6

| 1. Quanto à mudança de linguagem para a norma culta da língua   | <u>A6 - T1</u>  | <u>A6 - T2</u>  |
|---|---|---|
| 1.1 O autor utilizou inadequadamente conectores;  | Parágrafo 2º: <u>Os que</u> ;<br>Parágrafo 4º: <u>sendo que</u> .   | Não apresenta   |
| 1.2 O autor utilizou inadequadamente a norma culta da língua.   | Parágrafo 1º: <u>declaram</u> ;<br>Parágrafo 4º: <u>errado e: O mais correto</u> .  | Parágrafo 3º: “ <u>A navegação possui vários meios de se localizar</u> ”.<br>Uso inadequado de palavras como no parágrafo 2º: <u>grandes</u> .<br>Inadequação quanto ao uso de forma pronominal, que é proibida na dissertação, parágrafo 3º: <u>Você não é o “chefe da situação</u> .” |
| <b>2. Desenvolvimento de Pensamento Crítico – (CAVALCANTI, 2010, p. 141-157)</b>                                      |   |   |
| 2.1 O que dizer (tema) – houve compreensão do tema, e há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada. | O autor o compreende o tema. Há correspondência entre o tema proposto e a redação elaborada, apesar da argumentação deficiente. | Quanto ao tema o texto apresenta correspondência entre o tema proposto. Sua argumentação é consistente e clara.<br>Parágrafo 2º: “[...] Já a vida não é precisa. Não se pode afirmar nada. Você não é o chefe da situação. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo.”              |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>2.2 A quem dizer (leitor pretendido)</b> – o autor deixa claro quem é o receptor do texto.</p>     | <p>O texto apresenta dificuldade em estabelecer quem será o receptor/leitor: a população ou governantes? Isso não fica claro.</p>  | <p>O texto apresenta claramente o receptor/leitor de seu texto.</p>  |
| <p><b>2.3 Estratégias de dizer</b> – conhecer e fundamentar a argumentação.</p>                          | <p><b>Parágrafo 2º: argumentação sem embasamento em fatos reais:</b> <i>“Os que são contra essa medida usam o Rio de Janeiro como exemplo. Neste estado existe o “vagão feminino”. Porém os homens entram nele, devido à falta de fiscalização.”</i></p> <p><b>Parágrafo 3º apresenta período confuso e contraditório:</b> <i>“O vagão feminino pode amenizar um pouco o assédio sexual. Mas não é porque as mulheres serão segregadas que o assédio não vai mais ocorrer. Porque a criação de um vagão exclusivo para mulher?, sendo que quem está errado é o homem. O mais correto seria a criação de um vagão masculino”.</i></p> | <p>Adota boas estratégias argumentativas. Depreende-se do texto claramente a intenção do autor, o que pretende dizer ao produzir determinado</p> <p>Parágrafo 2º: <i>“[...] O vento do trabalho, o vento dos anos, são causas comuns para a mudança de rumo.”</i></p>  |
| <p><b>2.4 Por que e como dizer</b> – argumentação segura e eficiente passível de convencer o leitor.</p> | <p>Apesar de apresentar conhecimento do contexto temático, sua argumentação deficiente não colabora para a o convencimento do ponto de vista do autor do texto.</p>  | <p>Argumentação segura e passível de convencer o leitor.</p> <p>Parágrafo 3º: <i>“A vida não pode ser precisa, porem pode ser prevista. Essa previsão nós chamamos de rotina. E caso esse previsão de errado nos chamamos de quebra da rotina. A previsão nada mais e que, a não mudança das coisas, dos hábitos, não voa alterar os fatos. Ao menos se algum “vento inesperado” soprar.</i></p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p><b>3. Aluno autor do texto – requisitos de “efeito de singularidade”.</b> Texto em que é possível apreender a presença do autor.<br/>(POSSENTI, 2006 apud CAVALCANTI, 2010)</p> |  |  |
| <p><b>3.1 “Algo mais”, imprevisibilidade textual e confiança textual no entendimento do leitor.</b></p>  | <p>O texto não foi profundo o suficiente para que provocar entendimento mais elaborado por parte do leitor. Também apresenta insegurança quanto a conclusão, que não induz a um determinado ponto de vista, como se reflete nas frases orações e períodos longos, confusos ou contraditórios.<br/>Final parágrafo 3º: <i>“Além disso as mulheres são a maior parte da população do Brasil. Elas não cabem em um vagãozinho.”</i></p>   | <p>Verifica-se no texto que o autor confia no entendimento do leitor. Apresenta no parágrafo 2º metáforas, <i>“O vento do trabalho, o vento dos anos, são causas comuns para a mudança de rumo.”</i> Como demonstra ao mencionar contexto histórico e outras situações contemporâneas, a fim de que o leitor, com sua bagagem cultural a contextualize de forma segura e coerente.</p> |
| <p><b>3.2 Argumentação contundente e capaz de convencer o receptor do texto.</b></p>   | <p>Apesar da argumentação deficitária o autor consegue fazer entender seu ponto de vista.<br/>Conclusão: contrária a segregação da mulher em vagões de metro separados.<br/>Parágrafo 3º: <i>“O vagão feminino pode amenizar um pouco o assédio sexual. Mas não é porque as mulheres serão segregadas que o assédio não vai mais ocorrer. Por que a criação de um vagão exclusivo para mulher?, sendo que quem está errado é o homem. O mais correto seria a criação de um vagão masculino. Além disso as mulheres são a maior parte da população do Brasil. Elas não cabem em um vagãozinho.”</i></p> | <p>A argumentação consistente, e passível de convencer o receptor.<br/>Parágrafo 4º: <i>“Enfim, a navegação utiliza vários métodos para ter precisão. A vida não. Ela utiliza apenas do esforço e dedicação de cada um. E tudo que você recebe da vida, é fruto das suas escolhas. Se fizer uma escolha errada, e cair, seja forte e levante.”</i> (grifo nosso)</p>                   |

Fonte: Elaborado pela autora.

### 3.6 Questionário Final: apresentação e análise dos dados coletados

No questionário final, foi solicitado de cada estudante uma auto-análise de crescimento quanto à aprendizagem, e também uma análise do curso. O questionário inquiriu primeiramente quanto a maior dificuldade em escrever textos dissertativos ao iniciar o curso de redação.

A1 respondeu que escrevia orações muito longas e sentia muita dificuldade em concluir seus textos. A docente ao analisar o texto inicial de A1 verificou que argumentação era deficiente, como se depreende do parágrafo 4º, item 3.6.1, conforme abaixo:

*O surgimento de propostas, como o reajuste do valor de multas, que visa o aumento de 900%, conduziriam o Brasil, a extinção deste problema. Uma vez que, o engajamento político colaboraria com a formação de indivíduos éticos. **A criação de campanhas abordando o assunto mais profundamente, criariam indivíduos conscientizados.** E, determinados a modificarem a atual situação que nos cercam. (grifos nossos)*

A2 relatou que não escrevia dissertações na escola, portanto, só tomou conhecimento de suas reais dificuldades após o início do curso. Relatou que sua maior dificuldade é desenvolver as ideias. Constata-se da análise do texto inicial de A2, item 3.6.2, analisado pela autora, a falta de unidade no texto inicial do autor, nos parágrafos 1º e 2º, conforme abaixo:

*Onde tudo começou? Tudo começou em meados do século XIX. Com a Revolução Industrial. Desde então tudo se transformou. Aos poucos ela (?) foi evoluindo e, com isso, nos trouxe muito benefícios. Mas também nos causou prejuízo. Não podemos deixar de notar as coisas boas que ela nos proporcionou. Podemos citar como exemplo a comunicação. Hoje é possível se comunicar com qualquer pessoa do mundo inteiro. Podemos dizer que a tecnologia deixou nossa vida bem mais fácil e prática.*

Já A3 entendia como sua maior dificuldade estava na demora em elaborar seus textos, pois não possuía cabedal teórico-argumentativo para organização as ideias. A pesquisadora verificou no texto inicial de A3 que sua argumentação era deficiente (item 3.6.3, no parágrafo 2º), conforme abaixo:

*É certo dizer que a tecnologia é uma das grandes responsáveis pela divisão dos povos em desenvolvimento e subdesenvolvidos, pois os mais atrasados*

*acabam tornando-se cada vez mais atrasados em relação aos mais avançados. As máquinas também são culpadas pelos altos índices de desemprego em determinados países substituindo operários em indústrias e, dessa forma, roubando seus empregos. Não podemos deixar de lembrar que a tecnologia também tem grande influência no crescimento da degradação e poluição do meio ambiente.*

A4 relatou que, sua maior dificuldade estava em elaborar textos dissertativos que demonstrasse sua opinião sobre determinado tema. A docente verificou no texto inicial de A4, item 3.6.4, no parágrafo 4º uma conclusão superficial e insegura, conforme abaixo:

*Conclui-se que, a humanidade deve ter consciência quando utilizar a tecnologia, ou seja, mudar sua perspectiva quanto ao que ela pode proporcionar de bom na melhoria da qualidade de vida da sociedade, e não utilizá-la apenas para o único e próprio benefício.*

A5 comentou sua insegurança em redigir textos, ressaltou sua dificuldade em desenvolver argumentação bem elaborada, e manifestou que não sabia como “começar/estruturar/finalizar” um texto. O texto inicial de A5, no parágrafo 4º analisado pela pesquisadora no item 3.6.5, apresentou insegurança crítica sobre o tema abordado, o que comprometeu o convencimento do leitor. A conclusão era superficial. É o que se constata da conclusão, conforme abaixo:

*É necessário que o povo se junte contra esse decreto utilizando a internet, é fácil formar grupos de debates e espalhar os riscos que o decreto pode trazer. Temos que lutar pela criação de leis que não permitam esse aumento na influência de um só poder para que nunca mais nosso país sequer corra o risco de ser submetido a uma ditadura.*

Por fim, A6 relatou que sua maior dificuldade estava em organizar as idéias para redigir um texto coerente. O texto inicial de A6, no parágrafo 2º apresentou argumentação fraca e insegura, como analisado pela docente no item 3.6.6. E, com a coerência comprometida, como se verifica do parágrafo 2º, abaixo, não caracteriza continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos,

*Os que são contra essa medida usam o Rio de Janeiro como exemplo. Neste estado existe o “vagão feminino”. Porém os homens entram nele, devido à falta de fiscalização.*

Portanto, a auto-análise do grupo foi compatível com a verificação elaborada pela docente dos textos iniciais elaborados pelo grupo.

O questionário também inquiriu ao grupo pesquisado sobre o que consideraram que melhoraram? A1 relatou que melhorou no rendimento escolar em geral, e na disciplina de redação em especial. Sentiu que necessitaria “melhorar mais nas conclusões”. No texto final item 3.6.1, a docente verificou a melhora sentida por A1. Houve contextualização do tema ao propor reflexão sobre temas abstratos, conhecimento cultural, valores éticos e pessoais. Propôs também análise sobre a imprecisão da navegação com a imprecisão da vida, fazendo um paralelo entre o concreto (navegar) e o abstrato (viver). E, como A1 primorosamente deu voz o fez em sua conclusão no texto final,

*Se para “navegar” é necessário de mapas, bússolas, roteiros, orientações, previsões climáticas, entre outros objetos e estimativas feitas pelo próprio homem. Estarão sujeitos ao erro já que o homem, para desenvolver qualquer objeto necessita do conhecimento obtido a partir das experiências. **Obtidas para aqueles que sabem viver.** (grifos nossos)*

Já A2 relatou que melhorou ao desenvolver “idéias”, ou argumentações consistentes com mais facilidade, e finalizar as dissertações. E, realmente, esta melhora foi constatada no texto final item 3.6.2. Houve contextualização do tema com fatos da História do Brasil, utilizando-os numa comparação com as incertezas da vida. Houve a comparação entre como os índios nativos brasileiros receberam os portugueses “descobridores” do Brasil, e depois estes os escravizaram e dizimaram, conforme parágrafo 3º:

*Um bom exemplo histórico a essa interpretação da real (?) é a dos índios. Quando aqui habitavam, mal sabiam que um dia viriam a ser escravizados e separados de suas famílias.*

A3 entendeu que melhorou na estruturação dos textos dissertativos e no desenvolvimento das argumentações. Considerou, no entanto, que precisaria organizar melhor as ideias. A pesquisadora verificou no texto final de A3 no item 3.6.3, boa argumentação, e contextualização. Ele utilizou argumentos subjetivos e objetivos com raciocínio lógico. A3 abordou temas contemporâneos como a violência fazendo um paralelo com nossas escolhas pessoais e os mistérios da vida, primorosamente concluindo seu texto, conforme abaixo:

*Apesar de tanta incerteza, a vida segue o rumo das ações do homem. Erros ou acertos, derrotas ou sucessos, tudo é consequência de atitudes tomadas no passado. Diante disso, as pessoas devem refletir mais sobre suas decisões, coisa que não acontece com tanta frequência nos dias atuais. A violência, a fome e as desigualdades sociais provam a teoria. Sim, a vida é um mistério e isso é o que faz dela mais interessante. Entretanto, cabe somente ao homem, dotado de racionalidade, fazer o possível para obter bons resultados durante sua existência.*

A4 considerou que, melhorou ao conseguir criar estilo próprio de pensamento, demonstrando opinião própria. E, considerou que necessitava melhorar ao citar exemplos objetivos nas dissertações. A docente verificou que seu texto final no item 3.6.4, realmente apresentou significativo crescimento. O tema abordado propõe reflexão subjetiva, traçando um paralelo entre as escolhas pessoais e os mistérios da vida. Ao propor esta reflexão, o autor traz à baila não só o conhecimento histórico-cultural, mas também a capacidade de auto-reflexão do leitor de seu texto. Pelas estratégias de argumentação utilizadas depreende-se do texto claramente a intenção do que autor pretende dizer ao produzir determinado texto. Vejamos o parágrafo 3º, abaixo A4 utilizou na argumentação elementos ligados à argumentação, a fim de alcançar o convencimento do leitor.

*Todos, algum dia, já se perguntou: “E se...?” O fato de que podemos prever o futuro é empolgante ou apavorante. Através de experiências construindo nova vida e descobertas cada vez mais sobre nós mesmos, isto é o que nos torna único e singular. Desvendamos os medos que nos aterroriza e os sonhos que almejamos. O desafio que a vida propõe à humanidade é o de escolher e, posteriormente, de conviver com a escolha feita.*

A5 verifica que, melhorou bastante em relação ao começo do ano. E, precisa elaborar melhor as conclusões textuais. A autora ao analisar o texto final de A5 no item 3.6.5, constatou a efetiva melhora desta estudante. Abordou temas contemporâneos como a violência e traçou um paralelo entre as escolhas pessoais e os mistérios da vida, com exemplos de temas mitológicos. O texto cresceu também em objetividade e a articulação e foi bem elaborado. Utilizou adequadamente conectores, o que proporcionou coesão textual. O texto final coeso, e articula bem os parágrafos argumentativos, com informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto. Suas argumentações apresentaram fundamentos sólidos e elaborados. Por fim, A5 primorosamente deu voz o fez em sua conclusão:

*Tudo o que passamos durante a vida, é fruto de nossas escolhas. Mesmo não podendo controlar o caminho que nossas vidas seguirão, temos a possibilidade de escolher trajetórias que tentaremos seguir, e assim, ter uma pequena ideia do que a vida nos reserva para o futuro.*

A6 constatou que melhorou bastante na introdução, conclusão e coerência. Mas, ressaltou que precisava melhorar na elaboração de orações menores. A docente verificou no item 3.6.6, seu crescimento. O texto não apresentou nenhuma inadequação quanto à utilização de conectores, normas de língua culta à mudança de linguagem para a norma culta da língua, gerundismo ou orações longas. O texto cresceu também em objetividade, em articulação e foi bem elaborado. O texto aborda temas contemporâneos como a violência fazendo um paralelo com nossas escolhas pessoais e os mistérios da vida. Ao propor esta reflexão, o autor trouxe a baila não só o conhecimento cultural, mas também a capacidade de auto-reflexão do leitor de seu texto. E, como A6 primorosamente deu voz o fez em sua conclusão:

*A vida não pode ser precisa, porém pode ser prevista. Essa previsão nós chamamos de rotina. E caso essa previsão dê errado nós chamamos de quebra da rotina. A previsão nada mais é que, a não mudança das coisas, dos hábitos, não vão alterar os fatos. Ao menos se algum “vento inesperado” soprar.*

Portanto, a auto-análise do grupo quanto a seu crescimento foi constatada pela pesquisadora nos textos finais analisados. A auto-análise positiva em relação à escrita dissertativa. **O questionário também inquiriu dos estudantes o tempo aproximado de frequência de curso:**

**A1** – 01 semestre

**A2** – 01 semestre

**A3** – 01 semestre

**A4** – 01 semestre

**A5** – 01 semestre

**A6** – 03 meses.

Por fim o questionário solicitou aos estudantes uma comparação em porcentagem do quanto consideram que melhoraram na elaboração de textos dissertativos:

**A1** – 50%

**A2** – 40%

**A3** – 80%

**A4** – 80%

**A5** – 80%

**A6** – 40%.

Vê-se pelos dados coletados que os encontros utilizando a tecnologia aliada a discussão de grupo auxiliou na escrita dissertativa coerente, coesa e clara. Mas, é imprescindível ressaltar que o uso da tecnologia no ambiente escolar deve estar conectado a um planejamento e a contextos pedagógicos mediadores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mote inicial desta pesquisa foi: Por que o estudante não gosta de escrever? Cujo objetivo foi investigar e analisar as influências das tecnologias da informação e comunicação e grupos de discussão no desenvolvimento e produção de textos dissertativos.

A resposta a esta questão parece-nos clara após este estudo. A motivação utilizada para despertar a curiosidade das novas gerações para que escrevam não surte efeito. Por isso eles não escrevem. Neste sentido, Prensky (2010, p. 37) assim se manifesta quanto aos estudantes na escola: “Toda vez que estou na escola, tenho que me desligar. – Um estudante”. Questionamos: o que ocorreu? Para entender o comportamento e interesses da geração Y é necessário que se entenda sua realidade, imediatista e interacionista. Assim, abaixo apontaremos algumas características da contemporaneidade que moldam nossos jovens:

*“Tudo ao mesmo tempo agora”*  
banda Titãs

Assim sendo, procuramos buscar novas formas de motivação, e adotamos a concepção de Vygotsky (1998) que trata do tema. Para o autor, motivação, é a razão da ação e que impulsiona necessidades, interesses, desejos e atitudes particulares dos sujeitos. Assim sendo, a pesquisadora providenciou um ambiente favorável a participação, comunicação, interação e o confronto de ideias dos alunos. Proporcionando sua livre participação, bem como a interação que gera a co-autoria e a articulação entre informações e conhecimentos, com vistas a construir novos conhecimentos que levem à compreensão do mundo e à atuação crítica no contexto.

Isso para adequar a pesquisa a contemporaneidade em que a geração Y (grupo estudado) vive. O sociólogo francês Baumann (2001) denomina a contemporaneidade de modernidade líquida. Segundo ele, os aspectos negativos destes indivíduos e o uso de descarte tanto de coisas quanto de pessoas. O autor utilizada à expressão “modernidade líquida”, o que significa falar das novas tecnologias, da aceleração do tempo, da fragmentação do espaço e das coletividades, provocando o crescimento do individualismo.

Já Lombardi (2001) e Certeau (2003) apontam as consequências positivas de nossos tempos. Lombardi (2001) entende que a globalização, além de caracterizar a marca da modernidade, proporciona condições para elaborar propostas de superação de paradigmas. Estes aspectos são, segundo o autor, elementos necessários para o progresso das sociedades. Certeau (2003), também tem visão otimista da modernidade. Considera que a sociedade formulará novas estratégias e conseguirá se apropriar dos elementos constitutivos desse cotidiano (CERTEAU, 2003). O autor denomina a criatividade cotidiana nos modos de proceder de “maneiras ou artes”. Para ele essas “maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais usuários se re-apropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural” (CERTEAU, 2003, p. 41).

No entanto, o que se vê em sala de aula é reflexo da inquietação humana que não está conseguindo decodificar aquilo que se apresenta como realidade. Estamos todos sendo desafiados e no campo educacional as angústias aumentam. Educadores e estudantes têm a sua disposição a rede mundial de computadores que disponibiliza livros, imagens, pesquisas, trabalhos e até aulas prontas e contextualizadas com todas as informações e aplicação de recursos.

Este é um momento de crise, e crise, em nossa entender, não é uma coisa necessariamente negativa. Em contextos como esses, de conflitos, indisciplinas, dúvidas e mobilizações é que se pode produzir algum tipo de mudança. Em tempos de “líquidos”, quase tudo se torna desafiador. Isso porque, o processo de constituição do sujeito não é marcado nem pelo instantâneo, nem pelo imediato. É preciso um longo “aprendizado” para que se instaure o sujeito social.

Portanto, a docente a fim de estimular uma abordagem pedagógica desafiadora lançou mão das ferramentas tecnológicas, juntamente com a interação docente-dicante, indispensáveis para a aprendizagem contemporânea, vez que fazem a ponte entre o sólido e o líquido na construção do conhecimento.

Assim sendo, ressalta-se que, inserir a tecnologia na escola não quer dizer apenas ter acesso à Tecnologia de Informação e Comunicação - TIC, mas sim favorecer a democratização do acesso à informação, a troca de informações e experiências, a compreensão crítica da realidade e o desenvolvimento humano, social, cultural e educacional. Essa toca objetiva criar uma rede de conhecimentos.

As interações favorecidas pelas TIC, o estudante confronta sua opinião com a do grupo, navega entre informações para estabelecer ligações com conhecimentos já adquiridos. Coloca-se aberto para compreender o pensamento do outro e, sobretudo, participa de um processo de construção colaborativo. Imprescindível, portanto, criar ambientes de aprendizagem com a presença das TIC significa utilizá-las para a representação, a articulação entre pensamentos, a realização de ações, o desenvolvimento de reflexões que questionam constantemente as ações e as submetem a uma validação contínua.

Assim, acreditamos que os maiores desafios e ao mesmo tempo as maiores oportunidades dos docentes em ensinar encontra-se em “descobrir e inventar maneiras de incluir a reflexão e pensamento crítico na aprendizagem, mas fazendo isso na linguagem do nativo digital” (PRENSKY, 2010, p. 65).

Por isso a real necessidade de usar ferramentas que os ajudem a aprender. O papel do aluno passa a ser de pesquisador, de usuário especializado em tecnologia. O professor passa a ter papel de guia e de “treinador”. Ele estabelece metas para os alunos e os questiona, garantindo o rigor e a qualidade da produção da classe. (PRENSKY, 2010, p. 70).

Nesta pesquisa, adotou-se a visão de Prensky (2010) em que o papel de professor e aluno mudou. De alunos ouvintes, passam a ensinar a si mesmo, orientados pelo professor. Assim, a re-significação do saber é tarefa do professor. Isso porque, a interação com os *nativos digitais* é imprescindível para que a experiência educativa torne-se produtiva, renovadora e prazerosa.

Para tanto, se busca um modelo educacional que permita as pessoas a se comunicarem efetivamente, trabalhar em equipe, procurar e analisar novos conhecimentos, participar ativamente em sociedade e gerar conhecimento ao mesmo tempo em que o assimilam. Neste contexto a aprendizagem colaborativa reforça a percepção de que educar é proporcionar condições para que estudantes e professores possam construir conhecimentos.

O aluno neste estudo foi estimulado a pesquisar de modo autônomo. Foi incentivada a fortalecer o aprendizado colaborativo, a dinamizar a comunicação e a troca de informação entre demais participantes do curso e, ainda, como forma de consolidar a aprendizagem. Foi também estimulado a participar de atividades individuais ou em grupo. Portanto, consolidou-se efetiva parceria entre professor e estudantes nesta pesquisa.

A internet e a web são as tecnologias básicas que dão suporte ao ciberespaço. Isso porque, a natureza descentralizada da internet, atrelada ao crescimento da web deu origem ao crescimento, em poucos anos, a uma experiência de construção coletiva de inteligência. Nesta pesquisa, utilizou-se com ênfase o *smartphone*, que faz parte do dia-a-dia do estudante, portanto, e fácil para ele fazer qualquer tipo de pesquisa, com menos tempo de busca. É uma ferramenta versátil e portátil, que comporta todas as mídias existentes e esteja disponível a todos os cidadãos. Torna possível acesso aos conteúdos educacionais em qualquer tempo e em qualquer lugar e que estejam inseridos no cotidiano de todos. É uma ferramenta capaz de atender todos esses requisitos e, se introduzida de maneira correta, vai promover uma nova transformação na dinâmica educacional. Imperioso reconhecer a importância do *smartphone* e utilizá-lo como ferramenta no processo de aprendizagem.

Portanto, a resposta ao objetivo central desta pesquisa que foi investigar e analisar as influências das tecnologias da informação e comunicação e grupos de discussão no desenvolvimento e produção de textos dissertativos, conduziu a um resultado muito produtivo. Verifica-se ao final deste trabalho sério e instigante, que os estudantes entregaram-se nas aulas com participação, expressando seus pensamentos, ideias e raciocínio.

Como pesquisadora sinto grande satisfação em ter tido esta experiência. Deslocar o estudante das aulas exclusivamente expositivas para aulas de construção mudou, em curto espaço de tempo, as condições de aprendizado dos jovens pesquisados. E, tive a felicidade de poder registrá-las neste trabalho de mestrado, o que ajudou também mudar a mim. Ajudou-me a mergulhar num mundo que eu mesma desconhecia.

Os debates, análises, desenvolvimento de espírito crítico, descobertas e construções ocorreram de forma espontânea, chegando a surpreender os próprios alunos e a pesquisadora. Crescemos juntos num processo dialético que quebrou velhos paradigmas e conduziu a uma realização apaixonante a alunos e professora. De pássaros paralisados, tornaram-se aves livres, que tem prazer em voar.

Registro meus agradecimentos aos meus alunos, e aos meus queridos mestres que ajudaram a mudar minha visão no campo da educação.

Assim, toda essa experiência proporcionou também, condições para a formação de atitudes e elaboração de novos valores. Ao final reflexiona-se sobre a

questão inquietante para a pesquisadora: **Por que o estudante não gosta de escrever e ler?** Em todos os tempos houve estudantes que gostavam, e que não gostavam de escrever e ler. A diferença é que antes eles eram obrigados a ler, e liam, mesmo contra vontade. Hoje, o nativo digital não quer ser “*obrigado*” a nada. Ele quer ser **convencido a...** Quer **interessar-se por...** E elaborar por si mesmo.

A motivação do estudante, quando encontra situações desafiadoras, o instiga a se envolver mais profundamente na aprendizagem. Portanto, diante das estratégias metodológicas utilizadas, se verificou que o objetivo desta pesquisa foi não só positivo, como surpreendente, diante dos resultados alcançados. Assim poderemos formar cidadãos pensantes, criativos, com espírito crítico e que gostem de ler e capazes de escrever.

## SUGESTÕES PARA PROJETOS FUTUROS

Diversos aspectos são importantes relacionados ao uso da tecnologia na educação. No entanto, elegemos um aspecto que para nos dará continuidade a este trabalho: a união do AVA ao *smartphone*. Entendemos que a computação móvel pode vir a colaborar sobremaneira com a educação. E uma dessas colaborações seria fornecendo suporte ao AVA. Para tanto seria necessário estudo técnico para adaptação de software, exigindo contratação de profissional especializado. A solução mais fácil no momento é a utilização da tecnologia existente.

Assim, outras adaptações deverão ser implementadas, tais como de configuração a fim de atender a nova demanda tecnológica, dentre diversas outras que deveras encontraremos. No entanto, ressalta-se que devemos considerar a mobilidade do ponto de vista do estudante. Vez que ele é o sujeito central. Assim sendo, entendo que a aprendizagem poderia ocorrer mesmo quando o educando não está fixo em um local pré-determinado.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B de. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, M. **Educação online** – teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. p. 203-215.

\_\_\_\_\_. Prática e Formação de professores na integração de mídias. Prática Pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. In: ALMEIDA, M. E. B. de; MORAN, J. M. (Orgs.). **A integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: MEC, 2005a. p. 38-45.

\_\_\_\_\_. Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimento. In: ALMEIDA, M. E. B de.; MORAN, J. M. (Orgs.). **A integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: MEC, 2005b. p. 70-73.

AUSUBEL, D. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune & Stratton, 1978.

BAUDRILLARD, J. **Simulacro e simulação**. Lisboa: Relógio d'água, 1991.

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

BEAUGRANDE, R. Processos de produção textual. Noção de texto e linguística do texto. In: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 7. ed. São Paulo: Parábola, 2014. p. 50-143.

BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2014. p. 73-140.

\_\_\_\_\_. Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: ALMEIDA, M. E. B. de; MORAN, J. M. (Orgs.). **A integração das tecnologias na educação**. Brasília: MEC, 2005. p. 74-78.

BEHRENS, M. A.; FLACH, C. R. de C. Paradigmas Educacionais e sua influência na prática pedagógica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, VIII., CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS - CIAVE, III., 2008. Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUC-PR, 2008. p. 10118-10129. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/541\\_365.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/541_365.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. XI, n. 46, p. 29-39, 1982.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102408>>. Acesso em: 17 mar. 2015.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm)>. Acesso em: 20 set. 2015.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Normatiza procedimentos de disciplinas na modalidade não-presencial. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 dez. 2004, Seção 1, p. 34. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs\\_portaria4059.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2015.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 set. 2015.

CALLEJO J. **El grupo de discusión**: Introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel, 2001.

CAPRA, F. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos seres vivos. 17. ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2006.

CARLSON, S. **A era de informação**: economia, sociedade e cultura a sociedade em rede. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. v.1.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CAVALCANTI, J. R. **Professor, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto, 2010.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. 1. artes de fazer. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CHAROLLES, M. Processos de produção textual. Critérios da textualização: visão geral. Coerência. In: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 7. ed. São Paulo: Parábola, 2014. p. 50-143.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CURSO de redação vestibular. Disponível em: <<http://www.lbvirtual@com.br>>. Acesso em: 14 mar. 2015.

CURTO, V. G. **O acesso às práticas de letramento digital na educação de jovens e adultos**. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000803112>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

DARSIE, M. M. P. Perspectivas epistemológicas e suas implicações no Processo de Ensino e de Aprendizagem. **Uniciências**, Cuiabá, v. 3, p. 9-21, 1999.

DESCARTES, R. **O discurso sobre o método**. Petrópolis: Vozes, 2008.

FIORIN, J. L. Leitura. Cenas de enunciação. In: CAVALCANTI, J. R. **Professor, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto, 2010.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação!** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio e Janeiro: Paz na Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, M. T. de A. As apropriações do pensamento de Vygotsky no Brasil: um tema em debate. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. IV, n. 10/11, p. 9-28, 2000.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber, 2005.

GIUSTA, A. da S. **Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 1, n. II, p. 24-31, 1985.

GRACILIANO, R. **Para ler e pensar**. Disponível em:  
<<http://www.paralerepensar.com.br/graciliano.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2015.

GUIMARÃES, E. **A articulação do texto**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2004.

INFANTE, U. **Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação**. São Paulo: Scipione, 1998.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção de sentido**. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, I. G. V.; FAVERO, L. L. **Linguística textual: introdução**. São Paulo: Cortez, 2005.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. Construção dos sentidos no texto: coesão e coerência. In: KOCH, I. G. V. **O texto e a construção de sentido**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 45-58.

\_\_\_\_\_. **Texto e coerência**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo. Ed. 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **O que é virtual**. São Paulo: Editora 34, 1998.

LOMBARDI, J. C. (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**: História, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados; Caçador: UnC, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 7. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e tecnologias da informação e comunicação. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papyrus, 2014. p. 141-171.

MENEGASSI, R. J. O processo de produção textual. In: SANTOS, A. R.; GRECO, E. A.; GUIMARAES, T. B. (Orgs.). **A produção textual e o ensino**. Maringá: EDUEM, 2010. p. 75-102.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORAIS, N. S. Ambientes virtuais de aprendizagem no ensino superior: comunicação (as)íncrona e interação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, 9., 2007, Porto. **Anais...** Porto: ESEIPP, 2007. 1 CD-ROM.

MORAN, J. M. (Orgs.). **A integração das tecnologias na educação**. Brasília: MEC, 2005. p. 96-100.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; MEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. Campinas: Ed. Papyrus, 2014.

MORAN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 11. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2006.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NAKANO, C. Os Maias, completo. **YouTube**<sup>BR</sup>, 10 jan. 2007. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=9\\_PDO8TZSS4&list=PL4DE46CA0B820F46B](https://www.youtube.com/watch?v=9_PDO8TZSS4&list=PL4DE46CA0B820F46B)>. Acesso em: 12 mar. 2015.

NAVEGAR é preciso, viver não é preciso. **Wikimedia Commons**. Disponível em: <[http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Navegar\\_%C3%A9\\_preciso,\\_viver\\_n%C3%A3o\\_%C3%A9\\_preciso.svg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Navegar_%C3%A9_preciso,_viver_n%C3%A3o_%C3%A9_preciso.svg)>. Acesso em: 12 mar. 2015.

OBLINGER, D. G.; OBLINGER, J. (Eds.). **Educating the net generation**. Boulder, CO: Educase, 2005. Disponível em: <<http://www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation>>. Acesso em 19 jul. 2015.

OBLINGER, D. The Next Generation of Educational Engagement. **Journal of Interactive Media in Education**, v. 8, 2004. Special Issue on the Educational Semantic Web. Disponível em: <<http://www-jime.open.ac.uk/2004/8/oblinger-2004-8.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

OLIVEIRA, S. **Geração Y: o nascimento de uma nova versão de líderes**. São Paulo: Integrare, 2010.

ORPHAN BLACK in 4 minutes. **YouTube<sup>BR</sup>**, 23 fev. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ds5z5IVtY-8>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

OS MAIAS, Cenas finais parte 1(sem edição) Dirigido por Luiz Fernando Carvalho. **YouTube<sup>BR</sup>**, 5 jul. 2007. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=279yytFmgp0>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

PACIEVITCH, T. **Tecnologia da Informação e Comunicação**. InfoEscola. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-e-comunicacao>>. Acesso em: 27 set. 2015.

PANTOJA, M. J.; LIMA, S. M. V. ;BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação de impacto de treinamento na área de reabilitação: preditores individuais e situacionais. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 23., 1999, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999. p. 1-14. (CDRom).

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PESCE, L.; OLIVEIRA, M. O. de M. (Orgs.). **Educação e cultura midiática**. Salvador: Ed. EDUNEB, 2012. v. II.

PIAGET, J. **Psicologia e epistemologia: por uma teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

POSSENTI, S. **Questões para analistas do discurso: Enunciação, autoria e estilo**. São Paulo: Parábola, 2009.

PRENSKY, M. **“Não me atrapahe, mãe – Eu estou aprendendo!”**. São Paulo: Phorte, 2010.

QUELHAS, J. F. **Da fragmentação às práticas integradoras: contribuições da Informática educativa à Educação em tempos de complexidade**. Tese Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

REY, F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SANCHO, J. M. et al. **Tecnologias para transformar a Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS, E. O. Articulação de saberes na educação EaD online. Por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In: SILVA, M. **Educação online – teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 217-230.

SANTOS, M. C. P. O estudo do universo escolar através da voz dos jovens: o grupo de discussão. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 22, n. 1, p. 89-103, 2008.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, M. **Educação online – teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. Internet na escola e inclusão. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. (Orgs.). **A integração das tecnologias na educação**. Brasília: MEC, 2005. p. 63-69.

SILVA, M. R. T. **Letramentos em língua materna & relações de plurilinguismo na aula de inglês**. Tese Unicamp. Campinas, 2009.

SIMÕES, L.; GOUVEIA, L. **Consumer behaviour of the millennial generation**. In: JORNADAS DE PUBLICIDADE E COMUNICAÇÃO: A PUBLICIDADE PARA O CONSUMIDOR DO SÉC. XXI, 3., 2008, Porto. **Anais...** Porto: [s.n.], 2008.

SOARES, M. B.; CAMPOS, E. N. **Técnica de redação: as articulações linguísticas de pensamento**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1978.

SOUZA, S. J. e. GAMBA, N. Jr. “Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita”. **Revista de Educação Brasileira**, Set/Out/Nov/Dez 2002, n. 21, p. 113. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a08.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2014.

THEREZO, G. **Redação e leitura para universitários**. Campinas: Alínea, 2007.

UNESCO. **Diretrizes políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel**. Tradução de Rita Brossard. Brasília: UNESCO, 2012.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel**. Tradução de Rita Brossard. Brasília: UNESCO, 2013.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel**. Tradução de Rita Brossard. Brasília: UNESCO, 2014.

VARGAS, C. L. S. **O canteiro de obras virtual: uma proposta de ambiente de aprendizagem para o ensino de construção civil na Internet**. 2003. 96 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

VENTURINI, J. **Recursos educacionais abertos no Brasil: o campo o recurso e sua apropriação na sala e aula.** São Paulo: Ação Educativa, 2014. (Em Questão, 11).

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WEISZ, T. **O diálogo entre ensino e aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2000.

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teóricos metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título da Pesquisa: **O processo de leitura/escrita em ambiente virtual de aprendizagem**

Nome do (a) Pesquisador (a): Artemisa Piai Silva de Fernandez.

Nome do (a) Orientador (a): Raquel Rosan Christino Gitahy..

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade investigar a influência do ambiente virtual, como recurso pedagógico, na produção escrita e leitura, em particular na produção de textos.
2. **Participantes da pesquisa:** 10 (dez) estudantes com idades de 18 a 25 anos que compõem uma turma do Curso de Redação. O critério da escolha será aleatório..
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) Artemisa Piai Silva de Fernandez e Raquel Rosan Christino Gitahy realizem a coleta de dados por meio de questionário, produção temática e participações no ambiente virtual de aprendizagem .

O trabalho será feito em nas seguintes fases:

1. **Fase 1 – Aplicação de questionário:** Os dados obtidos a partir deste questionário permitirão verificar o nível de interação dos estudantes com os meios tecnológicos estabelecendo o perfil dos discentes em relação as tecnologias da informação.
2. **Fase 2 - Coletar a primeira produção temática** (texto dissertativo) realizada pelos alunos, anteriormente a utilização do ambiente virtual de aprendizagem.
3. **Fase 3: Introduzir o ambiente virtual de aprendizagem** aos alunos do Curso de Redação, com a utilização da ferramenta moodle. As propostas pedagógicas se desenvolverão a partir do ambiente virtual, com a finalidade de elaborar situações práticas que possam vir a potencializar a questão da leitura/escrita de textos.

A interação no ambiente virtual de aprendizagem durará três meses, com uma carga horária de 60 horas.

**4. Fase 4. Analisar comparativamente a primeira e a última produção temática de cada um dos 10 (dez) estudantes.** A primeira produção será o paradigma inicial propiciando a verificação dos critérios de **coerência, pensamento crítico, estruturação do texto e desenvolvimento de estilo próprio do estudante**, comparando-o com o texto final após a interação com o ambiente virtual.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.) . Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

**4. Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

**5. Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

**6. Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre possíveis contribuições do uso de ambiente virtual, como recurso pedagógico, na produção escrita e leitura, em particular na produção de textos.

Os pesquisadores comprometem-se a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

7. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

**Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Nome do Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
RG ou CPF do Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Orientador

**Pesquisador: Artemisa Piai Silva de Fernandez FONE: 18-988180322**

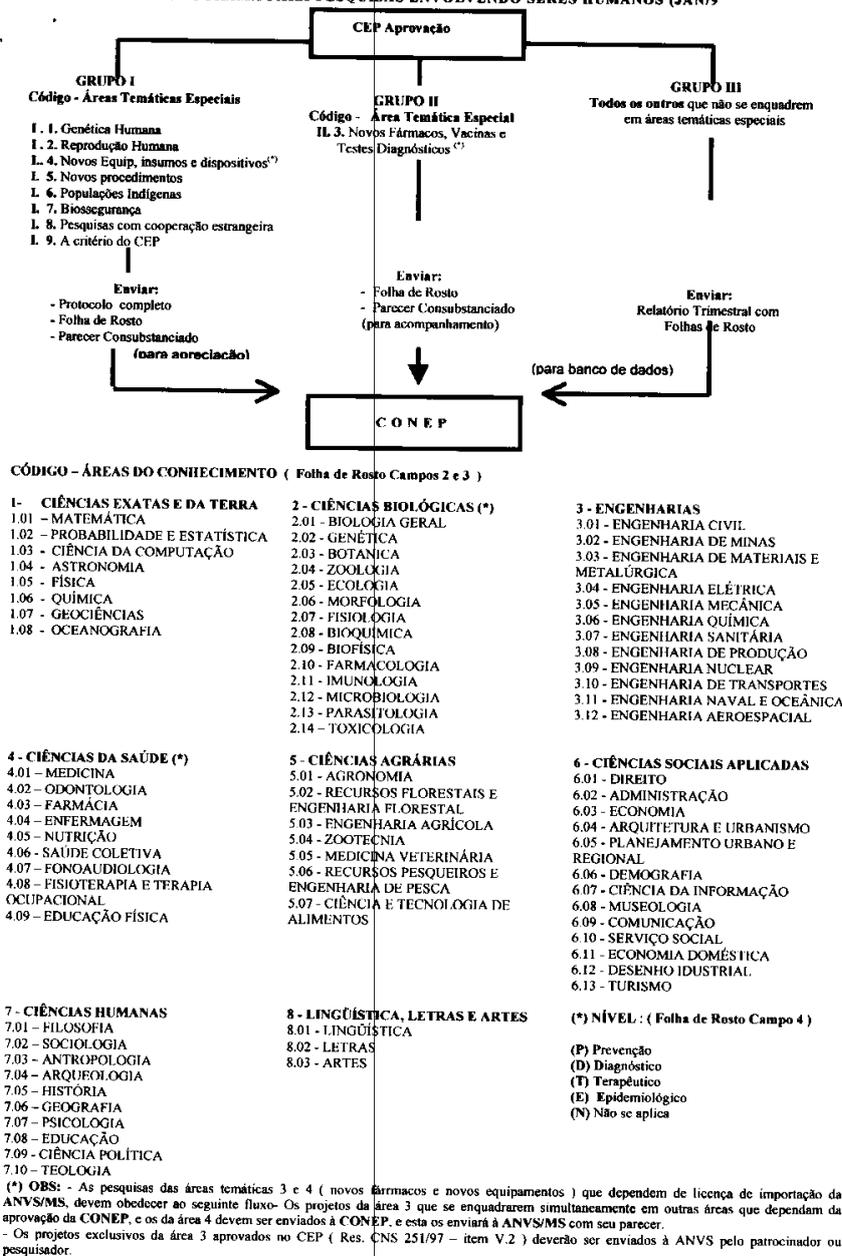
**Orientador: Raquel Rosan Christino Gitahy FONE 18 - 81361807**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Gisele Alborgheti Nai**

**Vice-Coodenadora: Profa. Dra. Rosa Maria Barilli Nogueira**

**Telefone do Comitê: 3229-2077 E-mail [cep@unoeste.br](mailto:cep@unoeste.br)**

### FLUXOGRAMA PARA PESQUISAS ENVOLVENDO SERES HUMANOS (JAN/9)



## APÊNDICE B - TEMA: DISSERTAÇÃO A PARTIR DO TEMA: “NAVEGAR É PRECISO, VIVER NÃO É PRECISO”

### Navegar é preciso viver não é preciso

Esta frase, porém, não é de Fernando Pessoa (1888-1935). Ele a copiou do poeta italiano Francesco Petrarca, que viveu de 1304 a 1374.

Petrarca também não foi o inventor desta frase. Ele a tirou da "*Vida de Pompéu*", do escritor romano Plutarco (106-48 AC). Pompéu, general romano, animava seus marinheiros que, cheios de medo, se negavam a navegar durante a guerra. A frase em latim soava assim: "*Navigare necesse; vivere non est necesse*".

Pompeu deveria escoltar uma frota que levaria mantimentos da Sicília até Roma. Porque os romanos estavam às voltas com a escassez de comida durante uma revolta de escravos, liderada por Espártaco. Na Sicília, o comandante da frota achou melhor adiar a partida para Roma, prevendo mau tempo no mar. Foi então que Pompeu disse *Navigare necesse, vivere non necesse*.

Portanto "*Navegar é preciso, viver não é preciso*" tem mais de 2.000 anos!

#### Sentidos de precisão:

No sentido principal de **precisão**, no Português atual, é o de **necessidade** (tanto no *Houaiss*, quanto no *Aurélio*). Segundo Houaiss, essa acepção foi atribuída ao vocábulo desde o séc. XVIII, o que já a tornaria mais do que respeitável, se não bastasse o princípio soberano de que as palavras são o que hoje valem, e não o que valeram um dia.

Se falarmos em "precisão" e não de necessidade, poderíamos imaginar puramente uma navegação em que navegar exige-se um conhecimento calculado, medido e previsível, já em relação a vida não temos nada de preciso.

Navegar é uma ciência precisa, exata, enquanto viver não é uma ciência precisa: sabemos quando começa, mas nunca onde acaba...

## TEXTO REFERÊNCIA

### A Imprecisão da Vida

Navegar é preciso, viver não é preciso. Fernando Pessoa já nos apontava o cerne da questão da vida. Para navegar temos mapas, bússolas, roteiros, orientações, condições climáticas, previsões meteorológicas, enfim, toda uma cartografia a ser seguida. Mas viver não é uma experiência tão precisa. Por mais planos que façamos, por melhores que sejam nossas leituras das tendências e das oportunidades, a vida sempre nos surpreende com algo que não foi nem pensado, nem previsto, nem antecipadamente preparado.

A vida nos traz expectativas, desafios, alegrias e frustrações. Viver é confiar que cada deságio de cada dia somos capazes de resolver. Frustrar-se não está relacionado a não se alcançar o que se deseja, mas a não desejar o que se alcança. Tudo que ocorre tem o sentido exato da experiência a ser vivida, da emoção a ser experimentada e da lição a ser aprendida. Tudo mais é transitório. Erros, acertos, sucessos, derrotas, glórias ou humilhações, são apenas um estágio mínimo e temporário na grande caminhada da existência.

O sentido que damos às coisas é que faz com que tudo ocorra em nossa vida numa direção ou em outra. A experiência gera o senso; o senso orienta as respostas; nossas respostas criam a realidade. Tudo que vivemos é fruto de nossas escolhas, de nossa forma de ver a vida, das respostas que somos capazes de arquitetar. Quanto mais avançamos na experimentação, mais respostas encontraremos, mais oportunidades poderemos nos permitir, mais e melhores vivências teremos e assim o ciclo recomeça, mas aí já estaremos em outro nível da espiral.

Viver não é preciso e essa imprecisão é que faz da existência algo tão interessante. Quem sabe o que nos espera na próxima curva da estrada? Se não há como saber, o melhor mesmo é aproveitar a paisagem que se descortina à nossa frente, sem antecipar as preocupações de algo que, talvez, nunca ocorra. De todos os desafios, o mais espinhoso é abrir mão da expectativa, da antecipação. A gente aprendeu desde sempre que é preciso ter planos, propósitos, sonhos, objetivos, sabendo para onde vai e como chegar lá. E isso também é verdade, mas a verdade é muito maior que isso.

O importante não é tanto o plano, mas a flexibilidade para dar respostas novas frente às oportunidades e novidades que vão aparecendo. Quando a gente acredita demais no plano se torna rígido e não vê, nem vive, o que é para ser visto e vivido. Por vezes a gente esbarra com coisas até melhores do que aquelas sonhadas, mas está tão fixado na visão construída que não consegue perceber a verdadeira paisagem. Por vezes o resultado que alcançamos é muito mais valioso que o planejado, mas como não é igual ao que esperávamos julgamo-lo incorreto.

A correção de cada resultado é por si só. Porém, nossa mente analisa o resultado comparando-o com as expectativas que tínhamos e se a coisa não bate concluímos que a realidade está errada. Precisamos recuperar o senso dos antigos, que a cada nascer do sol, agradeciam aos céus pela oportunidade e a cada pôr do sol reverenciavam ao sagrado pela experiência. A gente dá como certo tudo isso, sem se dar conta que nada está assegurado. Tudo é milagre.

Celebrar é algo que esquecemos de fazer. Nosso ritos perderam seu significado mais profundo. Ao festejarmos um aniversário não entendemos a simbologia da treva, quando apagamos todas as luzes, para deixar entrar a vela acesa que ornamenta o bolo. Que luz é essa que ilumina as trevas? Que ser é esse que celebramos sua luz? O sopro da vela, logo após fazer o pedido interior, é o espalhar a luz pelo mundo. Que nosso pedido possa seguir viagem e encontrar pelos caminhos, todas as oportunidades, pessoas e situações e se realizar. O pedido não é um plano é uma oração. É a entrega em confiança, ao mais sagrado, ao mais perene, ao maior da vida, para que na nova etapa os sonhos que acalentamos se realizem e nossos pedidos sejam atendidos pela Providência.

E, um dia, sem mais nem menos, ausente de nossas expectativas olhamos a vida e percebemos que os presentes solicitados chegaram. É o sol que nasce, é uma criança que corre feliz entre adultos que compartilham de um momento de alegria. É a nova treva que é vencida por mais uma vela que chega. E, então, a gente percebe: que outro momento senão esse? Que outras pessoas senão as mais amadas? Que outra vida senão a nossa?

## APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO INICIAL

A1

|  |   |
|--|---|
| 1. Quais são os motivos que te levaram a iniciar o presente curso? Quais suas expectativas com relação a ele?  | Quais suas expectativas com relação a ele?  |
| <p>Desde pequena, sempre senti dificuldade em relação a escrita. É como se passas dos anos e a pressão dos vestibulares, me <sup>ligaram</sup> fez me fazer um curso a fim de melhorar esta prática.</p> <p>especializado no assunto</p> |   |
| 2. Até esse momento dentro da sua formação educacional, houve experiências com uso do computador? Em caso positivo, como foram desenvolvidas?  | Em caso positivo, como foram desenvolvidas?                                       |
| <p>em algumas aulas da escola <del>atual</del>, são bastante utilizados computadores para explicar melhor a matéria.</p>   |   |
| 3. Você utiliza a tecnologia? Se sim quais (computador, tablet, celular, etc...) e de que maneira, ou para que.  | Se sim quais (computador, tablet, celular, etc...) e de que maneira, ou para que. |
| <p>sim eu utilizo. Normalmente na forma de celulares e notebooks, para pesquisas escolares e entretenimento.</p>   |   |
| 4. Você acredita que o uso da tecnologia pode ajudar na educação, mais especificamente no presente curso de redação? Por que?  | Por que?  |
| <p>claro, porque a tecnologia permite-me acesso a uma rede de informações maiores e muitas vezes, ajuda na composição de textos.</p>   |   |

## A2

1. Quais são os motivos que te levaram a iniciar o presente curso? Quais suas expectativas com relação a ele?

O principal motivo é cursar o curso e começar a me preparar para o vestibular. Espero que eu consiga me preparar bem!

2. Até esse momento dentro da sua formação educacional, houve experiências com uso do computador? Em caso positivo, como foram desenvolvidas?

Sim, eu já fiz o uso de power point para trabalhos escolares.

3. Você utiliza a tecnologia? Se sim quais (computador, tablet, celular, etc...) e de que maneira, ou para que.

Sim, faço o uso de computadores, de celular e do iPad. Uso para fazer pesquisas e para entretenimento.

4. Você acredita que o uso da tecnologia pode ajudar na educação, mais especificamente no presente curso de redação? Por que?

Acredito que sim, pois ela encaminha muitas informações que podem nos ajudar.

## A3

1. Quais são os motivos que te levaram a iniciar o presente curso? Quais suas expectativas com relação a ele?

O principal motivo que me levou a iniciar o curso foi minha dificuldade em redigir textos dissertativos. Minhas expectativas em relação a ele são de melhorar minha escrita e aprender essas técnicas para argumentar, especialmente para fazer uma boa redação no vestibular.

2. Até esse momento dentro da sua formação educacional, houve experiências com uso do computador? Em caso positivo, como foram desenvolvidas?

Sim, utilizei o computador para fazer pesquisas ou tirar dúvidas em relação às matérias que aprendo na escola. Além disso, faço tarefas de casa em um programa disponibilizado pelo colégio em que estudo.

3. Você utiliza a tecnologia? Se sim quais (computador, tablet, celular, etc...) e de que maneira, ou para que.

Sim, principalmente computador e celular. Utilizo a tecnologia tanto para me comunicar com as outras pessoas, quanto para fazer pesquisas escolares. Além disso, utilizo-a como lazer.

4. Você acredita que o uso da tecnologia pode ajudar na educação, mais especificamente no presente curso de redação? Por que?

Sim, porque podemos ter contato com mais informações aumentando nossos argumentos para a produção de textos.

## A4

1. Quais são os motivos que te levaram a iniciar o presente curso? Quais suas expectativas com relação a ele?

Quero uma melhor preparação para as redações dos vestibulares.  
Espero que o curso me ajude a desenvolver habilidades para escrever uma boa redação.

2. Até esse momento dentro da sua formação educacional, houve experiências com uso do computador? Em caso positivo, como foram desenvolvidas?

Sim, na escola temos aulas na internet, o Solway.

3. Você utiliza a tecnologia? Se sim quais (computador, tablet, celular, etc...) e de que maneira, ou para que.

Sim, utilizo o computador e o celular, com a finalidade de fazer pesquisas, aulas da escola no computador (Solway) e também utilizo as redes sociais.

4. Você acredita que o uso da tecnologia pode ajudar na educação, mais especificamente no presente curso de redação? Por que?

Sim, pois através da tecnologia podemos assistir vídeos, obter informações ou tirar dúvidas.

## A5

1. Quais são os motivos que te levaram a iniciar o presente curso? Quais suas expectativas com relação a ele?

Eu comecei a fazer o curso de redação para me preparar para o vestibular.

2. Até esse momento dentro da sua formação educacional, houve experiências com uso do computador? Em caso positivo, como foram desenvolvidas?

Sim. O colégio Anglo por exemplo tem o sistema solvy, que se baseia em fazer tarefas pelo computador.

3. Você utiliza a tecnologia? Se sim quais (computador, tablet, celular, etc...) e de que maneira, ou para que.

Eu uso a tecnologia diariamente para meu próprio lazer (redes sociais, vídeos, músicas) e para o estudo também (solvy, pesquisas, trabalhos, grupos de estudo).

4. Você acredita que o uso da tecnologia pode ajudar na educação, mais especificamente no presente curso de redação? Por que?

Acho que seria possível melhorar o curso de redação com o uso da tecnologia. Pois seria como se fosse um complemento do que foi passado no curso.

## A6

1. Quais são os motivos que te levaram a iniciar o presente curso? Quais suas expectativas com relação a ele?

Por ser muito importante a redação e o bom  
 aluno na construção. Também expectativas das  
 em um bom trabalho e uma boa cultura e de  
 para ter um bom desempenho no ENEM e vestibular.

2. Até esse momento dentro da sua formação educacional, houve experiências com uso do computador? Em caso positivo, como foram desenvolvidas?

Não

3. Você utiliza a tecnologia? Se sim quais (computador, tablet, celular, etc...) e de que maneira, ou para que.

Sim, celular, para ter informações e de  
 aparência melhor.

4. Você acredita que o uso da tecnologia pode ajudar na educação, mais especificamente no presente curso de redação? Por que?

Sim, pois a tecnologia ajuda a fazer  
 melhorias e ter uma base e fundamentos  
 com ela cria-se argumentos mais facilmente  
 para a redação.

## APÊNDICE D - PRIMEIRAS PRODUÇÕES TEXTUAIS

A1

**NOTA - O DIA DA SEMANA E O TEMPO GASTO NA REALIZAÇÃO DO TEXTO DEVEM SER REGISTRADOS. TAMBÉM O DIA DA SEMANA E TEMPO DA REVISÃO.**

TEMA: Doação para mulheres

Título: Opiniões femininas

- 1 - A noção de noção exclusiva para mulheres é uma atitude nega-
- 2 - gativa, já que, se adotarmos esta medida, as mulheres não vão assumir
- 3 - responsabilidade por sua sexualidade, mas também, pelo dos homens. Argumento mi-
- 4 - dos críticos assustadores ainda estariam livres para praticar esta atitude, em ar-
- 5 - tos lugares. No entanto, a noção de respeito é mútua. O "machismo" pre-
- 6 - va praticado praticado pelas mulheres quanto pelos homens.
- 7 - Três de cultura, notadamente machista, como Índia, Itália, Índia-
- 8 - nésia, Silipiana, entre outras, a ditam justo sistema de divisão de trabalho.
- 9 - a noção de noção exclusiva para mulheres existe há 7 a 8 mil anos, mas
- 10 - sempre funciona, segundo a disposição de uma parceira econômica, mes-
- 11 - mo com a realização de quadrinhos, alguns homens acabam entendo
- 12 - a noção por outros exemplos. O mantimento de matrão é feito por
- 13 - compra de uma carro de controle de tráfego, garantindo a segurança de mais de
- 14 - 7,4 milhões de pessoas, em dia de trabalho de 75,5 quilômetros, de 5 linhas
- 15 - temporárias, uma trabalho complicado.
- 16 - A aplicação de uma punição mais rigorosa, e, uma educação
- 17 - sexual paralela, implicando na diminuição dos elementos gostosos
- 18 - de regulação, na âmbito internacional, muitos países já regulam
- 19 - nao esta questão de avaliação feminina. Por exemplo, a França,
- 20 - com a lei de redenção de 17 de junho de 2002. A Noruega, por
- 21 - meio de lei de 1977. No Chile, na Bélgica, em
- 22 - Estados Unidos, na Argentina e na Suíça tramitam projetos de lei federais.
- 23 - O abrigamento de prostitutas com, e reajuste de valor de
- 24 - mulheres, que visa o aumento de 90% de condições de trabalho de mulheres em
- 25 - relação de trabalho de mulheres em relação de trabalho de mulheres em relação de trabalho de mulheres
- 26 - nao com a formação de indivíduos éticos. A noção de compra-
- 27 - nao abandona o assunto mais profundamente, criamos indivíduos
- 28 - conscientizados e, determinados a modificar a atual situação que
- 29 - nos concern a realização de trabalho de mulheres, em relação de trabalho de mulheres
- 30 - nao com a formação de indivíduos éticos. A noção de compra-

A2

| TEMA:  |  |
|--------|--|
| Título |  |
| 1      | Se a sua resposta for "Tudo" escreva em meados de século XIX com a         |
| 2      | Revolução Industrial que ocorreu nos ingleses.                             |
| 3      | Vários outros lados se beneficiaram. Aos poucos ela foi estendendo-se      |
| 4      | para um lado, nos Estados Unidos, também beneficiou. Mas também nos outros |
| 5      | continentes.   |
| 6      | Não podemos dizer de nada as coisas boas que ela nos trouxe                |
| 7      | com ela. Podemos citar como exemplo a criação do aço. Hoje é possível nos  |
| 8      | continentes com algumas peças do mundo inteiro. Podemos dizer que a        |
| 9      | tecnologia deixou para trás um lado mais fácil e rápido.                   |
| 10     | Além disso, com todos os benefícios, a tecnologia transformou o ser        |
| 11     | humano. A medida que ela foi estendendo o homem começou a se               |
| 12     | preocupar também em buscar em cima dela. Hoje é um assunto                 |
| 13     | uma preocupação ambiental, a preocupação com o meio. Não está apenas para  |
| 14     | evitar com a natureza que ela não está mais aumentando. Sem contar         |
| 15     | que não são todos que dispõem da tecnologia para o capital e não           |
| 16     | se com a maioria da população. Além disso, a distribuição. Outros países   |
| 17     | recebem que podemos trabalhar e a dependência que ela causa no             |
| 18     | nos e nos humanos. Hoje é a tecnologia que domina o homem.                 |
| 19     | A conclusão que podemos tirar é que quanto ela não foi                     |
| 20     | utilizada para um bem maior, ou seja, que beneficia a todos, não           |
| 21     | está pronta para fazer.  |
| 22     |  |
| 23     |  |
| 24     |  |
| 25     |  |
| 26     |  |

A3

TEMA DA SEMANA E O TEMPO GASTO NA REVISÃO DO TEXTO DEVEM SER REGISTRADOS. TAMBÉM O DIA DA SEMANA E TEMPO DA REVISÃO.

TEMA: Tecnologia

Título: A tecnologia também depende de invenções

- 1
  - 2
  - 3
  - 4
  - 5
  - 6
  - 7
  - 8
  - 9
  - 10
  - 11
  - 12
  - 13
  - 14
  - 15
  - 16
  - 17
  - 18
  - 19
  - 20
- As consequências da evolução da tecnologia na vida do homem, sejam elas físicas ou químicas, tem sido cada vez mais discutidas atualmente.
- É certo dizer que a tecnologia é uma das grandes responsáveis pela diminuição dos povos em desenvolvimento e subdesenvolvidos, pois os mais atrasados acabam tornando-se cada vez mais submissos em relação aos mais desenvolvidos.
- As máquinas também são culpadas pelos altos índices de desemprego em determinados países, substituídos geralmente por indústrias e, desta forma, sem abrir seus empregos, não podem deixar de lembrar que a tecnologia também tem que influenciar no crescimento da degradação e poluição do meio ambiente.
- Porém, apesar de seus efeitos negativos, precisamos admitir que a tecnologia tem tornado a vida do homem mais fácil e confortável. Um grande exemplo disso é o desenvolvimento da medicina, que cresce cada vez mais, criando métodos de cura e prevenção de doenças que até certo tempo atrás eram consideradas fatais.

A comunicação e a transmissão de notícias por meio eletrônico, assim como o desenvolvimento da tecnologia, ajudam com que o homem se aproxime cada vez mais de outros habitantes com muita rapidez e facilidade, nos dias de hoje.

Concluímos então que é errado dizer que só o homem depende da tecnologia, mas também o inverso. O mundo tecnológico depende

- 27
  - 28
  - 29
  - 30
  - 31
- de que o seu próprio criador conscientiza-se para pedir ajuda da melhor maneira possível, sendo ele, de forma justa e ética, sempre prestando atenção na consequência que suas atitudes podem causar.

A4

**NOTA - O DIA DA SEMANA E O TEMPO GASTO NA REALIZAÇÃO DO TEXTO DEVEM SER REGISTRADOS, TAMBÉM O DIA DA SEMANA E TEMPO DA REVISÃO.**

TEMA: Tecnologia

Título O homem e a tecnologia vivem por uma bem mais

- 1 A tecnologia é a fonte de tudo que nos cerca
- 2 que nós utilizamos para melhorar as condições de vida da
- 3 humanidade mas não que tal poder é imensamente
- 4 discernimento?
- 5 Desde a época média a tecnologia tem sido
- 6 usada. A tecnologia nos proporcionou a evolução na medicina
- 7 unidades matemáticas e demais que nos levam a uma
- 8 que pertencem a comunicação através da
- 9 além disso, permite uma interação não só entre as pessoas de
- 10 tudo o mundo. Além disso, com o desenvolvimento das
- 11 tecnologias aumentou a produção de alimentos e
- 12 mas por nós, beneficiando os.
- 13 Embora seja de desenvolvimento geral, que a
- 14 nossem em ter cada vez mais a parte do poder que a
- 15 deixa humana, vemos em nós a continuidade da vida
- 16 terra. Poluição da atmosfera e tecnologia estão
- 17 uma vez que está gerando constantemente
- 18 de que depende de recursos naturais que estão se
- 19 é de ser visto também a desigualdade socioeconômica e a
- 20 criação da indústria bélica como resultado de
- 21 tecnologias, gerando assim, conflitos e guerra entre os
- 22 Conclui-se que a humanidade deve ter
- 23 quando utiliza a tecnologia, seu uso, mudar sua
- 24 isso quanto ao que ela pode proporcionar
- 25 melhoria da qualidade de vida da sociedade, ~~mas~~ <sup>mas</sup> ~~para~~ <sup>para</sup> ~~o~~ <sup>o</sup> ~~uti~~ <sup>uti</sup>
- 26 legítima <sup>exclusivamente</sup> apenas para o bem e próprio benefício.



A6

TEMA:

Título: Verões para mulheres

1 Em São Paulo foi aprovado o projeto  
 2 de lei que prevê a criação de um regime  
 3 exclusivo para mulheres. Segundo o jornal  
 4 esse regime exigirá a licença a mulher se  
 5 sexual. O projeto do PTM não aprovaram a  
 6 ideia. Eles declaram que "essa medida impõe  
 7 o direito da igualdade entre gêneros a nível  
 8 mundial".  
 9 Já que não conta uma medida usando o  
 10 Rio de Janeiro como exemplo. Neste estado  
 11 existe o "regime feminino". Porém as barreiras  
 12 ~~devido~~ devido a falta de fiscalização.  
 13 O regime feminino pode proporcionar um  
 14 pouco o acesso sexual. Mas não é porque  
 15 as mulheres não desejam que o acesso não  
 16 vai mais avançar. Porque a criação de um re-  
 17 gime exclusivo para mulheres, sendo que quem está  
 18 errado é o homem? O mais correto seria a criação  
 19 de um regime masculino. Além disso as mulheres  
 20 não fazem parte de população do Brasil, elas não  
 21 vivem em um regime.

Dm!

## APÊNDICE E - ÚLTIMAS PRODUÇÕES TEXTUAIS

## A1

| TEMA: <u>Viver ou preciso viver não é preciso</u> |  |
|---|--|
| Título: <u>a vida sem arte fundamental</u>        |  |
| 1   | <u>de pretamar a fazer: "Viver ou preciso viver não é preciso"</u>                   |
| 2   | <u>Fernando Pessoa, na realidade, acabou citando antes para o italiano</u>           |
| 3   | <u>me, Francisco Petronaco, a qual verteu-a do livro "vida de</u>                    |
| 4   | <u>Pompeu", autoria da escritora nemense Plutano. No entanto, Fernando</u>           |
| 5   | <u>Pessoa, ao desconsiderar a arte do "viver" como imprecisa, acaba deixando</u>     |
| 6   | <u>de indistintamente, a uma possível existência.</u>                                |
| 7   | <u>Para o filósofo grego, Aristóteles, o que nos permite identifi-</u>               |
| 8   | <u>car algo que é vivo ou não, é a capacidade de nutrição, per-</u>                  |
| 9   | <u>cepção sensorial e pensamento da alma. Portanto, para a reali-</u>                |
| 10  | <u>zação destas atividades, temos o indispensável e "viver" faz que,</u>             |
| 11  | <u>por meio da vivência, sempre capazes de nos compreendermos</u>                    |
| 12  | <u>Clara Suspeita, importante escritora do modernismo bras-</u>                      |
| 13  | <u>ileiro, ao escrever a frase "Enquanto eu vivo pergunto e não</u>                  |
| 14  | <u>haver resposta certezas a escrever "em sua obra "A flora da</u>                   |
| 15  | <u>Estrela, trata a reflexão de importância da vida "Uma vez que, mas,</u>           |
| 15  | <u>me sem saber se está a exigir de tudo", as perguntas e</u>                        |
| 17  | <u>qual fazeremos mover o mundo. Fernando os leituras de dicionário chamado Vida</u> |
| 18  | <u>Archa. Se para "viver" é necessário de roupas, blusas, calças,</u>                |
| 19  | <u>me, acessórios, produtos diários, entre outros, objetos e es-</u>                 |
| 20  | <u>timativas feitas pela própria pessoa. Estas são sujeitas ao uso</u>               |
| 21  | <u>fo que o homem, para desenvolver qualquer objeto necessário do con-</u>           |
| 22  | <u>sumo ditado a partir das experiências. O ditado para aqueles que</u>              |
| 23  | <u>viverem vivos</u>   |
| 24  |  |
| 25  |  |
| 26  |  |

## A2

**NOTA - O DIA DA SEMANA E O TEMPO GASTO NA REVISÃO REGISTRADOS. TAMBÉM O DIA DA SEMANA E TEMPO DA REVISÃO.**

TEMA: Navegar é preciso viver não é preciso

Título \_\_\_\_\_

- 1 - A célebre frase de Fernando Pessoa "Navegar é preciso, viver
- 2 não é preciso" tem mais de 2000 anos. Foi escrita com um sentido
- 3 diferente do que se tem dito. Já que navega é preciso e navegar é
- 4 vivo e se "dona gente" para evolução e colonização.
- 5 O significado das duas frases está relacionada com a vida.
- 6 Para a forma de as pessoas navegarem no acontecimento em sua
- 7 vida. Nessa vida é cheia de complicações e para cada uma delas tem-se
- 8 um planejamento. Inclusive, nem tudo é que planejamos acontece
- 9 como o desporto. Revisões, para melhor ou pior. Planos, projetos,
- 10 também, nem todos são executados e planejar o futuro, o dia de
- 11 amanhã. O certo é estar sempre preparados e abertos para as coisas
- 12 novas que vêm, sem preocupação.
- 13 Um bom exemplo histórico a uma interpretação da frase é
- 14 a dos índios. Quando aqui habitavam, mal sabiam que um dia
- 15 viriam a ser escravizados e separados de suas famílias. (bom ex!)
- 15 Abriu-se a era para uma terceira interpretação, que se
- 17 chamou-se com os índios e suas tecnologias. O vício de cuidar
- 18 com a guerra nesse meio tão importante e muito grande. Já as
- 19 que a vida é uma exclusão social, onde sua única preocupação é
- 20 o computador, celular. Deve nada, esquecer de "viver" - de se
- 21 relacionar com outras pessoas, não é se divertir. Para situação
- 22 para a guerra e a indústria para a guerra de armas, dinheiro.
- 23 Navegar em preciso e viver é preciso. Não se tem mais a navega
- 24 para de navegar para colonizar. Não vive mais, quer-se o dia
- 25 o momento. Viver é existir de todas as formas possíveis. Quem que
- 26 não existe sem viver, sobrevive em vida.

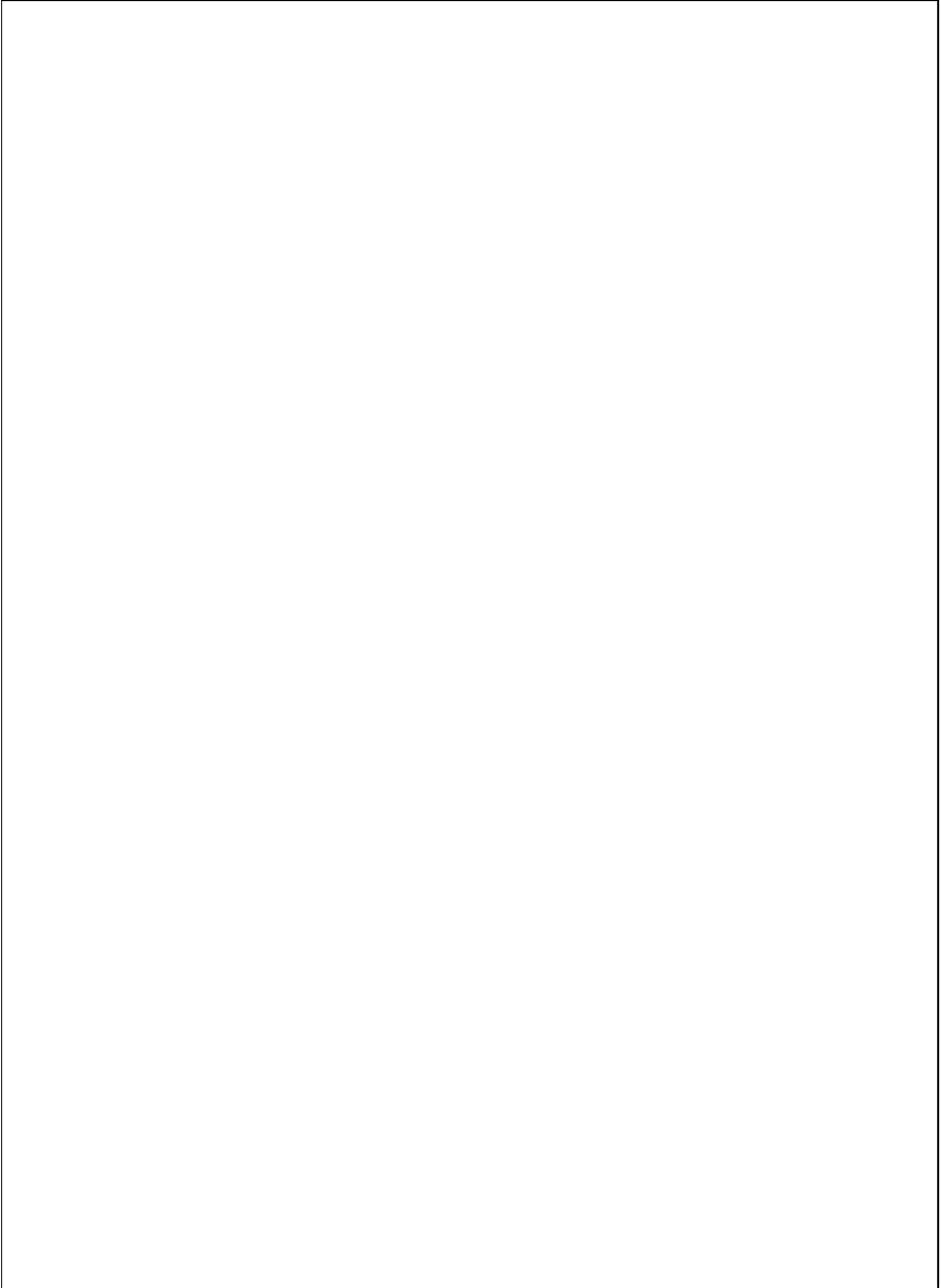
## A3

TEMA: "Navegar é preciso, viver não é preciso"

Título Os bons escolhas fazem a vida

- 1 Navegar é preciso, viver não é preciso
- 2 é preciso", de Fernando Pessoa, é originalmente do romano Plutarco.
- 3 No livro "Vida de Pompeu", a palavra "preciso", na expressão, é utilizada
- 4 como sinônimo de "necessário". Desta forma, navegar era necessário à vida
- 5 de Pompeu, que tinha a missão de levar mantimentos à Roma, sobrepondo
- 6 se à necessidade da vida.
- 7 Por outro lado, a interpretação da oração por Fernando Pessoa
- 8 é outra, uma vez que analisa o sentido de "preciso" como sinônimo de certez
- 9 preciso. Parte-se por saber, através deste ponto de vista, que navegar é algo pre-
- 10 ciso, pois exige o uso de mapas, bússolas, réguas e outras formas de
- 11 conhecimento calculado.
- 12 Já viver, ainda na visão de Fernando Pessoa, não é preciso.
- 13 Ou seja, para viver não existem réguas, bússolas que se planeje, nem
- 14 tudo sairá como o esperado. Os acontecimentos estão sempre
- 15 sujeitos a mudanças, e ser humano estando aí não. No inten-
- 16 to, essas mudanças estão fortemente conectadas com as
- 17 escolhas de cada pessoa.
- 18 Apesar de tanta incerteza, a vida segue o rumo das
- 19 ações do homem. Eros ou acertos, derrotas ou sucessos, tudo
- 20 é consequência de atitudes tomadas no passado. Diante disso,
- 21 as pessoas devem refletir mais sobre suas decisões, coisas
- 22 que não acontecem com tanta frequência nos dias atuais.
- 23 A evidência é a fome e as desigualdades sociais presentes a
- 24 teoria. (mesmo parágrafo)
- 25 Assim, a vida é um mistério e não é o que faz
- 26 dela mais interessante. Entretanto cabe somente ao homem
- 27 dotado de racionalidade, fazer o possível para obter bons
- 28 resultados durante sua existência.
- 29

**A4**



A5

**NOTA - O DIA DA SEMANA E O TEMPO GASTO NA REALIZAÇÃO DO TEXTO DEVEM SE REGISTRADOS, TAMBÉM O DIA DA SEMANA E TEMPO DA REVISÃO.**

TEMA:

Título Navegar é preciso, viver não é preciso

- 1 A imortal frase do escritor Fernando Pessoa, na verdade, sur-
- 2 tiu ~~foi~~ muito tempo atrás. Foi no século I a.C., durante a revol-
- 3 ta dos escravos, no império romano. Entre o dilema de correr o risco
- 4 de ajudar Roma ou passar pelas dificuldades do mar, Pompeu pro-
- 5 feriu esta lendária frase.
- 6 Mas Fernando Pessoa, geralmente, utilizou a frase em outro
- 7 sentido. O "preciso" foi utilizado no sentido de "precisão". Ou seja,
- 8 nesta frase, ele demonstrou que a navegação é cheia de utensílios
- 9 para se localizar, como a bússola, mapa, GPS, latitude e longitude.
- 10 Já a vida é totalmente imprecisa, nunca podemos ter certeza
- 11 sobre algo do futuro. "A vida é uma caixa de surpresas", já
- 12 dizia um famoso ditado popular brasileiro. Como uma "onda
- 13 de amor", que pode virar a vida de ponta cabeça.
- 14 Temos que nos alegrar com aquilo que está ao nosso
- 15 alcance, como passar em um vestibular, arrumar um emprego, ser
- 16 bem sucedido na vida. Se decepcionar por sonhos utópicos, como
- 17 governar o universo, só o levará mais profundamente a uma depres-
- 18 são desnecessária.
- 19 Tudo o que passamos durante a vida, é fruto de nossas
- 20 escolhas. Mesmo não podendo controlar o caminho que
- 21 nossas vidas seguirão, temos a possibilidade de escolher trajetórias
- 22 que tentaremos seguir, e assim, tentar <sup>insistemamente</sup> uma ~~pequena~~ <sup>pequena</sup> ~~idéia~~ <sup>idéia</sup>
- 23 de que a vida nos reserva para o futuro.
- 24
- 25 Quilherme,
- 26 Muito bom texto - Você fez  
uma análise e colocou o foco do tema.

A6

**NOTA - O DIA DA SEMANA E O TEMPO GASTO NA REALIZAÇÃO DO TEXTO DEVEM SER REGISTRADOS. TAMBÉM O DIA DA SEMANA E TEMPO DE REVISÃO.**

TEMA: Mapa o mapa não é preciso

Título: Mapas e a imprecisão de vida

1. A célebre frase, segundo é preciso viver é
2. preciso, tem mais de dois mil anos. Ela foi dita por
3. Píndaro. Ele lidava o maris que habitava orientalmente da
4. Sicília para Pórcia e grande Pórcia disse esse frase
5. porém com sentido diferente de Píndaro.
6. Durante muitas anos os homens tentaram
7. fazer as coisas. Muitas vezes esses tentati-
8. vos acabaram em tragédias muito grandes. Mas
9. também muitas vezes eles tinham também êxito.
10. A navegação permitiu várias coisas de se loca-
11. lizar. Ela é muito precisa. Por exemplo as bússolas
12. indicam direção. Os relógios indicam latitude e longi-
13. tude. Até a vida não é precisa. Não se pode
14. afirmar nada. Não há o "efeito da situação".
15. Algo inesperado pode ocorrer e mudar seu rumo.
16. certo do trabalho, o certo de amor, não tem
17. tomam por a mudança de rumo. (bons exs).
18. A vida não pode ser prevista, porém pode
19. ser prevista. Ela prevista nos chamamos de
20. rotina. A casa em previsão de erro não são cha-
21. mamos de quebra de rotina. A previsão não é
22. é que a rotina mudança das coisas, das coisas
23. não são alteram as partes. Ao menos se algum
24. "certo inesperado" se prevê.
25. Enfim, a navegação utiliza várias métodos por
26. ter previsão. A vida não. Ela utiliza apenas

## APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO FINAL

A1

|  |   |
|--|---|
| 1. Antes de iniciar o curso de redação qual era sua maior(es) dificuldade(s)   |   |
|  | A minha maior dificuldade antes de iniciar o curso era conduzir a redação, <sup>escrever</sup> e <del>escrever</del> frases muito extensas. |
| 2. Você frequenta o curso de redação (tempo aproximado):   |   |
| Há 1 ano ou mais <input type="checkbox"/> um semestre <input checked="" type="checkbox"/> 3 meses <input type="checkbox"/> 2 meses <input type="checkbox"/> 1 mês <input type="checkbox"/>   |   |
| 3. Sua(s) maior(es) dificuldade(s) eram:   | a pontuação de um parágrafo e problemas com a extensão das frases.  |
| 4. Você considera que melhorou <u>Sim</u> , pois o meu rendimento escolar na disciplina de redação, também aumentou.   |   |
| Em que considera que continua com dificuldade  | apenas da melhora na escrita das conclusões visto que posso aperfeiçoar mais.   |
| 5. Você entra no espaço virtual e elabora as redações de casa:   |   |
| Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input type="checkbox"/> uma vez por mês <input checked="" type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/>   |   |
| 6. Você entra no espaço virtual e faz as questões objetivas:   |   |
| 7. Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input type="checkbox"/> uma vez por mês <input checked="" type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/>  |   |
| O que você mais aprecia no curso de redação?   | A capacidade de discussão dos temas, antes da redação da redação.   |
| Sugestões  | o portal poderia deixar mais tempo para a resolução dos exercícios.   |
| Comparando com a fase que você não fazia o curso, considera que sua melhora aproximada na redação foi:   |   |
| <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/> 40% <input checked="" type="checkbox"/> 50% <input type="checkbox"/> 60% <input type="checkbox"/> 70% <input type="checkbox"/> 80% <input type="checkbox"/> 90% |   |

## A2

|  |  |
|--|--|
| 1. Antes de iniciar o curso de redação qual era sua maior(es) dificuldade(s)   |  |
| <del>Nunca escrevi</del> Não tinha o hábito de escrever, principalmente, nem na escola.<br>Então não tinha muita ideia das maiores dificuldades. Mas hoje vejo que minha dificuldade está em desenvolver ideias e desenvolver as ideias.   |  |
| 2. Você frequenta o curso de redação (tempo aproximado):<br>Há 1 ano ou mais <input type="checkbox"/> um semestre <input checked="" type="checkbox"/> 3 meses <input type="checkbox"/> 2 meses <input type="checkbox"/> 1 mês <input type="checkbox"/>   |  |
| 3. Sua(s) maior(es) dificuldade(s) eram: <u>Desenvolver ideias e desenvolver a dissertação.</u>  |  |
| 4. Você considera que melhorou <u>Assim que estou conseguindo a conseguir desenvolver mais minhas ideias.</u>  |  |
| Em que considera que continua com dificuldade <u>em desenvolver a dissertação</u>  |  |
| 5. Você entra no espaço virtual e elabora as redações de casa:<br>Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input checked="" type="checkbox"/> uma vez por mês <input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/>   |  |
| 6. Você entra no espaço virtual e faz as questões objetivas:   |  |
| 7. Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input type="checkbox"/> uma vez por mês <input type="checkbox"/> nunca <input checked="" type="checkbox"/>  |  |
| O que você mais aprecia no curso de redação? <u>O modo como é dada a aula.</u>   |  |
| Sugestões _____  |  |
| Comparando com a fase que você não fazia o curso, considera que sua melhora aproximada na redação foi:<br><input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input checked="" type="checkbox"/> 40% <input type="checkbox"/> 50% <input type="checkbox"/> 60% <input type="checkbox"/> 70% <input type="checkbox"/> 80% <input type="checkbox"/> 90% |  |

## A3

|  |  |
|--|--|
| 1. Antes de iniciar o curso de redação qual era sua maior(es) dificuldade(s)   |  |
| Demora na elaboração da redação, dificuldade no desenvolvimento dos argumentos, dificuldade em relação à estrutura das redações, dificuldade na organização das ideias.  |  |
| 2. Você frequenta o curso de redação (tempo aproximado):   |  |
| Há 1 ano ou mais <input checked="" type="checkbox"/> um semestre <input type="checkbox"/> 3 meses <input type="checkbox"/> 2 meses <input type="checkbox"/> 1 mês <input type="checkbox"/>   |  |
| 3. Sua(s) maior(es) dificuldade(s) eram:   |  |
|  |  |
| 4. Você considera que melhorou   |  |
| Demora na elaboração da redação, dificuldade em relação à estrutura das redações e no desenvolvimento dos argumentos.  |  |
| Em que considera que continua com dificuldade  |  |
| Dificuldade na organização das ideias.   |  |
| 5. Você entra no espaço virtual e elabora as redações de casa:   |  |
| Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input type="checkbox"/> uma vez por mês <input checked="" type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/>   |  |
| 6. Você entra no espaço virtual e faz as questões objetivas:   |  |
| 7. Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input type="checkbox"/> uma vez por mês <input type="checkbox"/> nunca <input checked="" type="checkbox"/>  |  |
| O que você mais aprecia no curso de redação?   |  |
| Discussão dos argumentos em classe para o aumento de informações sobre o assunto.  |  |
| Sugestões  |  |
|  |  |
| Comparando com a fase que você não fazia o curso, considera que sua melhora aproximada na redação foi:   |  |
| <input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/> 40% <input type="checkbox"/> 50% <input type="checkbox"/> 60% <input type="checkbox"/> 70% <input checked="" type="checkbox"/> 80% <input type="checkbox"/> 90% |  |

## A4

|  |  |
|--|--|
| 1. Antes de iniciar o curso de redação qual era sua maior(es) dificuldade(s)   |  |
| Minha maior dificuldade era elaborar textos dissertativos que demonstrasse realmente meu ponto de vista, minha opinião, sobre determinado assunto.   |  |
| 2. Você frequenta o curso de redação (tempo aproximado):<br>Há 1 ano ou mais <input checked="" type="checkbox"/> um semestre <input type="checkbox"/> 3 meses <input type="checkbox"/> 2 meses <input type="checkbox"/> 1 mês <input type="checkbox"/>   |  |
| 3. Sua(s) maior(es) dificuldade(s) eram: _____   |  |
| 4. Você considera que melhorou <u>Sim, considero que consegui criar meu estilo de pensamento, demonstrando minha opinião</u>   |  |
| Em que considera que continua com dificuldade <u>Sim, dificuldade em citar exemplos nas dissertações, e que as tenho com pouco poder argumentativo</u>   |  |
| 5. Você entra no espaço virtual e elabora as redações de casa:<br>Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input type="checkbox"/> uma vez por mês <input checked="" type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/>   |  |
| 6. Você entra no espaço virtual e faz as questões objetivas:   |  |
| 7. Todas as semanas <input type="checkbox"/> semanas alternadas <input type="checkbox"/> uma vez por mês <input type="checkbox"/> nunca <input checked="" type="checkbox"/>  |  |
| O que você mais aprecia no curso de redação? <u>A clareza e diversidade com que nos é apresentada os assuntos de cada aula do curso.</u>   |  |
| Sugestões _____  |  |
| Comparando com a fase que você não fazia o curso, considera que sua melhora aproximada na redação foi:<br><input type="checkbox"/> 20% <input type="checkbox"/> 30% <input type="checkbox"/> 40% <input type="checkbox"/> 50% <input type="checkbox"/> 60% <input type="checkbox"/> 70% <input checked="" type="checkbox"/> 80% <input type="checkbox"/> 90% |  |

## A5

1. Antes de iniciar o curso de redação qual era sua maior(es) dificuldade(s)

Eu não me sentia seguro para fazer uma redação. Não tinha ideia de como começar / estruturar / finalizar uma redação.

2. Você frequenta o curso de redação (tempo aproximado):  
 Há 1 ano ou mais  um semestre  3 meses  2 meses  1 mês

3. Sua(s) maior(es) dificuldade(s) gram: estruturação do texto e finalização.

4. Você considera que melhorou bastante em relação ao começo do ano.

Em que considera que continua com dificuldade em relação à finalização do texto.

5. Você entra no espaço virtual e elabora as redações de casa:  
 Todas as semanas  semanas alternadas  uma vez por mês  nunca

6. Você entra no espaço virtual e faz as questões objetivas:

7. Todas as semanas  semanas alternadas  uma vez por mês  nunca

O que você mais aprecia no curso de redação? A qualidade do curso.

Sugestões

Comparando com a fase que você não fazia o curso, considera que sua melhora aproximada na redação foi:  
 20%  30%  40%  50%  60%  70%  80%  90%

## A6

1. Antes de iniciar o curso de redação qual era sua maior(es) dificuldade(s)?

*A minha maior dificuldade era organizar as minhas ideias, para que a redação ficasse coerente.*

2. Você frequenta o curso de redação (tempo aproximado):  
 Há 1 ano ou mais  um semestre  3 meses  2 meses  1 mês

3. Sua(s) maior(es) dificuldade(s) eram: *coerência*

4. Você considera que melhorou *melhorei bastante na introdução, conclusão e coerência.*

Em que considera que continua com dificuldade *mesmo tendo melhorado, eu tenho feito provas muito grandes*

5. Você entra no espaço virtual e elabora as redações de casa:  
 Todas as semanas  semanas alternadas  uma vez por mês  nunca

6. Você entra no espaço virtual e faz as questões objetivas:  
 semanas alternadas  uma vez por mês  nunca

7. Todas as semanas

O que você mais aprecia no curso de redação? *O aprendizado de algumas técnicas muito importantes para ter êxito na redação.*

Sugestões \_\_\_\_\_

Comparando com a fase que você não fazia o curso, considera que sua melhora aproximada na redação foi:  
 20%  30%  40%  50%  60%  70%  80%  90%