

WANDERLEY BRAGA

**AUTORIA E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO AMBIENTE  
PEDAGÓGICO COLABORATIVO – APC – DO PORTAL DIA-A-DIA-  
EDUCAÇÃO DO PARANÁ**

MARINGÁ

2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

WANDERLEY BRAGA

**AUTORIA E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO AMBIENTE  
PEDAGÓGICO COLABORATIVO – APC – DO PORTAL DIA-A-DIA-  
EDUCAÇÃO DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Letras, Área de concentração: Estudos Lingüísticos, Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sílvia Inês  
Coneglian Carrilho de Vasconcelos

MARINGÁ

2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

WANDERLEY BRAGA

**AUTORIA E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO AMBIENTE  
PEDAGÓGICO COLABORATIVO – APC – DO PORTAL DIA-A-DIA-  
EDUCAÇÃO DO PARANÁ**

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Letras, Área de concentração: Estudos Lingüísticos, Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Sílvia Inês Coneglian Carrilho de Vasconcelos

---

Profa. Dra. Sílvia Inês Coneglian Carrilho de Vasconcelos (UEM)

Assinatura

---

Profa. Dra. Marilurdes Zanini (UEM)

Assinatura

---

Profa. Dra. Elvira Lopes Nascimento (UEL)

Assinatura

**D**edico este trabalho a meus pais, Antonio e Maria Rita; ao meu irmão caçula, Wladimir; aos meus filhos amados, Tininha e Fernando; a Sônia Silvério, companheira de longa data, pela força que sempre me deram.

Dedico ainda a todos os meus amigos e a todos os meus amores, responsáveis pelas boas lembranças que levo da vida; especialmente à memória de Elói Lohmman, amigo que, de onde estiver, deve estar vibrando com esta conquista.

## AGRADECIMENTOS

**A**o Criador, por tomar o leme de nossas mãos nos momentos mais difíceis desta insólita navegação.

Especialmente a minha orientadora, professora amiga, mãe, irmã e cúmplice, Sílvia Vasconcelos, por acreditar em meu potencial e seguir comigo até aqui. E ainda, por renunciar a férias, hospedando-me em sua casa na maravilhosa Floripa;

À família de minha Ori (apelido carinhoso que recebeu de nós orientandos), Viviane e Lígia Vasconcelos, esta por me ceder seu quarto para que eu pudesse repousar da lida de todos os dias em frente ao computador, também compartilhado;

Aos amigos que não pouparam palavras de incentivo e solidariedade;

Aos professores da UEM, pelas lições e esclarecimentos tão pertinentes na minha formação;

Às professoras, Elvira Lopes e Marilurdes Zanini, pela leitura e sugestões importantes;

Aos colegas do mestrado, por compartilharem de meus momentos felizes e da minha angústia nas horas mais decisivas do curso;

Aos meus colegas de profissão, que externaram tanta alegria em saber de meu ingresso (e permanência) no mestrado;

Aos meus familiares, por compreenderem minha ausência em função dos estudos empreendidos;

E a todos aqueles irmãos inspiradores, que não estão mais entre nós, porém ligados pelos laços fraternos do espírito.

*Porque agora vemos por espelho em enigmas, mas  
então veremos face a face; agora conheço em parte,  
mas então conhecerei como também sou conhecido.*

*1 Coríntios 13,12.*

**AUTORIA E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL NO AMBIENTE PEDAGÓGICO COLABORATIVO – APC – DO PORTAL DIA-A-DIA-EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Wanderley Braga. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Letras. Universidade Estadual de Maringá (PR), 2006, 134 fls. Orientação: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Sílvia Inês Coneglian Carrilho de Vasconcelos.**

## **RESUMO**

Esta dissertação apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objeto de análise as produções dos professores de Língua Portuguesa no Ambiente Pedagógico Colaborativo – APC – disponibilizado através do Portal Dia-a-Dia-Educação do Paraná. Foram analisados todos os 14 APC de língua portuguesa, do Ensino Médio, com enfoque nos gêneros de textos escritos. Chamados de APC, os Objetos de Aprendizagem (OA), permaneceram com a denominação antiga. Nossos objetivos nessa investigação foram o reconhecimento da autoria instituída aos colaboradores pela SEED (Secretaria Estadual da Educação) e a constatação de como se apresentam, nas proposituras de atividades com a escrita, as condições de produção textual, a partir das teorias concebidas pelos estudiosos da corrente sociointeracionista de linguagem. Por essa razão, dialogamos com Bakhtin, Vygotsky, Geraldi, Garcez, Marcuschi, Menegassi, Costa Val, Bronckart, dentre outros. Dividido em dois capítulos, nosso trabalho trata primeiramente da autoria sob o prisma das reflexões teóricas de Foucault, estendidas por Gregoli, Coracini e Orlandi, em que se constata gestos de autoria e autoria diluída nas múltiplas colaborações. E no segundo capítulo analisamos especificamente o recurso do APC - Propondo Atividades - no Portal Dia-a-Dia-Educação do Paraná, em que as proposituras em quase nada conferem com a proposta sociointeracionista abarcada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC e pelo (1998) Básico de Língua Portuguesa do Paraná (1990). Observamos uma baixa ocorrência dos elementos que compõem as condições de produção textual tomada como processo, como trabalho que exige reflexões e que só faz sentido acontecer na escola, mas não para ela, e, sim, para o mundo extra-escolar, no qual a escrita circula com funções socialmente marcadas. Encerramos cada um dos blocos com um quadro esquemático das análises, apostando na contribuição que esta pesquisa trará para um ensino que reflete os anseios dos usuários da LP quando da manifestação em seus discursos.

**Palavras Chave:** autoria, gêneros, internet, ambiente colaborativo virtual, produção textual.

# **AUTHORSHIP AND CONDITIONS OF TEXTUAL PRODUCTION IN THE COLLABORATIVE PEDAGOGICAL ENVIRONMENT OF PARANÁ DAY-TO-DAY EDUCATION.**

## **ABSTRACT**

Results of research on the production of Portuguese language teachers in CPE through the Paraná Day-to-Day Education are given. Fourteen CPEs of the Portuguese language, secondary school level, were analyzed with special focus on the genre of written texts. Learning Objects (LO), also known as CPEs, continued to be called as formerly. Investigation aims at acknowledging the authorship given to collaborators by the State Secretariat of Education (SEED) and the manner they are shown within the context of written activities and the conditions of textual production as from theories of the social and interactional trend in language. Dialogues are held with texts by Bakhtin, Vygotsky, Garaldi, Garcez, Marcuschi, Menegassi, Costa Val, Bronckart and others. Dissertation is divided into two sections. Research deals first with authorship following Foucault's theory, modified by Gregolin, Coracini and Orlandi. Activities in authorship and diluted authorship have been found in several collaborations. In the second section CPEs, Suggesting Activities – in Paraná Day-to-Day Education are specifically analyzed. Statements do not confer with the social and interactional trends as given by the Brazilian Curricular Parameters of the Ministry of Education (1998) and by the Paraná Basic Curriculum of the Portuguese Language (1990). Low occurrence of items that form the conditions of textual production are reported either as a process which requires reflections and which has meaning if achieved in the classroom. The latter is not made for the school but for the outside world in which writing is done with socially marked functions. Each block closes with an analysis scheme. It is expected that current research contributes towards a type of teaching that reflects the expectations of LP users in their discourses.

**Key words:** authorship; genres; internet; virtual collaborative environment; textual production.



## QUADRO GERAL DOS APC

(com a data de publicação, indicação de colaboração com sua respectiva data e o número de acessos ao APC até a última data de acesso, em função da pesquisa)

1. APC 575 – Publicado em 14-10-2003 / 1ª Colaboração em 10-02-2005 / 945 acessos.
2. APC 576 – Publicado em 14-04-2004 / 1ª Colaboração em 17-09-2004 / 764 acessos.
3. APC 578- Publicado em 14-10-2003 – 1ª Colaboração em 21-02-2004 / 2ª Colaboração em 30-04-2005 / 875 acessos.
4. APC 579 – Publicado em 17-10-2003 / 797 acessos.
5. APC 593 – Publicado em 16-03-2004 / 1ª Colaboração em 21/03/2005 / 799 acessos.
6. APC 647 – Publicado em 27-04-2004 / 667 acessos.
7. APC 651 – Publicado em 12-04-2004 / 707 acessos.
8. APC 904 – Publicado em 29-10-2004 / 1ª Colaboração em 29-10-2004 / 2ª Colaboração em 14-09-2005 / 1266 acessos.
9. APC 1114 – Publicado em 27-09-2004 / 746 acessos.
10. APC 2017 – Publicado em 17-08-2004 / 1ª Colaboração em 14-10-2004 / 2ª e 3ª Colaboração em 18/10/2004 / 1146 acessos.
11. APC 2170 – Publicado em 20-10-2004 / 1ª Colaboração em 06-12-2004 / 884 acessos.
12. APC 2602 – Publicado em 17-08-2005 / 632 acessos.
13. APC 2708 – Publicado em 10-06-2005 / 719 acessos.
14. APC 2929 – Publicado em 25-04-2005 / 702 acessos

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2 MAS, AFINAL, O QUE É UM AUTOR?.....</b>	<b>23</b>
2.1 APC 575 – Publicado em 14-10-2003 .....	34
2.2 APC 576 – Publicado em 14-04-2004 .....	36
2.3 APC 578 - Publicado em 14-10-2003 .....	40
2.4 APC 579 – Publicado em 17-10-2003 .....	44
2.5 APC 593 – Publicado em 16-03-2004 .....	46
2.6 APC 647 – Publicado em 27-04-2004 .....	49
2.7 APC 651 – Publicado em 12-04-2004 .....	52
2.8 APC 904 – Publicado em 29-10-2004 .....	54
2.9 APC 1114 – Publicado em 27-09-2004 .....	58
2.10 APC 2017 – Publicado em 17-08-2004 .....	60
2.11 APC 2170 – Publicado em 20-10-2004 .....	64
2.12 APC 2602 – Publicado em 17-08-2005 .....	69
2.13 APC 2708 – Publicado em 10-06-2005 .....	72
2.14 APC 2929 – Publicado em 25-04-2005 .....	77
Quadro demonstrativo da análise dos APC (2003-2005) – em Língua Portuguesa – Ensino Médio – Gênero de textos escritos - Autoria.....	84

<b>3</b>	<b>CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL EM - FOCO.....</b>	<b>87</b>
3.1 –	APC 575.....	94
3.2 –	APC 576.....	96
3.3 –	APC 578.....	97
3.4 –	APC 579.....	102
3.5 –	APC 593.....	105
3.6 –	APC 647.....	107
3.7 -	APC 651.....	111
3.8 -	APC 904.....	113
3.9 -	APC 1114.....	117
3.10 -	APC 2017.....	120
3.11 -	APC 2170.....	124
3.12 -	APC 2602.....	130
3.13 -	APC 2708.....	131
3.14 –	APC 2929.....	133
	Quadro demonstrativo das Condições de Produção Textual nos APC.....	141
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES QUASE FINAIS.....</b>	<b>143</b>
<b>5</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>150</b>
<b>6</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>153</b>

## QUADRO GERAL DOS ANEXOS

1- Sobre o Ambiente Pedagógico Colaborativo (APC)<sup>1</sup>

2- Acessando e lendo o APC.

3- Criando um conteúdo para o APC

4- Colaborando com um APC

5- Modelo de APC – (APC 575)

---

<sup>1</sup> Agora denominado OAC (Objeto de Aprendizagem Colaborativo).

## INTRODUÇÃO

*Poesia mínima*

*Pintou estrelas no muro  
e teve o céu  
ao alcance das mãos.*

Helena Kolody

**P**esquisas envolvendo questões sobre o ensino da Língua Portuguesa no Brasil<sup>2</sup> quase sempre revelam o que já é do senso comum: as escolas não estão formando cidadãos proficientes em leitura e escrita em Língua Materna (LM). O insucesso que se instaura nos dois níveis da educação básica, por extensão no nível superior, pode estar, cremos nós, intimamente relacionado, entre outros fatores, à falta de uma definição quanto à concepção de língua e de linguagem, ou ainda, a concepções equivocadas desses conceitos, que norteia a prática dos professores de LM. Tal situação é um indicador de que as metodologias utilizadas pelos profissionais não estão satisfazendo as reais necessidades daqueles que ocupam os bancos escolares, tampouco deixam transparecer uma teoria subjacente às mesmas. Como as concepções variam, a prática é afetada. Ao se tomar a concepção de língua como um fenômeno estático, a

---

<sup>2</sup> Referimo-nos, genericamente, a pesquisas realizadas no Brasil por várias razões que explicitamos agora. A divulgação de resultados das pesquisas referente ao desempenho de estudantes do ensino fundamental e médio no tocante à língua, quer em publicações acadêmicas quer em veículos midiáticos, apresenta divergências. Ora o desempenho é sofrível, ora os índices apontam para alguma melhora, ou ainda, para índices surpreendentes. A oscilação de tais índices em matérias publicadas na mídia (particularmente Revista Veja, Isto é, Exame, Folha de S. Paulo, Estado de São Paulo, O Globo, Jornal do Brasil), parece-nos estar relacionada a momentos políticos cujos interesses levariam a apresentar índices de alto ou de baixo desempenho de estudantes. Outra questão que merece nota é que essas pesquisas nem sempre indicam a faixa sócio-econômica dos estudantes submetidos. Assim, generalizam o baixo desempenho de TODOS os brasileiros como sendo uma verdade comprovada empiricamente. Como os resultados parecem contraditórios, até porque as metodologias de pesquisa utilizadas e os órgãos que as realizaram variam, optamos basear-nos em dados da UNESCO, conforme leitura de texto pelo site abaixo, com acesso atualizado em 25/01/2006. [http://www.unesco.org.br/noticias/opiniao/index/index\\_2004/ciee\\_analfabetismo/mostra\\_documento](http://www.unesco.org.br/noticias/opiniao/index/index_2004/ciee_analfabetismo/mostra_documento)

tendência é realizar uma prática de sala de aula de língua centrada nas noções de certo e errado, por exemplo.

No entanto, alguns investigadores, já no século passado, tiveram sua atenção voltada para a língua como fenômeno vivo, como algo que só tem sentido quando em ação, nas relações interpessoais. A partir daí, a concepção interacionista de linguagem passa a ser disseminada nos meios acadêmicos e, com ela, o conceito de interlocutor, ou seja, o outro do diálogo se torna presente.

Precursor dessa nova postura, o russo Mikhail Bakhtin tem sido referência indispensável nos estudos da linguagem. Concebendo a língua como lugar de interação social, promove uma reflexão sobre a noção de sujeito e traz contribuições significativas para a Lingüística da atualidade, bem como para as diretrizes do ensino de Língua Materna (LM). Tornou-se quase impossível analisar a língua sem considerar o dialogismo apregoado pelo teórico.

Ao conceber a linguagem como sendo de natureza dialógica, Bakhtin (1992) embute na palavra “diálogo” um sentido amplo, não apenas nas situações presenciais, mas em toda comunicação verbal, de qualquer modalidade (caso do texto escrito, que se caracteriza parte integrante de discussões ideológicas). Essa interação verbal passa, então, a ser vista como realidade fundamental da língua em que, a cada enunciação, o sujeito (enunciador) pede como contrapalavra, uma atitude responsiva de seu interlocutor. Para ele,

a palavra é uma espécie de ponte entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. [...] Através da palavra, defino-me em relação ao outro. [...] A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 1992, p.113).

Dessa forma, o autor dá ênfase ao **outro** do diálogo, pois que o enunciado tem sempre um destinatário que, com características variáveis, pode ser mais ou menos próximo, concreto, percebido com maior ou menor consciência.

Para Bakhtin, o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior, uma vez que se situa no meio social que envolve o indivíduo. É, portanto, “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo” que vão determinar a “estrutura da enunciação”. Assim concebendo,

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. (BAKHTIN, 1992, p.122).

A língua, como processo histórico, está sempre em evolução, não podendo ser compreendida e explicada fora do vínculo com a situação concreta. São essas características apontadas que fazem da linguagem um produto sócio-histórico.

É a partir da perspectiva interacionista que a Secretaria de Estado da Educação do Paraná vem, desde a década de 80 do século passado, direcionando o ensino básico. Foram muitos eventos para que fossem estudadas pelos professores e agentes dessa Secretaria as novas tendências da educação, considerando a concepção interacionista de linguagem, nesse caso, com relação ao ensino de língua materna. Isso causou muita polêmica e resistência entre aqueles que ensinavam nos moldes tradicionalistas; entretanto, trouxe uma luz para que outros caminhos fossem trilhados e, assim, melhorar a qualidade do trabalho com a língua(gem), tornando-o acessível e prazeroso aos alunos de diferentes posições sociais. Começou-se a valorizar a língua em suas variedades, sem deixar de lado a norma culta padrão, que se deve aprender na escola.

Desse tempo para cá, a melhoria na qualidade do ensino de LM tem sido o grande mote de muitos estudiosos e dos responsáveis pela oferta da educação básica à sociedade. Mais especificamente no final do século passado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) estabeleceu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que passaram a contemplar novas concepções de língua e linguagem, conclamando a todos os professores a uma reflexão do que se pretendia no ensino, submetendo-os, de certa forma, a uma “reciclagem”. Adequar-se às novas tendências e atender às exigências da demanda social, principalmente no que diz respeito à qualificação para o mercado de trabalho, passou a ser uma preocupação constante nas ações dos governos federal e estadual. O ensino tradicional, como já se propalou, não estava, nem está formando usuários com proficiência em leitura e escrita em seu próprio idioma. Especificamente, após o impacto das novas tecnologias digitais.

Com o advento do computador e da Internet, fomos adquirindo novos comportamentos, adaptando-nos a essa realidade. Vivemos, hoje, um processo acelerado de transformação nos mais diferentes aspectos do desenvolvimento humano. Novas tecnologias têm surgido a todo instante, participando de forma cada vez mais freqüente de nosso cotidiano. Chegamos a ponto de dizer, sem exageros, que não somos ninguém sem o auxílio do computador. Necessitamos das ferramentas tecnológicas para realizar tarefas simples (às vezes nem tão simples para muitas pessoas), como sacar ou depositar dinheiro no banco, fazer compras, manusear aparelhos eletrodomésticos, enviar mensagens eletrônicas, manter contato praticamente instantâneo com pessoas do mundo inteiro e aprender com isso.

Não podemos nos esquecer, no entanto, de que a evolução tecnológica, principalmente da maneira como se apresenta no início deste terceiro milênio, reflete, ou



deveria refletir, também nas práticas pedagógicas adotadas nas instituições escolares, exigindo novas leituras e/ou novos modos de leitura. As mudanças aconteceram rapidamente; todavia, observa-se uma certa estagnação ou pouco acompanhamento dos profissionais envolvidos no processo educacional, que se acham despreparados para o manuseio dos meios inovadores. A esse respeito, o lingüista Marcuschi assim se pronuncia:

A presença do computador na escola é uma realidade incontornável e seu uso já vem se tornando um fato corriqueiro até mesmo nas escolas públicas do interior brasileiro. Escasseiam, contudo, reflexões críticas a respeito do uso da computação em sala de aula, o qual vem ocorrendo de modo ingênuo e despreparado. (MARCUSCHI, 2001, p.81)

Conforme o que disse o autor acima, realmente há instalado, nas escolas, equipamento de informática, porém a sua usabilidade está longe de atingir os fins educativos, que seriam instrumentalizar os alunos e professores a fim de que esses pudessem melhorar sua compreensão da realidade social, interagindo como sujeitos ativos na construção do conhecimento. E corroborando com esse pensamento, Mantoan e Baranauskas (2002), em seu artigo *Novas Mídias na Aprendizagem*, abordam a respeito dessa realidade na educação, em que se verifica uma “rápida expansão das ofertas de educação *on-line*” (p.83). Segundo elas, a presença dessa mídia moderna (com destaque para a Internet) nas escolas deve mudar as formas do pensar e do relacionamento interpessoal, “afetando subjetiva e objetivamente as relações espaço-temporais e modificando os processos de ensino e de aprendizagem” (p.83). Dizem ainda que

o nosso desafio, como educadores, não é mais obter meios tecnológicos para desenvolver projetos educativos, mas o de saber utilizá-los. Por outro lado, é preciso criar cada vez mais motivos para que a tecnologia e a educação se encontrem e integrem seus propósitos e conhecimentos, buscando complementos, uma na outra (MANTOAN e BARANAUSKAS, 2002, p.83).

Na tentativa de melhorar a qualidade do ensino, as atuais políticas pretendem inovar na educação, apostando em tecnologia para a capacitação docente, ou, numa linguagem mais adequada aos ventos modernos, apostando em tecnologia como meio para atingir um fim: investimento na formação continuada do profissional da educação. Criou-se, logo no início da gestão do governo estadual do Paraná (2003 -2006), o Portal Dia-a-Dia Educação, com recursos voltados para o interesse (que se espera) dos trabalhadores do Magistério (pelo menos daqueles em condições de navegar) e para a sociedade em geral. Um desses recursos é o Ambiente Pedagógico Colaborativo (APC), ambiente virtual destinado à publicação dos trabalhos dos professores que desejam compartilhar conhecimentos com seus pares. Segundo o coordenador do Portal<sup>3</sup>, essa oportunidade concedida pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), além de promover uma interação significativa entre os professores da rede pública, eleva o colaborador (simples dador de aulas) à posição de autor.

É nesse contexto que, empenhados na realização de uma pesquisa de cunho qualitativo-interpretativa (ERICKSON, 1988), propomos fazer uma análise com a finalidade de investigar as ações do governo do Paraná com relação à formação continuada dos professores, especificamente, aqui, do professor de Português, por meio das práticas instauradas no Portal Dia-a-Dia Educação.

E é exatamente aqui que reside nosso objeto de investigação. Sendo um espaço cuja finalidade está em disponibilizar na Internet os textos elaborados pelos professores, requer, de nossa parte, fazer uma verificação de sua funcionalidade e da utilidade desses textos para a comunidade a que se destina. As questões que nortearam inicialmente nosso olhar se voltam para as seguintes indagações: se esses textos apontam para uma mudança no fazer pedagógico do professor, ou se apenas ecoam as propostas contempladas no livro didático

---

<sup>3</sup> Entrevista concedida por Glauco Gomes de Menezes ao autor desta dissertação, em março de 2005.

oferecido pelo governo; se a qualidade do material compartilhado provoca reflexões aos usuários no sentido de fortalecer o senso crítico com relação a certas verdades com as quais nos acostumamos e que constituem nossa formação discursiva enquanto docentes; se a publicação desse objeto de aprendizagem, em razão de sua natureza, garante ao professor o estatuto da autoria a que se refere a instituição viabilizadora.

A partir dessas indagações, desenhamos a trilha a ser seguida em nossa pesquisa e a partir dela esperamos contribuir para a reflexão crítica das ofertas oriundas de políticas que apontam para o processo de ensino-aprendizagem mediado pelo computador.

Pretendemos, em âmbito geral, com esta pesquisa, trazer para a discussão questões relacionadas à produção intelectual do professor em Ambiente Pedagógico Colaborativo – APC, que lhe confere autoridade do dizer, que o torna autor institucionalizado. Como objetivos específicos, buscamos levantar quais estratégias são usadas pelos professores na exploração dos recursos desse ambiente e apontar como esses procedimentos ecoam o imaginário do livro didático (LD) tradicional, confirmando uma repetição e/ou recriação dessas estratégias (autoria); levantar que concepções de escrita (produção textual) podem ser percebidas nas atividades propostas pelos professores “autores” de APC com o objetivo de verificar a relação entre as atividades e as propostas de desenvolvimento de escritor pela SEED; em outras palavras, investigar se as atividades em que se propõe a escrita contemplam as condições de produção previstas na base político-teórica da SEED.

Para atingirmos nossos objetivos nessa aventura, em que navegar se torna mais preciso ainda, percorremos a seguinte rota:

- a- Entrevista com o idealizador e coordenador do Portal Dia-a-Dia Educação para esclarecimento desse projeto voltado para a democratização da informação no Paraná;

- b- Levantamento de todos os trabalhos publicados no Portal, para fazer um recorte e optar por aqueles elaborados pelos professores de LP, que contemplem conteúdos de LP, na data selecionada (1º semestre de 2005);
- c- Análise dos APC propostos pelos professores da rede de ensino público – ensino médio – do Paraná, em busca de traços de autoria;
- d- Análise das propostas de atividades em produção textual elaboradas pelos professores colaboradores buscando nelas as marcas indicativas das condições de produção textual;
- e- Levantamento de questões que apontem para a avaliação do fazer pedagógico após essas publicações.

### **O contexto de investigação.**

O processo de circulação de conhecimentos propostos pelo Portal Dia-a-Dia-Educação ocorre da seguinte maneira:

O APC, além de ser o nome do ambiente virtual, é também o nome atribuído ao trabalho produzido pelo professor. Depois de validados por agentes validadores, selecionados pela Secretaria Estadual da Educação (SEED), todos os trabalhos ficam disponibilizados na rede, podendo ser acessados a qualquer momento por usuários cadastrados no Portal Educacional. Porém, a colaboração somente é permitida àqueles que pertencerem ao Quadro Próprio do Magistério (QPM) ou do Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE) vinculados à SEED e que, por estarem efetivamente atuando na rede estadual, têm o direito de usufruir das vantagens oferecidas através desse projeto de

produção intelectual para sua ascensão na carreira profissional (queremos acreditar que esse não seja seu único objetivo). Com seu *login* e senha, o professor-usuário desse ambiente pode navegar em todos os recursos (campos) de que dispõe; colaborar com um trabalho pedagógico, aumentando, assim, o acervo de conteúdos postados, e, conseqüentemente, melhorando o ensino de língua materna.

Os recursos que compõem um APC formam cinco grandes grupos, a saber:

a) **De expressão:** aqui se faz uma CHAMADA, uma espécie de chamariz para o tema do trabalho e um RELATO do conteúdo a ser publicado, considerado o coração do APC.

b) **De formação e informação:** local em que se deixa pelo menos três SUGESTÕES DE LEITURA em conformidade com as normas da ABNT;

c) **Didáticos:** por didáticos são tomados os recursos iconográficos, IMAGENS de naturezas variadas; as indicações de SÍTIOS com enfoque relacionado com o conteúdo em questão; SONS e VÍDEOS, que poderão servir de introdução de uma aula; NOTÍCIAS que venham contextualizar o conteúdo exposto, relacioná-lo com o cotidiano das pessoas; CURIOSIDADES que apresentem aspectos interessantes relacionados ao conteúdo apresentado no relato e OUTROS RECURSOS (este recurso é fixo e compõe-se de dicionário, mapas e tradutores);

d) **Metodológicos:** sugerindo uma nova proposta aos pesquisadores, aparece o recurso INVESTIGANDO; a parte prática se faz com PROPONDO ATIVIDADES, atividades para serem desenvolvidas com os alunos; CONTEXTUALIZANDO ajuda a estabelecer relações com os temas transversais e PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

convida o autor a se aventurar por outras áreas do conhecimento, dando sempre um novo enfoque ao seu conteúdo;

e) **De interação:** trata-se de um ambiente próprio para as discussões que o tema provoca, com recursos de comunicação assíncrona. As questões para debates vão para o Fórum por Disciplina, existente no Portal.

E, para que o trabalho seja aceito no sistema, exige-se que contemplem no mínimo quatro deles: um RELATO, três SUGESTÕES DE LEITURA, três indicações de SÍTIOS e a postagem de um item (uma atividade relacionada ao tema) no campo PROPONDO ATIVIDADES.

O professor proponente, alçado à posição de autor (ou aspirante a) pela SEED (cf. coordenador do Portal), antes mesmo de iniciar o que pretende elaborar, precisará concordar com um termo de cessão dos direitos autorais. A partir daí, segue os caminhos em que, para cada um desses recursos apontados acima, abre-se uma tela com vários campos a serem preenchidos pelo professor-autor. O **Relato** é, por excelência, o “coração” do APC por se tratar da fundamentação teórica em que se verifica a proposição do “criador” em termos de colaboração na rede. Nos outros campos, além das indicações de referências de leituras, faz-se necessária a elaboração de um sucinto comentário a respeito desse material. Essas operações serão legitimadas se as sugestões forem pertinentes, justificadas, servindo de respaldo ao conteúdo relatado (ver exemplos nos anexos). Um profissional selecionado pela equipe do Portal, atuante no CETEPAR (Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná), validará o trabalho, conforme os critérios estabelecidos para esse gênero hipertextual. Somente após a postagem das informações via Internet (que depende da boa vontade do remetente), é que o validador (e apenas ele) pode ter acesso ao trabalho em construção. Com a autoridade que lhe confere,

fará os devidos apontamentos no texto e o devolverá para que o mesmo seja ajustado aos padrões exigidos. O comunicado a respeito da correção feita chega via *e-mail* (do professor se espera que tenha o hábito de ler suas correspondências eletrônicas). O processo pode se repetir várias vezes, durante as negociações. Não há um prazo para a finalização. Isso vai depender da dedicação dos interlocutores, principalmente do pesquisador ou do professor-autor. Quando tudo estiver pronto e dentro dos padrões, o APC é validado, tornando-se material público cuja finalidade já é do conhecimento do leitor: compor um acervo teórico e com sugestões práticas de fácil acesso aos professores, de forma colaborativa, através de interações que um ambiente como esse que descrevemos viabiliza. Com o intuito de dar uma visão geral de como esta dissertação se desenvolve, apresentamos, sucintamente, sua organização. Após esta introdução, no capítulo 1 apresentamos reflexões teóricas sobre autor/autoria e analisamos sua ocorrência nos 14 APC de LM selecionados.

No capítulo 2, apresentamos reflexões teóricas acerca das condições de produção textual e as analisamos no item **Propondo Atividades**, com sugestões de atividades envolvendo a escrita.

Na última seção, a que chamamos de Considerações Quase Finais, apresentamos um balanço geral das análises empreendidas. Seguem a essas as Referências e os Anexos.

## CAPÍTULO 1

### MAS, AFINAL, O QUE É UM AUTOR?

**E**ste tópico de nossa dissertação merece um cuidado especial, uma vez que navegaremos por mares um tanto revoltosos. As discussões sobre autoria são ainda muito recentes em nossa sociedade. Bem sabemos que existe na Constituição Federal uma lei<sup>4</sup> que determina quais são os direitos que amparam aquele que cria um objeto, seja ele intelectual ou não. Por outro lado, também sabemos que tais direitos, normalmente, são esquecidos ou até mesmo ignorados por aqueles que deveriam brigar por eles. A todo momento vemos pessoas negociando coisas, apropriando-se de bens produzidos por outrem, recebendo benefícios que não lhes caberiam, pelo simples fato de não serem elas as autoras desses bens.

Não precisamos recuar muito no tempo para lembrarmos o quanto nós nos apoderamos de obras alheias, que serviram de suporte didático para as práticas pertinentes ao nosso fazer pedagógico. Copiamos textos na íntegra, adquirimos objetos pirateados para uso pessoal e comercial, sem qualquer consideração para com os autores dessas obras. Somente agora, quando as evidências se nos apresentam aos gritos, é que passamos a ter alguma preocupação com a questão autoral. Mesmo assim, continuamos a fechar os olhos para muitas situações de contravenção, principalmente quando se trata da autoria dos textos que reproduzimos, embora tenhamos o cuidado de indicarmos a fonte. Com a chegada da Internet, fica ainda mais complicada a vigilância quanto a essa questão. Faltam,

---

<sup>4</sup> Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Sancionada pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, para alterar, atualizar e consolidar a legislação sobre direitos autorais, dez anos após a promulgação da atual Constituição.



ainda, na legislação, alguns aspectos que possam esclarecer melhor os direitos autorais, sobretudo daquilo que encontramos *on line* e que serve de fonte para nossas pesquisas.

No meio acadêmico e nas instituições escolares é muito comum a utilização de textos completos, e em grande escala, para atender à demanda estudantil, contribuindo, assim, para as pesquisas empreendidas. Vêm daí as famosas “apostilas”, utilizadas como material didático-pedagógico. E é natural que isso ocorra dessa maneira, tendo em vista a dura realidade que vive nossa sociedade, em que livros custam muito caro e se paga um alto preço para alcançar uma formação intelectual desejada e ideal.

Bem, continuemos a tratar de autoria. Deixemos as lágrimas para quando o motivo for de felicidade. O que importa para nós não é discutir os direitos, mas, sim, como se constitui um autor. E pelo que observamos em nosso objeto de pesquisa, a autoria carece de atenção especial tanto por se tratar de um objeto criado para fins pedagógicos, como para deslocar a posição do professor, de simples “dador” de aulas, a produtor de material utilizável no meio educacional, através do acesso ao Portal, como bem disse o criador<sup>5</sup> desse ambiente virtual.

Juntamente com o surgimento dos primeiros trabalhos postados no Portal e possíveis de serem acessados pela Internet, emerge a preocupação com a legalidade desses. Em se tratando de ambiente institucionalizado, espera-se que o órgão público que o criou atenda a todas as exigências estabelecidas pela legislação vigente. Observamos, entretanto, que alguns detalhes não passaram pelo crivo que legitima ou não um produto e seu criador. Tal preocupação fez com que os idealizadores desse projeto inovador passassem a investir em capacitação e na conscientização dos professores.

---

<sup>5</sup> Glauco Gomes de Menezes, idealizador e coordenador geral do Portal Educacional do Paraná.

Um ano após a existência desse ambiente e com alguns APC publicados é que se dá efetivamente esse treinamento, em que são chamados os professores para serem informados, via palestras, da lei que regulamenta a produção intelectual e que assegura direitos a quem publica algum trabalho. Os direitos tanto podem ser de ordem moral como patrimonial, ou seja, o nome do autor não deve ser desvinculado de seu produto nem esse pode ser usado por outra pessoa, sem que haja legalmente uma permissão. E, sendo assim, no momento em que um professor acessa o endereço eletrônico, para elaboração e postagem de um APC, surge uma tela com uma espécie de contrato em que o usuário cede todos seus direitos à SEED, a fim de que o trabalho enviado possa ser de domínio público. Se não o fizer, não lhe é permitido dar prosseguimento ao intento.

Mas, afinal, o que é um autor? Para uma melhor compreensão dessa questão, é necessário que busquemos auxílio entre aqueles que já tiveram esse tema como foco central em suas discussões acadêmicas. Tomando como alicerce as considerações de Michel Foucault e de outros que, com ele, dialogam, procuraremos observar, com um olhar mais atento, a relação que existe entre texto e autor.

Seguindo a trilha desse filósofo, a noção de autoria, no mundo ocidental, “constitui o momento forte da individualização na história das idéias, dos conhecimentos, das literaturas, na história da filosofia também e na das ciências” (FOUCAULT, 1992, p.35). O autor e a obra se constituem como unidade primeira, passando a história de um conceito para um segundo plano, um “recorte fraco” dessa unidade. Embora pareça estranho falar em unidade, o autor aparentemente surge primeiro e se posiciona externamente à obra. Muito bem. Não poderia haver obra, se não existisse um sujeito que a produzisse, que a tirasse de suas idéias. No entanto, nem sempre foi essa a compreensão que a humanidade teve de autoria. Sequer se perguntava sobre “quem falou sobre isso?” Não interessava

saber, ou não era bom, conhecer a fonte, pois que as escrituras constituíam objeto sagrado, sendo divulgadas com a finalidade de doutrinar o homem. Aquele que escrevia um texto passava a exercer uma função, digamos, social, de autor, caracterizando, assim, os discursos que circulavam na sociedade.

Já na Idade Média, segundo esse pensador, o valor científico de uma proposição só poderia ser concebido em função de sua autoria. O texto passaria a ter valor de verdade apenas por pertencer a um autor. A definição de autor, para Foucault, tem a ver, num determinado momento histórico, com o modo como a tradição cristã o autenticou, sendo insuportável o anonimato literário. (FOUCAULT, 1992).

Continuando na trilha de suas reflexões sobre a questão do autor, buscamos na conferência *A Ordem do discurso*, mais contribuições. Foucault (1999) diz que, pelo princípio do comentário, “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (p.26). Ele se refere ao autor como “princípio de argumento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (FOUCAULT, 1999, p.26) e não como indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto. Na modernidade, os críticos se utilizam de esquemas semelhantes aos da exegese cristã, quando esta queria provar a autenticidade de um texto, revestindo o autor de uma santidade considerável tanto na esfera religiosa como na social.

Para Foucault (1992), a noção de autor vem variando: hoje é uma figura jurídica, já que a ela podem ser imputadas penalidades. Não é porque alguém diz algo que é um AUTOR (grifo nosso). Autor é aquele que desloca um já-dito. Ullmo sintetiza essa questão foucaultiana assim se pronunciando:

o que especifica um autor é justamente a capacidade de alterar, de reorientar o campo epistemológico ou o tecido discursivo, como formulou. De facto, só existe autor quando se sai do anonimato, porque se

reorientam os campos epistemológicos, porque se cria um novo campo discursivo que modifica, que transforma radicalmente o precedente. (J. ULLMO debatendo com FOUCAULT, 1992, p. 86).

Como podemos perceber, no que já foi exposto, “seria um absurdo negar a existência do indivíduo que escreve e inventa” (FOUCAULT, 1996, p.28). Nos dias de hoje, “o indivíduo que se põe a escrever”, de certa forma, “retoma por sua conta a função do autor” (p.28-29), ou seja, reproduz, com outras palavras, o que os precursores de alguma ciência ou de algum movimento literário já disseram. Estes, sim, na visão do teórico, são considerados sujeitos fundantes, a partir dos quais se escrevem temas correlacionados, concordando ou divergindo com os mesmos. Poderíamos dizer que estes são os “verdadeiros” autores?

Até o presente momento, tencionamos retomar uma teoria que pudesse respaldar nosso trabalho diante daquilo que propusemos analisar aqui. Outras contribuições serão consideradas pertinentes pelo fato de estarem elas dialogando com o referido autor acima, como já o dissemos. Reputamos importante acrescentar outras vozes que se reportam ao pensamento foucaultiano.

Estudiosos como Maria do Rosário Gregolin, Maria José Coracini e Eni Orlandi têm trazido contribuições para os estudos da linguagem, publicando pesquisas que versam sobre a discursividade e a problemática em torno da autoria.

Gregolin (2003) corrobora com as idéias de Foucault – e avança - ao comparar as idéias desse filósofo com o tratamento que Bakhtin dá aos textos produzidos socialmente. Segundo ela, a marca ou a falta do autor estão ligadas ao gênero do discurso. Essa pesquisadora assim se pronuncia com relação à função-autor:

A “função-autor” é, assim, característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento dos discursos no interior de uma sociedade, e, por esse motivo, a reflexão sobre a autoria não pode estar desvinculada, do nosso ponto de vista, da discussão sobre os regimes de apropriação dos textos e da construção da memória coletiva de uma sociedade. (GREGOLIN, 2003, p.49).

Para Gregolin, a autoria se dá no entrelaçamento dos gêneros e a interpretação dos textos, e isso ocorre porque estes já tiveram sua significação no passado que também só foi possível devido à retomada dos discursos que o precederam. Dessa forma, “o novo desloca e desregula os implícitos associados ao sistema de regularização anterior”. (GREGOLIN, 2003, p.56). Por ser um sujeito histórico, em sua função autoria, ao mesmo tempo em que repete o já-dito, desloca-o, movimentando-o sem deixar que se perca a coerência e unicidade do discurso. Tal contribuição de Gregolin (2003) nos interessa de perto, já que os APC que analisamos contemplam a produção escrita, representada num dos gêneros que compõem o eixo dos textos escritos, eleitos pela equipe organizadora do ambiente virtual, e que apresentam alguma estabilidade formal, elencados na página do Portal Dia-a-Dia-Educação da SEED-PR.

Voltando à formulação de Gregolin, apresentamos um exemplo de como a relação entre gênero e autoria é variável: é o caso de textos cujo gênero já se encontra bastante estável, como procurações jurídicas, memorandos, recibos, requerimentos etc. Nesses textos, o escrevente apenas repete fórmulas e apõe a sua assinatura, na função apenas de signatário. Ele não é, por conseguinte, o autor do texto. Esse tipo de gênero impede a emergência da autoria, por se tratar de cânones da língua escrita. Todavia, é possível romper com essa fixidez em casos ímpares, como o conhecidíssimo caso de Jânio Quadros, quando prefeito da cidade de São Paulo, que é o seguinte: houve uma chuva torrencial em que uma árvore cai sobre um automóvel. O proprietário do auto peticiona junto ao prefeito o ressarcimento do valor do bem, sob a forma de versos. Jânio respondeu favoravelmente à

petição, versejando no mesmo estilo. Esse caso ilustra muito bem como um gênero altamente fixado socialmente pode ser rompido. No entanto, não é a norma.

Mais um exemplo interessante de deslocamento da fixidez de um gênero é o texto *Lição sobre a água*<sup>6</sup>, do poeta português Antônio Gedeão, que Gregolin (2003, p.50) utiliza para ilustrar seu texto sobre autoria. Nele, os efeitos de sentido podem se constituir com base nesse deslize. Os primeiros versos do poema descrevem a água em seus estados físicos e como solvente universal, à luz da ciência; já nos últimos versos, o que era água passa a ser o rio onde o cadáver de Ofélia (referência a *Hamlet*, de Shakespeare, final do Ato IV, cena VII) aparece boiando com um nenúfar na mão. Na visão de Gregolin, trata-se de um texto híbrido, constituído de três gêneros: didático (por se tratar de uma lição), científico (por tratar de um objeto das ciências naturais) e literário (por se apresentar na forma de um poema). Em outras palavras, um gênero híbrido, constituído de três gêneros de três esferas de circulação diferentes: a escolar, a científica e a da criação literária.

Por outro lado, de acordo com Coracini (1999), na introdução do livro *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*, por ela organizado, o livro didático é visto como “lugar de estabilização, legitimado pela escola e pela sociedade, que define, seguindo os parâmetros programáticos do MEC (Ministério da Educação e Cultura), o quê e como ensinar/aprender” (p.12). Quando se cria um material alternativo para substituir o livro didático (LD), o que ocorre na verdade é uma “ilusão do novo”. Observa-se uma “tendência de repetição como forma de exercício de poder e estabelecimento de verdades” (CORACINI, 1999, p.12).

---

<sup>6</sup> Poema de Antônio Gedeão. In: *Poesias Completas* (1956-1967). Lisboa: Portugália, 1972. LIÇÃO SOBRE ÁGUA Este líquido é água. / Quando pura é inodora, insípida e incolor. / Reduzida a vapor, / Sob tensão e a alta temperatura, / Move os êmbulos das máquinas que, / Por isso, se denominam / Máquinas de vapor. / É um bom dissolvente. / Embora com exceções mas / De um modo geral, / Dissolve tudo bem, ácidos, bases e sais. / Congela a zero graus centesimais / E ferve a 100, quando a pressão normal. / Foi nesse líquido que numa noite cálida de verão / Sob um luar gomoso e branco de camélia, / Apareceu a boiar o cadáver de Ofélia / Com um nenúfar na mão.

Retomando as duas pesquisadoras acima mencionadas, podemos dizer que, em relação à primeira, e antecipando-nos às análises apresentadas mais adiante, só teríamos autoria se os excertos de textos ou os textos integrais, selecionados pelos professores proponentes, de certa forma, inaugurassem novos dizeres, novas formas de dizer, utilizando o deslocamento de gêneros, como no exemplo citado por ela ou no nosso exemplo ilustrativo (caso do episódio envolvendo o então prefeito de São Paulo Jânio da Silva Quadros). Em relação à segunda pesquisadora, em se tratando de material didático, cuja elaboração é sempre uma repetição, não teríamos autoria. Assim, buscando uma reflexão que procurasse expandir as inquietações foucaultianas, encontramos em Orlandi as considerações necessárias para enxergar algum movimento de autoria das propostas dos professores que postam seus APC no Portal Dia-a-dia-Educação do Paraná.

Orlandi (1996), ao refutar – ainda que parcialmente - Foucault, que toma por autor aquele que desloca o já-dito em um evento novo e para quem a “função-autor limita-se a um quadro restrito e privilegiado de produtores ‘originais’ de linguagem” (p.69), conduz nosso olhar para uma nova direção. A autora, sob a luz da Análise do Discurso (AD), considera a função-autoria um acontecimento histórico e que somente ocorre, se o autor, ao tempo em que “responde pelo que diz ou escreve, pois é suposto estar em sua origem”, disser algo que seja passível de interpretação pelo outro, sua compreensão do dizível se dará dentro de uma rede significativa/discursiva que justifica aquilo que elabora. E esse o fará sempre de uma determinada posição social na ordem do discurso. Ela diz ainda que:

a função-autor se realiza toda vez que o produtor da linguagem se representa na origem, produzindo um texto com unidade, coerência, progressão, não-contradição e fim. Em outras palavras, ela se aplica ao corriqueiro da fabricação da unidade do dizer comum, afetada pela responsabilidade social. (ORLANDI, 1993 apud ORLANDI, 1996, p.69)

Podemos observar na contribuição dessa pesquisadora que a história é que possibilitará que algo seja dito, pois “o autor consegue formular, no interior do formulável, e se constituir, com seu enunciado, numa história de formulações” (p.69). Não se trata, portanto, de uma repetição que se faz por um processo de memorização de frases já ditas. Se o “autor” assim o fizer, estará plagiando alguém, estancando o movimento de interpretação que somente se dará no momento da incompletude da linguagem, ou seja, no silenciamento, no não-dito. O movimento dos sentidos e a função-autor só são possíveis na incompletude da linguagem. Visto dessa maneira, o autor não poderá ser a origem do dizer, como já vimos em Foucault, mas é aquele que se coloca na origem do discurso. Buscaremos, então, nos APC, verificar como se dá a emergência da autoria. Pelas análises empreendidas, apontaremos para gestos de autoria, quando vislumbrarmos investimento de ação do/a proponente na busca de conexões entre áreas e recursos variados; e gestos de autoria compartilhada quando tais investimentos forem realizados pelo proponente e seus colaboradores. As análises nos indicam que uma nova modalidade de autoria está se constituindo num ambiente institucionalizado, que é a autoria compartilhada e, portanto, diluída. A descrição e análise de cada APC evidenciará isso.

Por menor que seja esse gesto de autoria, deve ele estar embasado nos princípios que tomamos como garantia para sua ocorrência, quer seja gesto de autoria de um indivíduo ou gesto de autoria compartilhada. Dessa maneira, para assim o considerarmos, os documentos publicados no Portal, com o propósito de colaborar para a melhoria do ensino na educação básica do Paraná, devem apresentar, pelo menos, coerência global em sua formulação, não havendo contradição, conforme aponta Orlandi (1993, apud ORLANDI, 1996), entre os textos ou enunciados que o compõem. Em outras palavras, o objeto de aprendizagem proposto nesse ambiente colaborativo deverá se constituir numa unidade temática, embora com apontamentos para diversas direções e recursos digitais.



Portanto, a incoerência, como preconiza Charolles (1988, p.45), grosso modo, ocorre sempre que o texto fizer uma ruptura com o recorte (investimento semântico) que se queira passar a respeito do tema escolhido pelo professor-autor, melhor dizendo, com alguma destas “meta-regras”: de repetição, de progressão, de não-contradição e de relação. Segundo esse estudioso,

Para que um texto seja microestruturadamente ou macroestruturadamente coerente, é preciso que no seu desenvolvimento não se introduza nenhum elemento semântico que contradiga um conteúdo posto ou pressuposto por uma ocorrência anterior, ou deduzível desta por inferência. (...) que uma mesma proposição seja conjuntamente verdadeira e não verdadeira, ou falsa e não falsa (CHAROLLES, 1988, p.59-60).

Não vamos, todavia, nos aprofundarmos na explicação das demais meta-regras, uma vez que nossa intenção é pontuar somente uma delas: a da **não-contradição**, que não deve deixar de figurar nos textos elaborados pelos proponentes dos APC, especialmente aqueles que sustentam os recursos **Relato** e **Propondo Atividades**. Apontaremos nas análises somente quando a contradição ocorrer, dispensando, assim, o registro contrário, ou seja, quando houver coerência global por não romper com a meta-regra da **não-contradição**, não faremos menção.

É com essa visão teórica que pretendemos analisar as propostas validadas como recursos constitutivos dos objetos de aprendizagem, as quais legitimam a autoria conferida aos proponentes pela instituição educacional. Analisar, fundamentalmente, o recurso **Propondo Atividades**, como indicador da formação discursiva e da concepção de escrita que dá suporte ao trabalho de quem propõem, a fim de, como já mencionamos, fazer uma reflexão crítica com relação a essa produção intelectual e sua implicação no ensino de Língua Portuguesa.

É a partir desse conceito, em que defenderemos o princípio da não-contradição, a partir de Charolles, de que, para haver a função-autor, faz-se necessária a inauguração de um novo dizer, em outros contextos, cuja posição social do enunciador revele sua autoridade do dizer coerente e compreensível, que faremos nossa análise. Os APC, agora chamados de Objetos de Aprendizagem Colaborativa<sup>7</sup>, aparecerão com a numeração com que foram postados no Portal. Até o presente momento, somam 14 os trabalhos que colaboram com a melhoria do **Ensino Médio**, na disciplina de **Língua Portuguesa**, validados e publicados no **eixo dos textos de gêneros escritos**. Alguns deles contam com uma ou mais colaborações (idéia do projeto). Além disso, indicaremos em cada item a data da publicação inicial (do proponente principal), seguida da data das colaborações ocorridas *a posteriori*, bem como a quantidade de acessos que tiveram os APC até o presente momento (dezembro de 2005). Vale lembrar que, mesmo com a colaboração de outro professor em alguns dos recursos do APC, a quantidade de acessos, quer pelo número do APC ou pelo nome de seu autor primeiro, não revela o momento em que esses se deram. E na descrição desse material usaremos letra inicial maiúscula quando nos referirmos aos recursos do APC, negritando para dar maior destaque. Entretanto, quando esses termos aparecerem flexionado, manteremos apenas o destaque. Segue a análise do nosso *corpus*, composto de 14 APC, como já dissemos, de LM do Ensino Médio, gênero de textos escritos.

---

<sup>7</sup> Quando principiamos esta pesquisa, o trabalho colaborativo recebia o nome de APC, mesmo nome do Ambiente Pedagógico Colaborativo. Questionado por nós, em eventos dos quais participamos, o coordenador do Portal resolveu denominar essas produções de Objetos de Aprendizagem Colaborativa. Entretanto, continuaremos, predominantemente, a nos referir a eles da forma com que foram idealizados. Assim preferimos em função de o termo OAC não pertencer, ainda, ao senso comum da maioria dos professores da rede pública estadual do Paraná.

## Do oceano de enunciados já-ditos, a criação

### 1) APC 575 – Publicado em 14-10-2003 / 1ª Colaboração em 10-02-2005 / 945 acessos.

O APC 575 segue, como os demais, o modelo padrão de apresentação determinado pelo Portal, ou seja, preenche os recursos considerados básicos para uma validação. Lembrando, o ambiente possui 12 recursos e um **fórum** de discussões; entretanto, é possível a publicação de um trabalho, se o autor quiser preencher apenas 4 deles (**Relato, Sugestão de leitura, Indicação de sítios e Propondo atividades**). Os demais recursos poderão ser preenchidos com a colaboração de outros professores interessados no tema em questão (caso deste que conta com a participação de uma colaboradora no recurso **Sugestão de Leituras**, acrescentando sugestão às já existentes). A proponente do APC 575 trabalha com conteúdo **de imprensa**, o gênero<sup>8</sup> crônicas (aqui referimos ao gênero textual especificamente). No recurso **Paraná**, a proponente deste APC fala de cronistas paranaenses, como Dalton Trevisan<sup>9</sup> e Miguel Sanches Neto, que retratam em seus textos, com frequência, o cotidiano de quem habita a cidade de Curitiba. Transcreve uma crônica de Miguel Sanches Neto (colunista da Gazeta do Povo), *Clube do Tiro*. A fundamentação de seu **relato** se dá em torno da crônica e como esse gênero mexe com a vida das pessoas. Ressalta a importância de se trabalhar com esse tipo de texto com os alunos, a fim de torná-los críticos em relação ao que acontece na vida real. Também sugere que os alunos acompanhem a rotina de um cronista, para, desse modo, aprenderem com ele a observarem melhor os acontecimentos diários. Ressalta ainda que é com a perspectiva no dia-a-dia que os produtores de matéria televisiva conseguem agradar tanto aos expectadores, como é o

---

<sup>8</sup> Aqui nos referimos ao gênero crônica, diferentemente do que está no ambiente: gênero como eixo que distingue os escritos dos orais e digitais. Adiante voltaremos a esse assunto que tornará mais clara nossa posição.

<sup>9</sup> Escritor paranaense que, embora citado como cronista, é mais reconhecido pelos seus contos que tomam, em geral, a cidade de Curitiba como cenário para as histórias que narra.

caso de programas como *A Grande Família*, *Os Normais* (apresentados pela Rede Globo de Televisão) e outros.

A proponente do APC 575 faz três **sugestões de leitura**, todas de cronistas brasileiros que relacionam a arte com a vida como ela é, utilizando a linguagem do cinema, inclusive. Um dos livros citados é *A Crônica*, de Jorge de Sá, que faz uma definição de crônica enquanto gênero jornalístico. Considera essa última uma obra-base para orientar professores sobre o gênero, sua estrutura e aspectos lingüísticos.

Em **Imagem**, mostra uma cena em que se vê um trânsito intenso, em que veículos trafegam nas condições que a cidade grande permite. A proponente do APC 575 diz que basta olharmos pela janela de nossa casa ou do carro para flagrarmos algo digno de ser registrado. Temos a crônica, sempre, aos nossos olhos. O que possibilita que ela venha a se materializar são os olhos de quem vê.

Ocorrem três indicações de **sítios** por parte da proponente do APC 575 que remetem a trabalhos de cronistas como Rubem Braga e sítios cujas crônicas são sempre atualizadas, trazendo reflexões sobre o papel delas e sua residência nos jornais. Além disso, em **Sons e Vídeos**, apresenta a música *Domingo na praia*, interpretado pelo grupo Velhas Virgens, a partir da qual ilustra como um passeio pela praia pode ser contado e cantado, como uma crônica.

A grande **Curiosidade** é a carta de Pero Vaz de Caminha, considerada o primeiro texto sobre o Brasil, sob a forma de uma crônica e aparece em obras que falam das crônicas sobre o Brasil. Em **Investigando** um pouco mais, a proponente deste APC procura a origem etimológica da palavra e mais definições para o termo, apresentando as muitas facetas do gênero.

No recurso **Propondo Atividades**, a proponente do APC 575 sugere a produção de uma crônica a partir de um fato atual apresentado em um telejornal ou a partir de uma imagem instigadora, que o professor leve para a sala. Nesse item não fica claro o interlocutor. Ao usar o verbo de comando no infinitivo, não fica claro a quem a proponente se dirige. E, além da ausência da **notícia** e da **perspectiva interdisciplinar** (recursos que ficaram em aberto para um outro colaborador qualquer), quem elaborou o APC não deixa questão para discussões no **Fórum**. A ausência de um ou mais recursos, como já mencionamos acima, não impede a publicação de um APC no Portal.

Neste APC, podemos dizer que há um gesto de autoria, porque não temos bases suficientes para dizer que ele está se constituindo num autor como aquele que, como vimos em Foucault (1992), desloca o discurso da ordem em que se apresenta. Como há um deslocamento mínimo, pelas interconexões entre as indicações de sítios, sons e leituras consideramos, pois, um gesto de autoria. Estamos considerando, também, a não-contradição de que fala Orlandi, e que buscamos maior aprofundamento em Charrolles.

**2) APC 576 – Publicado em 14-04-2004 / 1ª Colaboração em 17-09-2004 / 764 acessos.**

O APC 576 que ora passamos a analisar não traz preenchido o recurso **Paraná**, aquele que traz uma curiosidade que relaciona o Paraná ao tema do APC. Ele se compõe (até o momento, podendo se completar ainda) de **relato, sugestão de leituras, indicação de sítios, notícias, imagem/ns, investigando, propondo atividades, contextualizando, perspectiva interdisciplinar, e questão para o fórum.**

A proponente do APC 576 sugere uma série de questões a serem trabalhadas, por meio de tarefas de escrita e de discussões a respeito da nova tecnologia digital-internet e a língua utilizada pelos internautas. Seu trabalho traz como **relato** a comunicação entre os homens, que evolui em função do surgimento das novas tecnologias, exigindo que esses se adaptem a elas. Ressalta, com base na realidade em que vive, que as escolas não estão preparadas para as novas tecnologias digitais, mesmo assim, realizam atividades usando a Internet. Nessas escolas, segundo a proponente, há que se questionar a linguagem utilizada na Internet. Afirma, ainda, que as metodologias tradicionais - falar, escrever no quadro – estão em descompasso com o saber dos alunos que já conhecem e usam as novas tecnologias digitais pelos celulares e pela internet. Lembra que, no Brasil, há milhões de pessoas usando as tecnologias digitais, e esse assunto é pouco abordado. Observa ela que a comunicação que impera no virtual é a escrita.

O foco de interesse da proponente do APC são as mensagens escritas trocadas entre os internautas nas salas de bate-papo (*chat*). E a língua escrita aí não obedece ao padrão formal exigido pela escola. A língua escrita nas salas de bate-papo se assemelha à informalidade da língua falada. O internauta foge das normas rígidas da língua escrita, uma vez que dispõem de pouco tempo na comunicação em tempo real. Essa comunicação não tem planejamento como a escrita formal. Não exige o menor trabalho e reflexão. Nas salas de bate-papo, o internauta abrevia palavras, usa ícones (emoticons)<sup>10</sup> e expressões onomatopéicas. Finaliza com uma questão: O internetês estaria invadindo a linguagem do mundo real?

---

<sup>10</sup> Emoticons são ícones criados no ambiente virtual para representar expressões de alegria, tristeza, espanto, gestos etc. Basicamente são feitos com os recursos gráficos de que dispõe o teclado (☺, ☹, =D, :{ ), ou mais elaborados, como os *gifs* animados.

Nas **sugestões de leitura**, a proponente do APC 576 elenca textos escritos impressos e digitais que tratam de educação e investimento em tecnologia, mudanças ocorridas com o avanço tecnológico na área da comunicação, da alfabetização e variações lingüísticas. Indica **sítios** que trazem dicionários, salas de *chat*, áudio – letra da música *Pela Internet*, de Gilberto Gil, com palavras estrangeiras em azul e sublinhadas e outras em língua materna que se referem a novas tecnologias, com um breve comentário a respeito da temática da letra da música. Indica ainda uma Revista *on-line* – que trata dos ícones usados nas mensagens e um Jornal *on-line* (Folha de S.Paulo) – que trata sobre os divórcios ocorridos por infidelidade decorrente de conversas em salas de bate-papo.

No item **Investigando** – Texto *A influência da internet na linguagem escrita* - a proponente do APC 576 apresenta, nesse texto, exemplos criativos do uso da escrita, mostrando que não há formalização excessiva nas criações.

Em **Propondo Atividades**, a proponente do APC 576 sugere atividades com os alunos, dirigindo-se ao professor como seu interlocutor para: mostrar aos alunos como se utiliza a Internet; realizar atividades no laboratório de informática de forma a preparar o aluno para o uso de tal ferramenta. Com isso, os alunos passam a freqüentar salas de bate-papo, observando, assim, o tipo de linguagem utilizada. Somente depois disso poderão participar das salas de bate-papo. Recomenda que se observem as diferenças em relação à língua usada e a ensinada na escola. Deverão eles anotar as palavras desconhecidas e os símbolos utilizados em listas para que os mesmos possam formar um dicionário próprio.

A proponente do APC 576 **contextualiza** a questão tema *Internet - bate-papo – língua escrita formal x informal – Internetês* - e associa a vários objetos informacionais correlacionados – livro, periódico impresso, periódico digital, música, e propõe vivência

em sala de bate-papo. A busca ou o relacionamento do tema com os textos ou sítios de música é bem diversificado e indica um investimento da proponente do APC 576.

Esse investimento mostra um leque de conexões bem variado, o que aponta para uma leitura relacional do mundo. Se esse gesto de construção do APC 576 se aproxima do conceito de autoria, o mesmo não podemos dizer da propositura de atividades, uma vez que elas repetem o imaginário (ou ecos) do LD, seguindo sempre um roteiro, um manual de instruções. No entanto, é preciso considerar que, seguindo o critério da não-contradição, o gesto de autoria se desfaz, já que, no início do APC, a proponente afirma que os alunos estão bem acostumados com a Internet e depois trata-os como iniciantes. Observemos que ela assevera que primeiro deve-se preparar o aluno, mostrando como se utiliza a Internet para, depois, colocá-los em ação.

Como já o dissemos acima, as atividades em nada diferem daquelas que estamos acostumados a ver nos LD. O que ocorre, porém, é que estamos diante de uma realidade nova, talvez mais para o professor do que para o aluno. Supor que eles não saibam utilizar as salas de bate-papo e que não conheçam os vocábulos próprios daquele ambiente seria, no mínimo, subestimar sua inteligência. Embora seja difícil para a maioria dos alunos da Rede Pública a aquisição de equipamento de informática, é comum vê-los conversando sobre jogos e passeios que já fizeram pela internet, dominando, assim, o jargão que se criou, como professores da rede que somos.

A autoria aqui também se dilui porque não há deslocamentos (FOUCAULT, 1992), ainda mais que não podemos identificar e separar cada um dos proponentes. Eles se fundem num único objeto de aprendizagem e, como não participaram do APC como um todo, no início de sua elaboração, sequer aparecem seus nomes no cabeçalho desse trabalho.



**3) APC 578<sup>11</sup>- Publicado em 14-10-2003 – 1ª Colaboração em 21-02-2004 / 2ª Colaboração em 30-04-2005 / 875 acessos.**

O APC 578 preenche todos os recursos; entretanto, dois deles não foram a proponente principal quem os elaborou. A **imagem** e **sugestão de leitura** foram elaboradas de forma colaborativa por dois outros professores, num espaço de dois anos após a publicação do APC. A proponente desse objeto de aprendizagem toma como tema Contos de Fadas, no gênero escrito, literários e de entretenimento. No recurso *Paraná*, ela toma como curiosidade os faróis do saber: 45 bibliotecas comunitárias espalhadas pelos bairros de Curitiba. Fala de como são freqüentados e da faixa etária dos usuários que mais procura os livros. Embora o relato seja o coração do APC, onde estaria presente a fundamentação do trabalho, ela apenas ressalta a importância de se contar histórias nas aulas de LP, pois assim não ficam no esquecimento as tradições populares e ainda proporcionarão (os contos) uma viagem na imaginação, já que permitem a inserção do leitor num mundo diferente. A partir disso, os alunos poderão adquirir subsídios para realizarem trabalhos com literatura. Na verdade, ela expõe a metodologia no seu relato, dizendo como orientaria os alunos à produção de cartuns e de paródias dos contos de fada.

Os contos, na verdade, são estimuladores para que os alunos produzam textos criativos e peças para a representação para outros públicos estudantis. Sugere livros como *A Psicanálise dos Contos de Fada*, de Bruno Bettelheim; textos da literatura infanto-juvenil, com comentários sobre a obra. Sugere até mesmo o gibi de Maurício de Souza, que fala de personagens dos contos de fada, mas não cita o nome da História em Quadrinhos (HQ) o ano, a página, tampouco a edição.

---

<sup>11</sup> O leitor pode perceber que saltamos do APC 576 para 578. O APC 577, assim como tantos outros que intercalam a ordem desses que analisamos, provavelmente está em processo de validação, ou esse número foi tomado por uma outra área. No início, quando da abertura do Portal Educacional, não se exigia prazo para a postagem de um APC, ficando o proponente registrado com um número no sistema. Atualmente, isso já mudou, assim como outras exigências a respeito da produção e número de recursos mínimos.

No recurso **Imagem**, outra professora colabora e apresenta como ilustração uma espécie de caixinha no formato de um coração, como se quisesse representar a caixa de Pandora. Essa colaboração é uma produção de um outro sujeito que, a partir da proposta apresentada à página do Portal, faz novas conexões entre o tema tratado no APC e outros textos – no caso imagéticos – o que lhe confere também um gesto de autoria. Chamaremos esse agente de autor-colaborador.

Ainda que sua inserção seja tímida, pequena ou pontual, não podemos deixar de considerá-la. O que temos aqui, então, é uma nova ferramenta, posta pela SEED, à disposição dos professores do Estado do Paraná, que estimula a produção de textos, aulas, propostas de trabalho, a partir de uma conexão compartilhada. Ou seja, o trabalho do professor não é isolado, tampouco individualizado. Como a ferramenta digital prevê a participação de outros colaboradores, a autoria de um APC se dilui em muitas autorias e permitem a formação de uma rede colaborativa com autoria coletiva, compartilhada, propiciando um possível gérmen de diluição da autoria no sentido clássico.

A proponente do APC 578 faz indicações de sítios relacionados ao tema e vídeos sobre o assunto. Apresenta o endereço de duas **notícias** sobre os irmãos Grimm e sobre a luta das mulheres no mercado de trabalho.

A título de **curiosidade**, essa proponente fala sobre Carlos Daitschman, um contador de histórias de Curitiba, que conta histórias nos hospitais, para doentes, pois considera essa arte um alimento vital para os necessitados e para as pessoas em geral. Trata ainda, de maneira mais aprofundada, sobre os irmãos Grimm, sobre a origem do lobo mau e por que esse animal foi escolhido para figurar nas histórias, discorre sobre a diferença entre a fada e a bruxa.

O recurso **Propondo Atividades** conta com a colaboração de um terceira pessoa (professora). Nesse recurso há seis propostas de trabalho com os alunos. A autoria aqui fica diluída. Não há marcas de quem propôs qual das atividades. Chamaremos, então, de proponentes, no plural. As proponentes propõem – usando verbos de comando na forma do infinitivo – a contextualização (termo esse usado de maneira equivocada) do conto de *Chapeuzinho Vermelho* com *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque de Holanda; do conto *Pele de Asno* com o poema *Eros e Psiquê*, do escritor português, Fernando Pessoa, para, depois, o aluno poder compor seu texto no gênero lírico. Estamos supondo que essa atividade sirva para sensibilização do educando, em que o mesmo se depara com outras maneiras de se contar uma história, ou seja, transformando narrativas em prosa em composições líricas, porque não estão explicitadas as razões de uso de tais textos. Pode ser decorrente desse pensamento que as proponentes estejam introduzindo o gênero (literário) lírico nas suas aulas de Português.

A segunda atividade pede uma extrapolação da temática dos textos. As proponentes orientam que se peça ao aluno para ele dar continuidade ao termo “felizes para sempre” que caracteriza o final dos contos, discorrendo sobre a realidade da vida moderna. Segundo elas, o aluno também pode escrever um conto misturando os personagens de variados outros lidos em sala. Em outras atividades o aluno poderá usar o recurso da paródia para produzir cartuns; escrever peças teatrais para fixação do gênero dramático; escrever textos mudando o foco narrativo; exercitar a oratória contando histórias para alunos do ensino fundamental. Propõem, ainda, uma análise dos contos, observando os princípios do prazer e da realidade sob a luz da psicanálise freudiana, as metáforas que representam a sexualidade e o prazer contidos nas entrelinhas dos contos. Ainda sugerem a leitura do livro *Mais contos de fadas politicamente corretos* em que aparece a análise de outros alunos no sentido de incentivar a leitura de obras consideradas, por eles, infantis.

No **Contextualizando**, a proponente do APC 578 traz para a discussão outros autores que escrevem o mesmo conto, mas de maneira diferente, com outro final, como é o caso de Charles Perrault, em que Chapeuzinho Vermelho, juntamente com a avó, são devoradas pelo lobo, o que não ocorre na versão dos Grimm.

A proponente do APC 578 sugere, no recurso **Perspectiva Interdisciplinar**, trabalhar a temática em Artes, explorando a dramaticidade; com história, na contextualização dos fatos; em Sociologia, resgatando os sentimentos e emoções que ficaram no passado do aluno, no convívio com a ternura dos avós e da infância vivida.

Coloca essa discussão no **fórum**, questionando “se realmente se vivia mais feliz antigamente e para sempre”.

As atividades, em sua maioria, são propostas que fazem eco das proposituras a que estamos acostumados ver nos LD, o que nos indica um proponente-repetidor. Por outro lado, há propostas que se distanciam da maioria das atividades do LD, como a análise que relaciona contos de fada com a psicanálise freudiana. É um já-dito lá que ecoa como novo discurso didático. Essa combinatória e sugestões de indicações de buscas nesse ambiente o coloca na origem de um novo fio discursivo, que o inaugura, retomando Foucault (1999) e Orlandi (1993, apud ORLANDI, 1996). Então, podemos atribuir aqui um gesto de autoria, no entanto, a autoria aqui apresenta-se diluída entre a proponente inicial do APC e a colaboradora.

#### **4) APC 579 – Publicado em 17-10-2003 / 797 acessos.**

O APC 579 também trata do conteúdo de imprensa, gênero crônica. A proponente, no recurso **Relato**, traça um paralelo entre os gêneros literários escolares, enfatizando o

conteúdo de que irá tratar. Fala da importância da crônica para a formação do leitor competente. Com base na noção do que seja uma crônica, ela passa a tecer considerações sobre a crônica jornalística, a fim de analisar esse gênero no decorrer de seu trabalho. Anuncia que analisará uma crônica de Moacyr Scliar, cronista da atualidade e que fará sugestões de leitura para o aprofundamento do professor que, por ventura, vier a acessar esse ambiente. Diferentemente dos outros relatos em que se espera a fundamentação teórica do conteúdo num todo, ela descreve qual é seu objetivo, prevendo uma contribuição de recursos metodológicos.

No APC 579, há quatro **indicações de leitura**, três de livros que versam sobre o gênero crônica e uma de revista científica que também conta com esse gênero na apresentação das matérias.

A **imagem** retrata dois jogadores de futebol, disputando uma bola no gramado do campo. Tal ilustração se justifica por estar tão presente na vida dos jovens este tipo de texto: a crônica esportiva. Além disso, há uma indicação de sítio para complementar o estudo em sala de aula.

Três **sítios** remetem o professor interessado para obras de escritores de renome conhecidos por suas composições do gênero abordado nesse documento. Exemplo de sítio, temos *É Vero? Veríssimo?* no endereço [www.luisfernandoverissimo.hpg.com.br](http://www.luisfernandoverissimo.hpg.com.br), reunindo crônicas, curiosidades, obras publicadas e dados biográficos do autor.

A proponente do APC 579 apresenta ainda, no recurso **Sons e Vídeos**, a música *Pivete*, de Chico Buarque, escolhida pela riqueza lingüística que pode ser trabalhada nas aulas de LP. Aqui também é sugerido ao interessado uma atividade, elencando os problemas sociais presentes na canção e relacionando com os analisados em crônica de Scliar.

A **notícia** de que “Rolling Stones podem dispensar banda alemã por racismo” (no caso, contra turcos), localizada em jornal *on-line*, pode ser confrontada com essas crônicas de temas semelhantes no intuito de desmistificar a crença por parte dos alunos de que existe apenas discriminação da raça negra.

Uma **curiosidade** interessante para relacionar com o tema foi trazer um texto da mitologia grega em que Cronos trava luta com Zeus, por conta de uma profecia que se realiza. Crônica vem desse ser mitológico, que personifica o tempo que tudo engole, sem nada poupar. Então vem daí a origem do termo, do grego *chronos*, que significa tempo. A crônica, por assim dizer, atravessa o tempo. Surge como relatos históricos medievais, depois assume a vestimenta de folhetins, no século XIX, em notas de rodapés, e evolui para o que temos hoje, nas colunas sociais, revistas e compêndios em livros específicos do gênero.

Em **Investigando**, a proponente do APC 579 apresenta o texto *O instante sob um olhar* (sem indicação do autor), que abordará a crônica como o gênero do disfarce, cujo complicador está em sua definição que titubeia entre o jornalismo e a literatura.

A proposta de **atividades** toma uma notícia jornalística, da Folha de S.Paulo que trata sobre o conflito ético, um caso de doação de rins que deu polêmica no Reino Unido pelo fato de a clínica exigir que o órgão fosse de doador branco, o que originou a crônica de Scliar, *A cor dos nossos rins*. Em seguida, a proponente mostra uma análise sua que servirá de exemplo a quem for pesquisar seu APC. Há a **contextualização** com um texto que trata de preconceito, levantando questões para debate, versando sobre ética e discriminação racial. Na **perspectiva interdisciplinar** estão contempladas as áreas das Ciências Biológicas, História, Sociologia e Filosofia e pergunta, para o **fórum** de

discussões, se o professor interessado no tema concorda com que o trabalho realizado no APC pode contribuir para a formação de um aluno crítico, ético e cidadão.

Esse APC, até o presente momento, não conta com a colaboração de nenhum professor, prevalecendo, ainda, o uso do singular para se referir à proponente. Como observamos, em suas propostas de atividades, ocorre também o que já estamos acostumados a presenciar no LD, que apresenta um modelo de tarefas usuais para o professor seguir passo-a-passo. Há, entretanto, um leve esboço, um gesto de autoria, pois a proponente indica caminhos para as leituras necessárias ao professor que desejar preparar sua aula, cujo tema se encontra analisado e comentado no APC, com pistas que direcionam para um aprofundamento do mesmo. É aí que está a novidade desse espaço destinado aos professores. Ao menos agora ele pode se sentir estimulado a produzir textos, e ter esses divulgados em rede, mesmo que sejam simples comentários em cada recurso que elabora no APC. A idéia de colaborar com seus pares pode lhe proporcionar prazer e reconhecimento pelo trabalho que desenvolve e que, muitas vezes não atravessam os muros da escola em que leciona.

##### **5) APC 593 – Publicado em 16-03-2004 / 1ª Colaboração em 21/03/2005 / 799 acessos.**

O APC 593 trabalha o conteúdo **literários e de entretenimento**. A proponente desse APC conta com a participação de um colega, professor colaborador, ao realizar sugestão de leitura. Não aparece o recurso **Paraná**, e o **Relato** se dá sob a forma de uma descrição do que será o APC, ressaltando sempre a importância de se resgatar histórias que ficaram no imaginário social, recordando a vida como acontecia no passado das pessoas mais experientes. Aparecem quatro **sugestões de leitura**, inclusive, sugerindo a obra de Luis C. Cascudo, grande escritor sobre o folclore brasileiro. Com exceção de *Morte e Vida*

*Severina*, de João Cabral de Mello Neto, que traz a referência bibliográfica, as demais sugestões estão (pelo menos estavam) disponíveis na internet até o momento da pesquisa que originou esse APC.

Em **Imagem**, há a figura da gralha azul, símbolo do Paraná, que também é personagem de uma lenda paranaense. Eis a relação com o tema. Três **sítios** encaminham o pesquisador para endereços que tratam do assunto, com muitas curiosidades e personagens folclóricas e caricatas, como o Jeca Tatu, Malasartes, entre outras. No recurso **Sons e Vídeos**, a proponente do APC 593 indica um filme de Mazzaropi, música de Tonico e Tinoco, ícones do sertanejo, sugerindo trabalho com as variações lingüísticas. A **notícia** foi retirada de uma revista *on-line*, acessada em agosto de 2003 pelo endereço <http://www.unicamp.br/folclore/Congresso/congresso.htm>, e fala de um congresso em que, entre outros temas, se discutiram os contos de tradição popular.

Uma **curiosidade** interessante é o texto *Velório*, de Alceu Maynard Araújo, que recorda as cantigas e contos que ocorriam nos velórios antigamente. A proponente sugere atividades em que se promova encontro de alunos e pessoas mais velhas para que essas lhes contem as histórias do passado. Sugere, também, trabalhar a linguagem oral e escrita, lendo e interpretando textos sobre o tema em estudo, bem como análise das figuras de linguagem. **Contextualiza** com a sexualidade presente nos contos e propõe mais atividades (Observamos que ocorrem propostas de atividades em outros recursos e não apenas em *Propondo Atividades*). Diz a proponente que contextualiza com o meio ambiente, com a vida que temos, na correria do dia-a-dia, com os contos populares/mentira/ética, com a pluralidade cultural, com a saúde e os processos naturais de cura de nossos antepassados. Sugere um trabalho **interdisciplinar** com Biologia, em função do uso de ervas para tratamento de saúde; com Geografia, procurando localizar onde se encontram as ervas;



com Português, na análise de textos que tratam de assuntos dessa natureza. Aqui também a proponente dá sugestões de atividades, quando diz que “na prática, com seus alunos, o professor pode fazer um chá na cantina, um calmante, usando, por exemplo, a hortelã. E explicar para que ele serve e também sua dosagem, além de fazer o experimento claro”. Ela deixa a seguinte questão para o **Fórum** de debates: “como é que o conto de tradição popular pode sobreviver numa sociedade em que apenas algumas pessoas o resgatam?” Em seguida diz que, por causa da pós-modernidade, essa questão fica difícil de responder.

Partindo dessa questão posta em discussão no **fórum**, podemos observar que a preocupação da proponente reside na ausência de memória que as pessoas podem ter em função da vida agitada que se tem na “pós-modernidade” (sua fala). Os contos conhecidos no passado vão caindo no esquecimento coletivo. Entretanto, esquece-se a proponente de que a vida urbana, em todos os tempos, contribui para narrativas que também deveriam compor o imaginário social coletivo, especialmente as conhecidas lendas urbanas (*urban legends*). Os apontamentos nos vários recursos desse APC, assim como as sugestões de atividade, reproduzem conhecimentos que estão ao alcance de todos. Contudo, pela iniciativa de tecer essas conexões, as proponentes (agora no plural, considerando a colaboração na sugestão de leitura), realizam um gesto de autoria, que também se dilui na parceria. Autoria cuja determinação, especificação, tende a se decompor cada vez mais, a cada colaboração de um professor nesse trabalho, conforme o que preconiza Foucault (1992).

#### **6) APC 647 – Publicado em 27-04-2004 / 667 acessos.**

O conteúdo do APC 647 é **Literários e de entretenimento**, focado em peças de teatro. O Proponente desse objeto não postou material apenas no recurso **Sons e Vídeos**, podendo esse ser completado por um colaborador.

No recurso **Paraná**, o proponente apresenta um breve histórico do Teatro Guaíra. Em seu **relato**, questiona o fato de a maioria dos trabalhos com teatro não contemplarem a produção escrita dos alunos. Estes apenas encenam, reproduzindo um texto qualquer. Dessa forma, o proponente objetiva fornecer elementos que contribuam para que os alunos produzam o gênero de texto teatral, utilizando sua estruturação básica.

A bibliografia sugerida pelo proponente do APC 647 contempla textos divertidos e irreverentes, que auxiliam o professor nessa prática pedagógica, no trabalho com teatro; textos de releituras de peças famosas, como de William Shakespeare, em textos narrativos; estudos sobre a dramaturgia; livro didático, de João Domingues Maia que, além de abordar os diversos gêneros discursivos, traz um capítulo somente sobre texto teatral e sobre roteiro de teatro. Um livro de Boal, que oferece métodos para condicionar o corpo e a mente, não apenas destinado a profissionais do teatro, mas para todo tipo de leitor que vê no conteúdo um modo terapêutico para aliviar o estresse do cotidiano: obras infanto-juvenis de fácil leitura, como coletâneas de Maria Clara Machado e apostilas contendo textos que mostram a importância da interatividade que deve existir entre teatro e a educação.

Sobre a **imagem** não há nenhum comentário. Trata-se de uma gravura em que uma pessoa levanta um tecido esvoaçante e transparente à altura do rosto. Os **sítios** somam seis e tratam dos teatros enquanto locais e funções, bem como de peças teatrais. A **notícia** aponta para uma reportagem da revista *Veja*, de junho de 2003, cuja matéria relata o virtuosismo dos comediantes americanos em programas de TV ao vivo e outra matéria que mostra o ecletismo de Giulia Gam ao interpretar papéis densos<sup>12</sup> diante das câmaras e no teatro.

---

<sup>12</sup> Refere-se, por exemplo, à personagem Heloísa, da telenovela da Rede Globo, *Mulheres Apaixonadas*, de Manoel Carlos, cujo ciúme doentio pelo marido levava a atos extremos como atentado contra a vida dele.

Como **curiosidade**, a vida de Paulo Autran, considerado o maior ator do teatro brasileiro, antes da fama, podendo ser acessada no sítio: [www.colmagno.com.br/sampasite/autran.htm](http://www.colmagno.com.br/sampasite/autran.htm). **Investiga** sobre a importância do teatro, como esse veículo pode contribuir para a transformação social e humana, derrubando os muros do preconceito.

No APC 647, as atividades são propostas de forma deontica, ou seja, a propositura se dá no imperativo, dirigindo ao interlocutor - professor que acesse o Portal – orientando-o passo-a-passo como deve fazer para compor uma peça de teatro, tomando, para isso, um texto curto (como o conto) e de fácil assimilação. Lembra de como se dá o relato do trabalho. Que os alunos não estão acostumados a produzir peças, e sim, adaptá-las dos textos. Pois bem, aqui as orientações seguem de modo a atingir o objetivo principal do proponente. Ele dá os comandos e exemplifica como deve aparecer cada tópico: *título*, *prólogo*, *cenário*, *personagens*, montagem dos *diálogos*, falas dos personagens com *rubricas*, seguindo sempre o roteiro da narrativa, apenas o que é de fácil compreensão por parte dos alunos. E somente após esse exercício é que o professor passa a solicitar dos alunos a encenação de uma peça de autoria deles mesmos, formando grupos de trabalho, que montarão suas peças de teatro e as apresentarão entre si. Acreditamos que, se assim ocorrer, estará atingindo seu objetivo, que se justifica na produção de peças de teatro pelos alunos.

Segundo esse proponente do APC 647, o professor pode contextualizar o teatro com as situações de interação verbal que ocorrem, como numa entrevista de emprego, em que o candidato a uma vaga na empresa saiba ter o controle da situação e manter sempre o equilíbrio de um ator, ao que nos parece. Também podem-se construir quadros de exposição (essa contextualização não ficou bem clara), utilizando os alunos como atores,

preparando-os para a realidade fora do âmbito escolar. Sugere que o tema pode ser trabalhado interdisciplinarmente, porém não aponta para nenhuma área do conhecimento da grade curricular, repetindo o que já disse anteriormente na sua investigação. Propõe para o **fórum** uma reflexão sobre a importância ou não da produção do texto teatral para o crescimento intelectual dos nossos alunos.

A questão da autoria traz à baila outros fatores que carecem de uma análise mais detalhada, como o que se entende por originalidade e por sujeito fundante. O que ocorre, pelo que observamos, é um rearranjo das idéias, partindo ou não de uma experiência bem sucedida por parte do proponente. E, analisando o contexto em que esses trabalhos estão surgindo, com o uso das ferramentas digitais e com a oferta desse espaço virtual, no Portal Dia-a-Dia Educação pela SEED, podemos dizer que um novo modo de fazer educação já não está tão longe do real. E, um pouco mais otimistas, visualizamos, não somente um acervo de conteúdos disponibilizados aos professores do Paraná, mas também uma nova maneira de fazer educação, focando sempre a formação continuada dos docentes que não encontrarão mais tanta dificuldade de compreender o comportamento dos educandos. O gesto de autoria aqui se revela na maneira criativa e na preocupação do proponente em fazer algo diferente do que normalmente ocorre no ensino de produções de texto com a finalidade de dramatização.

#### **7) APC 651 – Publicado em 12-04-2004 / 707 acessos.**

O APC 651 traz as canções populares, conteúdo focado para os **literários e de entretenimento**. Não preenche todos os recursos e também não conta com nenhuma colaboração (ficam de fora **Sons e Vídeos, Curiosidades, Investigando, Contextualizando e Perspectivas Interdisciplinares**). No recurso **Paraná**, a proponente

apenas fala da importância da música popular brasileira como local em que encontramos recursos lingüísticos e sonoros, questões sociais interessantes para o trabalho em sala de aula. Seu **relato** consiste na sua mudança de postura frente ao estilo musical de preferência dos alunos. Nele não encontramos qualquer vestígio de fundamentação baseado em alguma teoria ou em alguma sistematização de conhecimentos. Ao mesmo tempo em que relata uma experiência que teve com alunos do Ensino Médio, propõe atividades que podem ser desenvolvidas, entendendo a escola como meio de transmissão e acesso à cultura para os jovens das escolas públicas, questionando o quanto eles poderão conhecer sobre o que teve de melhor em nossa música e em outras épocas, levando-os a uma reflexão crítica sobre suas preferências musicais e sobre as opções existentes em sua realidade. Propõe um levantamento das preferências em forma de pesquisa quantitativa e diagnóstica, para apresentá-la posteriormente à comunidade escolar. Essa pesquisa e o paralelo entre temáticas abordadas nas canções de Cazuza, Renato Russo e Raul Seixas dão lugar à pesquisa sobre drogas, AIDS, culturas estrangeiras e nacionais para identificação do grau de influência disso tudo na vida dos alunos. Os resultados são expostos em murais para conhecimento de todos.

A **sugestão de leitura** se baseia em livros que trazem a história da MPB em suas diversas fases, bem como aqueles que trabalham com as paródias e paráfrases, recursos estilístico e metodológicos e livros que falam ao professor sobre a estética da recepção na formação do leitor. Além disso, remete à leitura de um livro biográfico sobre o compositor Cazuza, escrito por Lucinha Araújo e Regina Echeverria, reunindo toda a obra do cantor, além de fotos e esclarecimentos sobre a ONG Sociedade Viva Cazuza, dirigida por sua mãe (Lucinha Araújo). Também sugere a leitura de *O Trovador Solitário*, sobre a vida de Renato Russo, escrito por Arthur Dapieve.

A **imagem** é aquela mesma do APC analisado anteriormente, a da pessoa que levanta um tecido transparente e esvoaçante à altura da cabeça, sem comentários. Apenas fala da bandeira do Paraná que tem notas musicais assim como no mapa (julgamos ser essa relação uma inferência da proponente). Talvez o tecido, como uma bandeira flamulando, simulando um ritmo, assim lhe pareça com uma cadência musical. Trata-se, portanto, de uma dedução nossa.

Os **sítios** indicados vão falar também da vida dos cantores Cazuzza, Renato Russo e Raul Seixas, mostrando a cara do rock brasileiro.

A propositura de **atividades** retoma o aspecto da intertextualidade presente nas canções dos referidos compositores, estimulando uma produção escrita seja sob a forma de paródia, paráfrase, ou mesmo textos dissertativos que tenham relação com ideologia, drogas, doenças e violência. Usa, para isso, as músicas *Ideologia e Brasil*, de Cazuzza; *Que país é este? E Geração Coca-Cola*, de Renato Russo; *Metamorfose Ambulante*, de Raul Seixas. Deixa, para o **Fórum**, a questão: “Em que aspecto comportamental e social a música dos anos 70 e 80 influenciaram a sociedade da época e a atual?”

A proponente desse APC reproduz uma experiência, relatando como aconteceram as aulas em que tentou trabalhar as canções que julgava pertinentes para uma boa aula de Português e que atendiam suas preferências musicais. No entanto teve de repensar sua metodologia e propositura, fazendo uma investigação, primeiramente. Depois, então, passaria a analisar, com os alunos canções que eles mesmos tivessem escolhido. Sem fundamentação teórica que embasasse seu trabalho, partiu para as ações. Na realidade, esse procedimento que o professor adota para o preparo de suas aulas, pressupondo uma boa aceitação por parte dos receptores, sem ao menos considerar a opinião do outro envolvido nesse processo, é o modelo que está posto na tradição do fazer pedagógico. O impasse

decorrente dessa imposição provocou mudança de atitude do professor, bem como um replanejamento de suas atividades, para que seu objetivo fosse alcançado. Apontamos, pois, aí um gesto de autoria, considerado pela reorganização dos conceitos de quem ensina.

**8) APC 904 – Publicado em 29-10-2004 / 1ª Colaboração em 29-10-2004 / 2ª Colaboração em 14-09-2005 / 1266 acessos.**

O APC 904 contempla o conteúdo de **divulgação científica**, especificamente o **hipertexto**. Um tema que, ao nosso ver, está imbricado com esta investigação que ora fazemos no ambiente virtual. Apresenta-se completo e sem qualquer colaboração de outro professor. O recurso **Paraná** tem Alice Ruiz, poeta haicaísta, que fora casada com Paulo Leminski, escritor paranaense, como representante de nosso Estado, embora a proponente não mencione o local de origem de Alice. Toma um de seus haicais para tecer relação com o tema que abordará em seu trabalho e apresenta uma trajetória cronológica da vida profissional da escritora, a julgar pela importância de sua obra para o nosso Estado.

No **relato**, a proponente do APC 904 nos convida a “sufar” nas ondas da Internet, onde, segundo ela, “navegar é viajar pelo saber”. Considera que essa busca pelas informações confirma o processo interacionista apregoado por Vygotski, para quem a aprendizagem se dá como um processo gradual de desenvolvimento por meio da interação sócio-histórica do indivíduo. Dá a definição de *hipertexto* como aparece na Enciclopédia Colúmbia, “técnica que organiza bancos de dados computacionais ou documentos para facilitar a recuperação não-seqüencial da informação...” A proponente ainda transita pela definição do termo e ilustra seu comentário com exemplos vistos em obras de Machado de Assis, como em Memórias Póstumas de Brás Cubas, texto que inicia pelo final e trabalhado sem preocupação com a linearidade, e sim com elegância em relação ao leitor.

Nesse relato ocorre a citação de Barthes quando se refere ao texto ideal, que considera um entrelaçamento de redes significativas e interdependentes entre si, que proporcionam, desta forma, múltiplas entradas e saídas. Traz a referência do autor citado e o faz apenas no corpo do texto.

Na **sugestão de leitura**, a proponente do APC 904 aponta para Roger Chartier, com a obra *A aventura do livro: do leitor ao navegador*; para Ingedore V. Koch, com o livro *Desvendando os segredos do texto*, e Joaquim Salvador Lavado Quino, com a obra *Toda Mafalda: Da primeira à última tira*; além de endereço na internet que trata sobre hipertexto e mapas conceituais.

A **imagem** é de um gráfico, de um mapa conceitual, em que um tema central remete a vários outros, lincados entre si pela significação e relação temática.

Os três **sítios** indicados nos remetem a informações sobre a internet e como essa funciona: hipertexto, *web*, navegador, URL etc. Pelos sítios podemos ter a noção da dimensão que tem o livro e da dimensão do hipertexto.

*Como uma onda*, música de Lulu Santos, é uma das indicações do **Sons e Vídeos**, por ter relação direta com navegar, “num indo e vindo infinito”. O filme *Minority Report* – *A nova lei*, de Steven Spielberg, mostra um mundo cibernético em que a tecnologia está muito avançada e serve de referência nesse APC. Com o áudio em MP3, a música *Sangue Latino*, da banda Secos e Molhados, fala de quebra de paradigmas, o que ocorre com o hipertexto em relação à linearidade quase total do texto impresso.

A **notícia** aparece sob a forma de uma resenha em que Rudney Flores, da Gazeta do Povo-PR, ressalta a mistura de vários gêneros no filme *O Homem que Copiava*, uma viagem pela fragmentada e caótica mente de André, personagem de Lázaro Ramos,



dirigido pelo gaúcho Jorge Furtado. Não há, por parte da proponente, comentário da resenha.

Como **curiosidade**, a proponente do APC 904 fala do texto *Movimento no olhar*, de Humberto Eco, que trata tão bem da obra aberta, o que provoca no leitor o deslocamento contínuo de um texto a outro, observação de aspectos sempre novos, numa contínua mutação. Fala ainda de uma matéria da revista Superinteressante sobre o termo *hipertexto*.

A título de **investigação**, esse APC não traz novidades, apenas é um espaço a mais em que a proponente se preocupa com a prática do professor. Propõe, então, que o professor faça uma interação com o passado, analisando a obra machadiana em que esse escritor interage com o leitor, a exemplo do intertexto. Não fica claro, entretanto, de que obra se faz ou se propõe para o trabalho, as respostas a perguntas de Machado de Assis.

**Propondo atividades**, nesse APC, consiste em que o professor acesse um sítio de interesse dos alunos para verificar as possibilidades de leitura e de produção textual, sempre sobre o crivo do educador. A segunda atividade sugere uma simulação do hipertexto em que a classe, dividida em grupos de 5 ou 6, trabalhe com vários recursos para leitura: desenhos, colagens, músicas. Cada trabalho funcionará como um linque para composição do hipertexto. Depois, faz-se uma avaliação sobre o trabalho para que se percebam as diferentes formas de assimilar uma informação. Outra atividade que se propõe é a produção de uma narrativa em grupo, subdividido em equipes menores, para que cada uma delas componha um elemento da narrativa, conforme o mote proposto pelo professor. Assim a história poderá ser composta de diversas maneiras.

A proponente do APC 904 diz que o hipertexto pode ser **contextualizado** com o texto impresso, pois que esse não passa de mais uma ferramenta, um recurso possível em função do surgimento das novas tecnologias digitais. Não menciona, porém, que também o

texto impresso pode ser considerado um hipertexto, pelas referências a outros textos, pela intertextualidade que apresenta.

Como **perspectiva interdisciplinar**, a proponente vislumbra um intercâmbio entre as disciplinas sem que se privilegie uma em detrimento das outras. Afirma a proponente que qualquer disciplina está atravessada pela hipertextualidade, porém se faz necessária a intervenção do professor no sentido de os educandos contarem com pelo menos um ponto de partida.

E a pergunta para o **Fórum** está na forma como o hipertexto pode contribuir para a atuação do professor e do aluno no processo de aquisição de conhecimentos. Tal questão traz como conteúdo o que Nelson de Luca Preto<sup>13</sup> considera sobre a nova escola brasileira, como aquela em que se possa “trabalhar uma multiplicidade de visões de mundo”.

As proposições aqui parecem bastante provocantes. Terá, o professor, de criar situações parecidas com a ordem/desordem das múltiplas vias de acesso do internauta. Os exemplos utilizados para mostrar a fragmentação constituinte de uma obra televisiva ou literária são pertinentes ao objetivo que se pretende. Por conta das sugestões da proponente é que podemos dizer que visualizamos algum gesto de autoria. Não podemos negar que esse modo de organizar o que está posto está para a criança da atualidade da mesma forma que a linearidade está para as gerações passadas. Atitudes como as que observamos nesse APC certamente poderão aproximar educandos de educadores no envolvimento com um trabalho significativo no processo de ensino e aprendizagem.

#### **9) APC 1114 – Publicado em 27-09-2004 / 746 acessos.**

---

<sup>13</sup> Em PRETTO, Nelson de Luca. *Uma Escola Sem/ Com Futuro*. São Paulo: Papyrus, 1996.

No APC 1114 foram trabalhados todos os recursos, entretanto não conta com uma questão para discussão no **fórum**. O conteúdo **de imprensa** é norteado pelo tema *reportagem*. No recurso **Paraná**, a informação sobre o índice de violência urbana e rural se dá em função de ser esse um assunto preocupante no Estado. O **relato** do APC trata do gênero reportagem como um dos mais “nobres” do jornalismo que, além de evidenciar os grandes jornalistas, contribui para despertar a criatividade nos alunos em sua produção escrita. E, com base no que traz o livro de Hermínio Sargentin, *Curso Básico de Redação 2*, o proponente traça um roteiro das exigências a que se submete esse gênero discursivo, desde o resumo (*lead*), passando pela identificação das pessoas envolvidas, o aspecto peculiar da história, com os fatos recentes da notícia.

O proponente desse APC aponta, além do já mencionado autor, Sargentin, algumas sugestões de leitura, como *Oficina de Redação*, de Leila Luar Sarmento; *Violência na Escola*, *Caos na Sociedade*, de Maurício da Silva, livro que trata do tema *violência*, sob o prisma da reportagem; *Estrutura de textos midiáticos*, matéria encontrada no sítio de jornalismo da UFSC e duas reportagens da Revista Época (edição de abril e julho de 2003). A **imagem** se relaciona com o APC por mostrar uma cena do caótico trânsito de uma cidade grande, não apresentando, contudo, qualquer comentário por parte do proponente (isso pode ser feito por um outro professor que, por ventura venha a se interessar pelo tema).

Todos os **sítios** indicados trazem como tema a violência, o que revela ser esse o tema preponderante nas matérias jornalísticas do nosso País. Os **sons e vídeos** seguem o mesmo caminho, em que a violência ganha caráter imperativo, como nas letras das músicas: *Reféns da violência*, do grupo Tribo de Jah; *A violência travestida faz seu Trottoir*, do grupo Engenheiros do Havaí e *Estado Violência*, do grupo Titãs.

As **notícias** são retiradas do Jornal Hoje *on-line*, veiculado pela Rede Globo de Televisão, disponível na internet, podendo ser acessado pelo sítio da emissora e também do jornal *on-line* da Universidade Tuiuti do Paraná. O proponente apenas apresenta as notícias, sem tecer qualquer comentário sobre elas.

Como **curiosidade**, o APC 1114 apresenta alguns dados estatísticos sobre o tema *violência*, com base no perfil das vítimas que realizaram exame de corpo delito durante o ano de 1988, em Curitiba; dados sobre a criminalidade, em Ponta Grossa e sobre a violência no campo, que aumenta consideravelmente no Paraná. Os textos das curiosidades encontram-se *on-line*. O que podemos observar é que o que se considera curiosidade, nada mais é do que notícia. O recurso **Investigando** traz, sem dúvida, uma matéria jornalística para representar o gênero reportagem, contemplando a manchete, *lead*, desenvolvimento do texto, elementos básicos de uma reportagem.

Neste APC, fica difícil fazer distinção entre os conteúdos e os recursos, uma vez que todos tratam de reportagens, matérias sobre a violência, aquilo que mais chama a atenção da população, o que garante também a vendagem do material informativo.

Como **proposta de atividades**, o proponente do APC 91114 relata um projeto elaborado por ele e que possibilita um trabalho interdisciplinar, embora o professor em questão não faça distinção entre os termos *contextualização* e *interdisciplinaridade*. Trata-se de uma proposta de reportagem em que os alunos, divididos em grupos, farão um levantamento dos problemas familiares, para entendimento da onda de violência nas escolas e na sociedade em geral. Os trabalhos produzidos serão reunidos em textos de reportagens a serem trabalhados nos colégios e divulgados, se possível, na imprensa escrita, o que garante, segundo o proponente desse APC, a validação do projeto de estudo.

Dessa forma, os alunos, sempre na visão do proponente, estarão desenvolvendo criatividade e autonomia, além de estarem sendo responsáveis por suas idéias e ações.

A **contextualização** se dá com o texto *Ética e Cidadania – A luta contra a violência*, do professor Antônio I. P. Heckler, criador do APC 1114, podendo ocorrer a **interdisciplinaridade** com as áreas de Língua Portuguesa, Geografia, Matemática, Estatística, Ética e Cidadania. Não apresenta questão para o **fórum** de discussões.

O que nos chama a atenção no recurso que sugere a contextualização é o fato de ser usado um texto de um outro colega, disponível nesse ambiente colaborativo. Ou seja, percebe-se que a idéia de colaboração já está acontecendo no próprio espaço ofertado pelo Portal. É, portanto, a iniciativa do professor-autor-colaborador que o fará mais ou menos autor, cujo gesto desliza o já-dito para uma nova propositura de fazer pedagógico. Quanto mais acessos ao ambiente, maiores as chances de diluição do autor, que passará do individual ao coletivo nesse emaranhado de vias informacionais no ciberespaço.

**10) APC 2017 – Publicado em 17-08-2004 / 1ª Colaboração em 14-10-2004 / 2ª e 3ª Colaboração em 18/10/2004 / 1146 acessos.**

O APC 2017 apresenta-se completo, tendo seu proponente recebido a colaboração de três professores da rede pública, nos recursos **Sítio**, **Propondo Atividades** e **Curiosidades**. O objeto contempla o conteúdo **Instrucionais**, com o tema *roteiros*. Sobre o recurso **Paraná**, vemos nesse APC a divulgação do acervo de vídeos que podem ser acessados pelo Portal Dia-a-Dia-Educação do Paraná e uma informação a respeito do filme do escritor londrinense, Domingos Pellegrini, que conta a história do café no Norte do Estado. E traz em anexo um arquivo com maiores detalhes.

O **relato** desse APC faz uma crítica ao mau uso dos recursos tecnológicos que as escolas possuem, justificando-se, por um lado, pela tecnofobia ou mesmo pela resistência dos professores diante do novo; por outro lado, pelo descaso proveniente dos maus políticos e pelo monolitismo dos gestores que trancam o maquinário a sete chaves, com receio de que seja estragado pelos usuários, professores e alunos. Dessa forma, a tendência da escola é caminhar pela contramão do progresso, e a prática pedagógica continua se dando com cuspe e giz. Diante desse quadro, o proponente traz uma proposta para dinamizar, incentivar e orientar a utilização de programas de TV e vídeo na escola, o que será feito com a inserção de colaborações nos APC.

Como **leituras** são sugeridos o artigo da professora Leda Maria Rangearo Fiorentini, disponível na Internet e que trata de questões pedagógicas e curriculares da formação continuada de professores a distância, e da mesma autora um trabalho, também na Internet, falando da série *TV na Escola e os Desafios de hoje*. Sugere ainda a leitura do roteiro de documentário sobre a história do café no Norte do Estado, de Domingos Pellegrini, disponível no Portal. Um livro de Joan Ferrés, *Vídeo e Educação*, considerado grande referência em matéria de vídeo na educação, que justifica o uso de vídeo na escola vinculado a uma base de sustentação teórica.

As seis **imagens** postadas lembram o uso da tecnologia que auxiliam na comunicação humana: radares, antenas, observatórios, placa de computador, fotografias do planeta Terra e de pessoas envolvidas com trabalhos que sugerem envolvimento com essa tecnologia. No comentário das imagens apenas a lembrança aos professores para que orientem os alunos desde cedo a fazerem bom uso dos meios de entretenimento de massa, revertendo o resultado para o fortalecimento de sua identidade enquanto sujeito pensante. Os **sítios** visitados e indicados – agora pelos proponentes, no plural, já que esse recurso

recebeu colaboração - recuperam o que já foi mencionado no relato, momento em que o pesquisador se depara com trabalhos voltados para a educação a distância, apresentados pela TV Escola. Além de promoverem o pensamento crítico sobre a mídia, esses sítios ensinam como produzir roteiros e filminhos curtos para televisão, assuntos contemplados nas ações do Ministério da Educação.

Para o recurso **Sons e Vídeos**, o proponente do APC 2017 se reporta aos trabalhos já mencionados anteriormente que estão no acervo do CETEPAR – *TV na Escola e os desafios de hoje*. Nesse material, o professor terá lições de como compreender o universo da linguagem audiovisual televisiva, aprofundando, conseqüentemente, o conceito de interatividade.

Retirada do sítio da prefeitura de Londrina, a **notícia** que compõe esse APC fala de um trabalho que a Secretaria Municipal da Educação desse município desenvolveu, com palestras educativas para os pais. Tal projeto objetiva conscientizar os pais para o controle do uso da televisão, refletindo sobre os programas de desenhos infantis a que seus filhos assistem, nos quais, normalmente ocorre o predomínio da violência.

A história da televisão brasileira aparece como **curiosidade** nesse APC 2017, destacando o primeiro beijo dado na frente de uma câmara. Uma outra curiosidade foi postada por um outro pesquisador, que relata uma experiência bem sucedida quanto ao uso do laboratório de uma escola em que lecionava nas imediações de Maringá-Pr.

O recurso **Investigando** traz considerações do pesquisador Joan Ferrés e de Maria Goreti A. Staditlober (proponente do APC 2170 e colaboradora neste) sobre vídeo, escola e o ambiente de aprendizagem colaborativa com tecnologias interativas.

A propositura de **atividades** consiste em orientação para que o professor se utilize da função metalingüística das imagens e, assim, propor um trabalho de criação de vídeo, falando sobre o vídeo e de como se procede para a realização de uma produção televisiva com conteúdos pertinentes ao currículo escolar. Também são propostas atividades sobre telejornal, uma adaptação do módulo 3 do curso *TV na Escola e os Desafios de hoje*, em que são assistidos alguns filmes para, depois, a criação e a apresentação de um telejornal pelos alunos. Segue a essa apresentação uma avaliação em grupo, em que se reflete sobre as atitudes que ocorreram durante a produção da atividade. A terceira atividade orienta para a produção de um roteiro para vídeo digital, seguida de uma indicação de sítio que traz exercícios para aprender a produzir vídeos. Esse recurso também recebeu a colaboração de outro professor.

O APC 2017 **contextualiza**-se com a realidade que vivem os alunos, em meio à exploração do erotismo infantil veiculado pela televisão, o que pode suscitar debates para reflexão de todos os envolvidos na educação. Segundo o proponente desse APC, o trabalho com o vídeo precisa ser dinâmico, ter vida, para atrair o interesse dos alunos, proporcionando um voo pela imaginação, sendo possível uma abordagem nas múltiplas **disciplinas**. Isso também contribui para que os alunos percebam as ideologias presentes nas produções televisivas de emissores diversos. E termina com uma questão para o **fórum**: “Como estimular (sic.) os jovens a expressarem-se pelo audiovisual na escola?”

Possivelmente, essas práticas sugeridas já tenham sido utilizadas pelos professores no seu fazer de todo dia, entretanto o que se considera aqui é o registro por escrito e registrado na forma de objeto de aprendizagem no Portal Educacional do Paraná. Os acervos literários e midiáticos há muito tempo existem na SEED e também nas escolas. O que não vem acontecendo é o uso satisfatório desse material. Eis que surge o momento



para todos os professores “desavisados” ou mesmo desatentos com relação aos meios disponíveis fazerem bom uso dessa oferta.

A partir do momento em que essas experiências são colocadas em rede e compartilhadas entre os pares de várias localidades do Estado, a probabilidade de acesso a elas e, por conseqüência, de melhoria na qualidade de ensino aumenta visivelmente. E assim podemos nos deparar com os gestos de autoria presentes nos APC, mesmo que dissolvidos em função das colaborações que acrescentam informações ao já posto.

**11) APC 2170 – Publicado em 20-10-2004 / 1ª Colaboração em 06-12-2004 / 884 acessos.**

O APC 2170 apresenta-se na íntegra, tendo a colaboração de outro professor na elaboração do recurso **investigando**. Esse APC trabalha com o conteúdo **Literários e de entretenimento**, focando o *poema* como tema principal. Paulo Leminski, escritor paranaense, com seus versos, representa o recurso **Paraná**. Nas palavras do poema escolhido está a liberdade do poeta. O que sustenta o trabalho da proponente desse APC, com base no seu **relato**, é o argumento que usa para dizer que as “aulas de português poderão tornar-se vivas, autênticas, quando ancoradas na poesia como conteúdo ou metodologia de ensino”. Traça considerações sobre o que é poesia e sobre as características desse gênero, citando um trecho de um texto adaptado de autor desconhecido, In Calkins, L.M. *A arte de ensinar a escrever. O desenvolvimento do discurso escrito*. Finalmente propõe, a quem acessar seu objeto de aprendizagem, uma viagem a algumas possibilidades metodológicas da poesia.

Como **sugestão de leitura**, recomenda o livro *A arte de ensinar a escrever. O desenvolvimento do discurso escrito*, especificamente o capítulo que trata da poesia, pois o texto propõe desafios possíveis a serem superados no percurso da criação que contará com a criatividade do aluno. Sugere, ainda, leituras em que são apresentadas experiências pedagógicas cujo pensamento cognitivo se integra ao pensar poético, emocional e afetivo do aprendiz. Outro livro sugerido, *A História Concisa da Literatura Brasileira*, de Alfredo Bosi, é referência tradicional em Literatura Brasileira. Contribui para o aprofundamento nas leituras de poesia e para o acervo pessoal sobre as tendências contemporâneas na arte da palavra.

A **imagem** selecionada para figurar nesse APC é uma composição de cores sobrepostas, com a inscrição OM no centro, significando o som do Universo e GO nos quatro cantos, simbolizando a diversidade. É uma figura que se relaciona muito com a poesia concreta, o que justifica sua presença nesse trabalho. A proponente considera que se constitui tarefa do professor o despertar do aprendiz para a criação poética, essência de toda a educação.

Os **sítios** sugeridos para a pesquisa remetem o pesquisador para material com riqueza de conteúdo utilizável para o ensino de poesia concreta. Em outro endereço, o poeta é orientado a buscar a palavra certa para dizer ao outro. E um terceiro sítio a paixão é o que deve tomar conta do poeta para que esse se reconheça como tal.

No quesito **Sons e Vídeos**, a proponente desse APC 2170 indica o vídeo *Poetas de Campos e Espaços*, de Cristina Fonseca, veiculado na TV Escola e disponível no acervo do CETEPAR. Trata-se de um documentário, um histórico da poesia concreta no Brasil.

A **notícia**, *Arte na era dos biobots*, por Fernanda Nidecker, do Jornal do Brasil, consiste em uma entrevista que Eduardo Kac concedeu à jornalista sobre a holopoesia,

linguagem verbal/visual que explora as possibilidades da palavra/imagem no espaço-tempo holográfico. Um espaço em que corpo e máquina dialogam possibilitando o surgimento de um novo tipo de contato: a telepresença. A entrevista vem em anexo, num arquivo que pode ser acessado pelo URL ou baixado no formato PDF (essa linguagem técnica aos poucos passará ao domínio do professor que trabalha com o ensino-aprendizagem em ambiente virtual, utilizando-se das novas tecnologias digitais).

Como **curiosidade**, a proponente optou pelos textos *A literatura de Atílio Bari* que trabalha com textos possíveis de interação, ou seja, o autor dá a vez para o leitor interferir na leitura, propondo atividades multidisciplinares. E no final é proposta a montagem de uma peça teatral, com apresentação da mesma e de um álbum das fotos que forem tirando do cenário e da encenação.

A proponente, no item **Investigando**, traz para a discussão se as produções poéticas que aparecem nos meios digitais podem se constituir em um gênero, da forma que Bakhtin o concebe. Traz também um texto, *Ciber e Poesia*, acessável pelo sítio <http://www.ciberpoesia.com.br/index2.htm> (acessado em setembro de 2004). Outra ilustração desse recurso é o texto *Ouvir poema*, de Elena Lanari, poetisa portuguesa e comentado num ensaio de Ferraz, disponível no sítio [http://www.eucanaaferraz.com.br/ensaio/ensaio\\_relampago.htm](http://www.eucanaaferraz.com.br/ensaio/ensaio_relampago.htm) (acessado em setembro de 2004). Traz, ainda, o conceito de Basarab Nicolescu que diz que poetizar é celebrar as bodas da masculinidade com a feminilidade, uma conciliação dos contrários, dualidade tão natural na natureza da alma. Finalmente, nos deixa a questão: “Será que entendemos a profundidade da dimensão criadora como um ato revolucionário, ético-estético, político?”

Houve, nesse recurso, a colaboração de outro professor.

No recurso **Propondo Atividades**, a proponente do APC 2170 trabalha com sugestões de exercício com poesia. O primeiro deles se faz através da música como elemento de sensibilização poética e corporal. Enfatiza a utilização da música como recurso terapêutico, aliviando o estresse e estimulando a produção escrita. Tal recurso, por si só, segundo o que pondera a proponente, garante a produção criativa de textos escritos. Depois, acrescenta, a essa atividade, imagens que o professor solicita dos alunos ou que ele mesmo leve para fazer a leitura de poemas. Essa leitura deve ser dramatizada com alternância de voz. Como base teórica que valoriza a corporeidade, a proponente sugere a leitura da obra *O Corpo Fala*, de Roland Tompakov e Pierre Weil. Outro exercício é a criação de poema, com base em outros, para decompô-lo, usando o aplicativo *power-point*, transparência, poema escrito em cartolina ou no quadro de giz. Sugere, como recurso metodológico, algo parecido com o poema de Haroldo Campos, *Nascemorre*, texto que possibilita diversas maneiras de composição ou decomposição. Esse trabalho está, segundo ela, ancorado na teoria da complexidade. Avaliam-se os trabalhos pela criatividade nas novas produções poéticas. Depois a proponente sugere trabalhos que explorem os outros órgãos dos sentidos, como o olfato, o paladar. Também diz, nesse trabalho, que o ambiente perfumado ajudará (facilmente) o aprendiz a se revelar como poeta, afirmação baseada no conceito de dialogia do teórico Bakhtin, sem, contudo, explicitar como isso se dá. Uma outra atividade consiste em explorar a imaginação com ilustrações (idéia já mencionada anteriormente) e também um momento para meditação contribui para a criação de poesias. Mensagens de auto-ajuda são bem vindas para ajudarem os alunos a escrever sobre as percepções que tiverem.

A proponente **contextualiza** a poesia concreta com a desconstrução da simbologia imposta pela censura à liberdade de expressão, valorizando as liberdades individuais. Contextualiza com a crise política e econômica da década de 80, com inflação em

disparada. Ilustra com poema de João Cabral de Melo Neto voltado para essa temática de crise no País.

Sendo o professor um “facilitador, aquele que desperta para a auto-educação”, pressupõe a proponente que a poesia pode ser atravessada ou atravessar todas as disciplinas da grade curricular. Propõe a seguinte questão para o **fórum**: “O que é conteúdo de Língua Portuguesa e como desenvolvê-lo numa proposta que considere a expressão poética e intuitiva do aluno?”. Tal questão se faz em função da confusão que os professores de LP fazem entre conteúdos da disciplina com conhecimentos de gramática, atribuindo mais valor a esses últimos.

Pelas conexões propostas que demonstram um investimento do professor proponente do APC em entrelaçar textos, imagens e atividades que estimulam a consciência da linguagem corporal, vislumbramos aí um gesto de autoria. No entanto, esse APC também conta com a presença de um professor-colaborador em um dos recursos, causando, então, uma diluição no papel de autoria. Apesar disso, preferimos manter o singular quando nos referimos a quem deu origem a esse objeto.

Aos dois proponentes poderão se somar novos interessados, com idéias conexas ao tema escolhido: o poema, aumentando, dessa maneira, a rede de possibilidades na hora de se optar por um caminho.

## **12) APC 2602 – Publicado em 17-08-2005 / 632 acessos.**

O APC 2602 contempla o conteúdo **Literários e de entretenimento**, focando o gênero *poemas* como tema. Apresenta-se completo, contemplando todos os recursos, sem colaboração até o momento desta análise. O recurso **Paraná** faz uma homenagem à

escritora, poeta do nosso Estado, Helena Kolody, que tão bem explorou a técnica japonesa do *haikai*. Em um de seus livros, *Música submersa*, de 1945, apresenta poemas destacando a desumanidade da Grande Guerra. A fundamentação do **relato** se baseia numa obra de Carlos Drummond de Andrade e sua indignação em relação à II Guerra Mundial é retratada em alguns de seus poemas de *A Rosa do Povo*. A proponente faz uma exposição desse trabalho de Drummond a fim de fundamentar seu APC, ao mesmo tempo analisa alguns poemas da referida obra. O objetivo desse trabalho, conforme diz a proponente, é demonstrar aos alunos que escritores como Drummond se utilizam da poesia para demonstrar seu sentimento em relação aos fatos que ocorrem no mundo.

Como **sugestão de leitura** não poderia deixar de aparecer a obra de Carlos Drummond de Andrade citada no relato, *A Rosa do Povo*. O livro de Alfredo Bosi, *História Concisa da Literatura Brasileira*, também é sugerido e traz matéria sobre o poeta acima. Outro livro de Francisco Achcar, que analisa a obra desse poeta, *A rosa do povo e Claro Enigma*.

A **imagem** é uma fotografia de uma multidão de pessoas tirada pelas costas, dando a impressão de estarem todos numa concentração, ou à procura de uma ajuda. E a proponente justifica sua escolha por achar que se parece com um grupo que vai até as instituições de caridade para receberem alimentos, da mesma forma como ocorria na época da Grande Guerra.

Os três **sítios** nesse APC também se reportam a Carlos Drummond de Andrade e mencionam o poema já comentado anteriormente, seguido sempre de análises dos textos. O **Sons e Vídeos** é composto pela indicação de uma áudio-fita em que se ouve a música *Rosa de Hiroxima*, de Vinícius de Moraes, remetendo ao poema já mencionado, *A Rosa do Povo*, de Drummond. Também tem uma referência em que se encontra a letra dessa música.

O recurso **Notícia** fala do centenário de Drummond, em matéria publicada em agosto de 2002, em *O Escritor*, jornal da UBE. E como **curiosidade**, o lançamento pelos Correios, do selo em homenagem a Carlos Drummond de Andrade no seu centenário, acontecendo no dia 30 de outubro de 2002 em Brasília (por sua importância e centro político), e no dia 31, simultaneamente, em Itabira, cidade natal do Poeta, e no Rio de Janeiro, cidade que o mesmo escolheu para morar.

O recurso **Investigando** fica por conta de uma pesquisa em que se pede aos alunos para fazerem um levantamento das conseqüências da II Guerra Mundial na vida das pessoas em geral, com base nas informações que eles têm das guerras da atualidade, comparando-as e fazendo a contextualização. Aqui também não deixa de ser uma proposta de atividades, pois pesquisam para perceberem que o poeta pode fazer versos sobre os acontecimentos históricos. A proponente sugere que se fale das epopéias, e sugere ainda uma atividade com o poema *Telegrama de Moscou*, de Carlos Drummond de Andrade

A proposta de **atividades** (agora, sim, no recurso destinado para tal) inicia com o verbo no infinitivo que tanto pode estar dirigida ao interlocutor professor ou aluno. Depois os comandos ficam mais flexíveis, pois o aluno “poderá” (ou não) segui-los, podendo ser de outra forma a pesquisa. Todo o trabalho se faz com uma pesquisa em textos da internet ou de revistas para depois ser apresentado em grupos de cinco ou seis componentes, na forma de relato ou de dramatização, em sala. Não ocorre aqui uma extrapolação do conteúdo, sendo a produção escrita (relato ou dramatização) uma atividade para a escola, especificamente para a sala de aula. Tem a proponente, com isso, o objetivo de despertar no aprendiz a sensibilidade comum nos poetas que abordam questões que envolvem conflitos e feitos heróicos.

A proponente desse APC enxerga nos poemas algo possível de se explorar em qualquer **disciplina**, pois que tratam de assuntos diversos, como é o caso de *Os Lusíadas*, de Camões, que narra a viagem de Vasco da Gama às Índias, sendo esse acontecimento conteúdo de História. Cita também um poema de Millôr Fernandes que fala da Matemática e um de Olavo Bilac, *A Lua*, que se insere na área da Geografia, e assim por diante; em todas as disciplinas tem abordagens sob a forma de poemas.

Como questão para o **fórum** temos: A literatura e a poesia se caracterizam apenas como ficção ou atende a muitas outras finalidades? Parece-nos que essa é uma pergunta com apenas duas possibilidades. Vemos que uma questão para ser debatida, deve suscitar mais pesquisas, apontar para múltiplas direções, suscitando também mais dúvidas.

As conexões variadas propostas pelo professor, por apontarem para campos diversos, também indicam um investimento do proponente, o que nos permite considerar também aqui um gesto de autoria. Nas atividades propostas, no entanto, as fórmulas do discurso pedagógico se fazem presentes (CORACINI, 1999), constituindo, assim, numa repetição do mesmo.

Da mesma forma que esse proponente navegou em busca de informações convergentes ao seu tema escolhido, outros colegas interessados nesse assunto poderão compartilhar e lançar mais propostas desafiadoras, esboçando também um gesto de autoria. Acreditamos, pois, que estamos diante de uma nova realidade, condizente com as transformações por que passa a sociedade e os alunos nela inseridos. Estes já estão, há muito tempo, em contato com as tecnologias digitais, desenhando no ambiente virtual seu perfil, revelando seu potencial intimamente relacionado com a escrita. Estranheza causaria se a escola não mergulhasse nesse contexto do ciberespaço, lugar em que se encontram produções belíssimas de jovens internautas nos seus diários eletrônicos. Parece-nos que



uma nova geração de escritores está gritando para todo o mundo. E o professor só não vê e não se torna um deles se não quiser.

### **13) APC 2708 – Publicado em 10-06-2005 / 719 acessos.**

O APC 2708 se apresenta completo e não conta com a colaboração, ainda, de outro professor. Tem como conteúdo o tema epistolares, focando os *chats* - salas de bate-papo. Apesar de estarmos analisando apenas os textos do gênero escrito, este conteúdo, ao nosso ver, poderia fazer parte do eixo dos gêneros digitais, por ser uma modalidade que se torna viável com a ferramenta digital, não deixando de ser, é claro, também matéria escrita. Todavia, não vamos entrar nessa discussão de gênero, pois até mesmo na academia esse é um assunto polêmico, sendo as concepções divergentes. Passemos à descrição e análise do APC 2708.

O recurso **Paraná** se apresenta com um pequeno poema da poeta paranaense, Helena Kolody. Fala da Lua (aqui grafada em maiúscula por representar o astro responsável por tanta inspiração poética), que uma vez explorada, não é mais a mesma. Assim o mundo deve ser visto: sempre em transformação. A mesma rapidez deve ser acompanhada pelas pessoas que agora fazem uso das tecnologias digitais para se comunicarem. Um pouco da vida da escritora também compõe esse recurso de abertura, representando o nosso Estado. Traz ainda um sítio onde podemos encontrar a poesia de outra paranaense, Greta Benitez. Um de seus poemas fala que “ninguém é um ilha”, provando que, com o acesso à Internet, não há mais distância nem isolamento.

O **relato** desse APC 2708 tem como chamariz “A tecnologia a seu favor...o mundo em suas mãos...” A proponente desse objeto de aprendizagem traz para reflexão o tema

Internet e a comunicação síncrona que ocorre nas salas de bate-papo e o trabalho que deve acontecer na escola aproveitando essa realidade tão presente entre os alunos. Chama a atenção do professor de linguagem para os fatos e que este saiba preparar suas aulas aproveitando essa modalidade de comunicação pela Internet, podendo explorar diversos recursos e a variedade lingüística do ciberespaço. Entende a proponente que, se o professor aproveitar esse material, ele estará contribuindo e ajudando seu aluno a interagir também na presença física de seu interlocutor. Segundo ela, o aprendiz que fica muitas horas diante de um computador, teclando com outras pessoas, pode estar querendo dizer que não tem ninguém para conversar e que o professor pode proporcionar esses momentos em que esse aluno possa dizer o que sente, ou seja, discutir assuntos relacionados à existência deles. Trata-se de uma boa oportunidade de conquistar a confiança do aluno e ensinar também a língua culta, conscientizando o educando de que, em cada situação, podemos nos comunicar de uma maneira, que não podemos ser incoerentes quanto ao uso de uma determinada forma lingüística.

Como **sugestão de leitura**, a proponente desse APC indica uma Revista Científica, *Mundo Jovem*, que traz um texto de Carlos Theobaldo e Ercília Bittencourt, *A internet e o texto escrito: solução ou simplificação?*- uma reflexão sobre essa linguagem da Internet usada pelos jovens. Faz a distinção entre essa linguagem resumida dos *chats* e a linguagem formal, dando exemplos de ocorrências de ambas. Sugere a leitura de um material, acervo da TV Escola, *TV na escola e os desafios de hoje*, texto que aparece em outros APC. Indica a leitura de um arquivo que está anexado ao APC, *Mal traçadas linhas*, de Sérgio Rizzo e ainda o livro *Norma Culta e Democratização do Ensino*, do professor Evanildo Bechara, o qual fala das modalidades da linguagem como opções que o aluno deve fazer para se comunicar nos diversos ambientes e diversas situações da vida.

A **imagem** é de uma mão segurando um fecho de luz, podendo ser comparada com a comunicação pela Internet, que se dá por mãos que digitam e por cliques do *mouse*, rompendo distâncias através de fibras óticas. Acompanhando essa ilustração temos um poema de Jane da Silva Scaramal cujo tema é a comunicação pela Internet.

Todos os **sítios** indicados tratam da comunicação síncrona. Um, da Revista *Época*, discorre sobre a linguagem, sua influência nas casas e nas escolas, abordando sobre os *chats*, os *blogs* do ponto de vista divergente de vários estudiosos. Outro com o título *Aprenda Internet Sozinho Agora*, com tudo sobre *chats*: como funcionam, os prós e os contras, alertando os responsáveis pelos internautas quanto à qualidade do que estarão acessando. *A linguagem dos Chats Desafia os Newbies*, por Melissa Elias Viana, mostra esse universo em que os jovens mergulham ao acessar a rede, tornando-se uma tribo de individualizados, vivendo as mais incríveis fantasias, na extravagância de seus personagens, criados para esse mundo virtual. E, finalmente, um sítio que traz um tipo de pesquisa dessa linguagem que causa tremores entre os professores que só ensinam gramática nas aulas de língua.

**Sons e vídeos** podem complementar a aula do professor que busca somar essa ferramenta, a Internet, aos conhecimentos trabalhados nas aulas de língua. Indica, a proponente, o vídeo da série Edunet, *Escola / Educação*; o vídeo *Hackers*, que mostra como o uso criminoso do conhecimento em informática pode trazer complicações para a vida das pessoas. O filme americano, *Mensagem para você*, que conta a história de um casal romântico que se conhece pela Internet. Tudo isso para mostrar aos alunos que apenas relacionamentos pela Internet não é garantia de satisfação na vida pessoal. Precisamos de contato físico para consolidar uma amizade ou um romance.

No item **Notícias**, a matéria *Segredos de computador* - parafrazeando a música de Cazuza, *Segredos de liquidificador* - de Juliana Girardi, da Gazeta do Povo, traz reportagem interessante sobre os diários, *blogs*, postados na Internet e que, de certa forma, estão servindo de meios para se resgatar o hábito da escrita, tão esquecido pelos alunos. Traz ainda uma reportagem veiculada no programa *Fantástico*, da Rede Globo de Televisão, em que o escritor Lêdo Ivo dá seu parecer favorável ao modo como as crianças e jovens estão se comunicando Internet. Diz que são poetas assim como ele, mas de uma outra época, com os recursos de que dispõem.

Como **curiosidade**, uma matéria da Revista *Isto é* merece nossa atenção, pois fala da grande mania que toma conta dos brasileiros: acessar as comunidades do *Orkut*, ampliando a rede de relacionamentos virtuais. Tal mania supera até mesmo os norte-americanos, conterrâneos de Bill Gates. E ainda o texto *O que isso tem a ver com a linguagem do ICQ*, que fala da linguagem abreviada como algo natural que sempre aconteceu com aqueles que copiam, para ganhar tempo com as anotações.

O texto do recurso **Investigando** apresenta-se sem autoria. Ele repete muito do que já se falou até aqui, do cuidado que os educadores devem ter quanto ao trabalho com essa forma abreviada de se comunicar. Saber ouvir os alunos, pois esses estão querendo dizer algo e precisam encontrar na escola alguém que os entenda, sem que isso interfira no ensino da língua padrão. Fala da língua como algo vivo e dinâmico e que merece atenção do professor para essas transformações.

A propositura de **atividades** contém cinco exercícios com comandos para o professor trabalhar essa variedade lingüística, o internetês. A proponente do APC 2708 sugere que o professor peça aos alunos para trazerem suas falas da Internet para transcreverem na linguagem padrão. Poderão fazer um poema para postarem nos *blogs*;

pedir que produzam seu próprio texto sobre a linguagem da Internet. Sugere, ainda, uma gincana em que os alunos pesquisarão sítios indicados previamente pelo professor, vencendo quem fizer mais acertos. Depois, o professor divide a sala para pesquisarem sobre as variedades lingüísticas, fazendo depois uma apresentação para o grande grupo, em debate e na forma de texto escrito.

O trabalho se **contextualiza** com ética que deve ser uma constante na escola, sendo o professor um mediador que irá orientar para o uso correto dessa ferramenta, a Internet, a seu favor. O texto desse recurso vem sem autoria. Supomos que seja de autoria da proponente.

Na seqüência, esse APC traz alguns textos que remetem a atividades em **disciplinas** como a Filosofia, quando se questiona a influência desse meio, discutindo a importância de SER em detrimento do TER. Jogos matemáticos e na língua inglesa também proporcionam o estudo dessas disciplinas. Traz para discussão em **fórum** a questão: Os jovens estão passando muito tempo na Internet. Como podemos trabalhar essa prática, principalmente no ensino de língua portuguesa. Mais uma vez acreditamos que essa pergunta não leva a investigações futuras, uma vez que durante todo o trabalho nos deparamos com indicações de estudo e idéias sobre como fazer para tornar mais eficiente o ensino de língua diante dessa nova forma de comunicação.

O gênero discursivo escolhido para a elaboração deste APC tem tudo a ver com o que estamos pondo em evidência nesta dissertação: o uso das ferramentas digitais para produções intelectuais em ambiente institucionalizado. O proponente, na sua função-autor, classifica a linguagem usada na Internet pelos jovens como uma variante da língua que falamos. Por essa razão, esboça o que parece algo de sua própria autoria, ou, pelo menos algo concebido de forma a revelar sua idiossincrasia. Aproveitar esse material que se

acessa com um *clic* do *mouse* poderá ser muito útil aos professores mais renitentes com relação ao modo como seus alunos escrevem e se comunicam na Internet.

Ainda que o tema deste APC já tenha sido abordado em outro postado anteriormente (nº 576, postado em 14/04/2004) e as atividades, de certa forma, se aproximem, as remissões a outros textos, a outras conexões, permitem-nos indicar aqui um gesto de autoria.

#### **14) APC 2929 – Publicado em 25-04-2005 / 702 acessos.**

O APC 2929 tem a **leitura e seus procedimentos** como conteúdo e tema de estudo. Não possui nenhuma contribuição de outro professor, porém contempla todos os recursos. Residindo em Francisco Beltrão-Pr, a proponente homenageia o **Paraná** com a notícia de um tradicional concurso de literatura realizado em sua cidade.

O **relato** do APC fala das pretensões da proponente no sentido de buscar alternativas que contribuam para o aprimoramento do ensino da língua, que auxiliem no desenvolvimento intelectual, emocional, crítico, político e cultural do educando. Fala do professor como mediador, que orienta e aponta os caminhos para os alunos. Dessa forma estará preparando cidadãos críticos. Entretanto, não traz qual aporte teórico que deve sustentar a prática.

As **sugestões de leitura** contam com um livro mais técnico: *O texto na sala de aula*, de João Wanderley Geraldi, valorizando os fundamentos do ensino, a prática, a leitura e a produção escrita como carro-chefe deste APC e do ensino de LP como um todo. *Literatura Brasileira, a arte da palavra*, de Francisco Mario V. Costa, também é referência

nesse trabalho, além de uma recriação literária de Dom Casmurro, obra de Machado de Assis, escrita por Lígia Fagundes Telles.

O recurso **Imagens** conta com uma cena em que há um casal feliz: a moça segurando o braço do rapaz. Conta também com a figura de um homem de bengala, levemente curvado para a frente, sem mostrar o rosto. Elas foram selecionadas e postadas nesse APC pela proponente porque, conforme sua análise, o casal feliz pode se comparar a Bentinho e Capitu, antes da dúvida, em Dom Casmurro, e o velho de bengala, com o próprio Casmurro, mostrando o quanto sofreu na história. Considera ela esse um recurso muito importante para se fazer análise de uma obra.

Os **sítios** indicados vão falar de obras literárias que o MEC distribui para as escolas, em programas de incentivo à leitura. Tratam, ainda, de outros projetos como o da Associação Educativa “Livro em Rodas”, com dicas de atividades para o professor de literatura. Tem, finalmente, um sítio de interação em que o professor tem espaço de publicar obras de sua autoria: *Leia livro*.

Em **Sons e Vídeos**, a música *Fico assim sem você*, da dupla Claudinho e Buchecha. A proponente sugere que os alunos cantem a música como se fosse Bentinho cantando a Capitu, numa atividade lúdica. Além da indicação do sítio, apresenta a letra da música, na íntegra.

A **notícia** *Quem tem medo de leitura?*- de Cláudia Costin, veiculada em O Estado de São Paulo, mostra como está a leitura na escola e no dia-a-dia das pessoas em geral. Traz dados estatísticos que mostram um raio-x da realidade do leitor brasileiro. Junto a essa matéria, podemos acessar o arquivo que está em anexo, contendo o texto na íntegra.

A proponente desse APC traz como **curiosidade** um exemplo de recriação na obra *Amor de Capitu*, de Fernando Sabino, que pode servir de apoio ao professor e ao aluno, pois ensina como produzir um texto criativo com base em outro texto lido, sem comprometer o original.

A proposta de **investigação** é dirigida ao professor no sentido de observar os pontos comuns entre o adolescente e as obras literárias, através de entrevistas e debates. Agindo assim, o professor estará se aproximando do universo do jovem, sendo mais fácil conseguir bons resultados nas produções escritas dos mesmos.

As **atividades** que a pesquisadora propõe nesse APC 2929 contemplam concursos de poesias, jograis, pesquisas em cartazes, produção de poesias e teatro. O concurso acontece após leituras de obras literárias, de debates e produções escritas, sempre com orientação do professor na questão da ortografia, oratória etc. Depois passa para a apresentação que será avaliada assim como a letra do poema. Nessa atividade, percebemos que o fim de tudo é a atribuição de uma nota pela produção do aluno. No jogral, os alunos lêem sobre a vida dos autores clássicos da literatura brasileira e depois apresentam esses vultos em cartazes, com as caricaturas dos mesmos. A pesquisa em cartaz consiste em que o aluno obtenha conhecimentos sobre as particularidades dos escritores pesquisados, surgindo daí frases originais para serem apresentadas oralmente e expostas em cartazes e espalhadas pela escola. A proponente sugere que essa atividade se estenda a lugares públicos para que outras pessoas vejam as frases criadas e fiquem por dentro do que os alunos estão estudando, sensibilizando-se. Outra atividade propõe um diálogo literário, em que os alunos produzam seus poemas com base nas histórias de que mais gostaram, passando, a seguir, à troca de seus trabalhos. Isso oportuniza a troca de opiniões e todos podem falar sobre o que aprenderam. Por fim, o teatro com fim avaliativo. Os alunos,



depois de muitas leituras, podem fazer releituras e apresentar seus textos de modo a compartilhar com os colegas suas idéias, sua arte. Isso também pode ser usado como tarefa nas gincanas escolares, como incentivo à leitura na escola.

A **contextualização**, a despeito dessa proposta, se dá pelo conhecimento de várias culturas que se presentificam nas obras literárias trabalhadas nas aulas de LP. A proponente do APC 2929 considera a pluralidade cultural uma forma de contextualizar o que se vê nos livros da literatura clássica. Com a **perspectiva interdisciplinar** ocorre o mesmo, pois a proponente considera a leitura uma necessidade em todas as áreas do conhecimento, atribuindo, desse modo, a responsabilidade de se trabalhar leitura a todos os professores envolvidos com o ensino, independentemente da disciplina que ministram. Também diz ela que esse trabalho não deve se limitar apenas à decodificação das “letrinhas”. É preciso que a leitura favoreça a interpretação crítica do aluno. Depois relaciona as disciplinas mais afins, que são: Arte e História, por serem elas importantes, pois o visual e a história compõem a obra e são recursos indispensáveis para uma boa compreensão do mundo da ficção.

A questão desafiadora, para discussão no **fórum** não se constitui especificamente numa pergunta, e sim, numa assertiva em que se diz que “todas as atividades a partir de obras lidas desencadeiam outras leituras, pois aguçam a opinião crítica e a criatividade.”.

Tomando a leitura e interpretação como tema para esse APC, a proponente deixa transparecer, ainda que de modo tímido, a sua concepção de escrita, quando sugere as leituras das obras de autores sociointeracionistas. Pensamos que nesse momento ocorre a transferência da posição de sujeito-professor para professor-autor, o que se coloca como resultado de suas leituras, ao tempo que revela sua visão de mundo.

Neste último APC, o mesmo gesto se evidencia: a partir de um tema bastante comum: a proponente busca novas conexões disponíveis no mundo escrito-gráfico e no mundo digital, o que nos permite considerar um gesto de autoria.

Encerrando este primeiro capítulo, focado na autoria, assim como entendem os teóricos e estudiosos que consultamos, pudemos verificar, em função desse projeto inovador na Educação do Paraná que, sem dúvida, o Portal se constitui em um ambiente muito profícuo para um fazer pedagógico de qualidade. Pudemos constatar, na leitura que fizemos dos 14 APC e de suas proposituras, que o professor, apesar de ceder todos seus direitos autorais no momento de sua inserção nesse ambiente do Portal, consegue, individualmente ou com o auxílio de um colaborador, esboçar no ciberespaço um gesto de autoria. Ele aciona uma rede de conhecimentos interessantes, ao mesmo tempo em que possibilita inúmeras conexões com o mundo da Ciência, das Artes, da Literatura, na atualidade. Há professores da Rede Pública do Paraná que são conhecedores ou especialistas auto-didatas em algum tema e que, se esse conhecimento é disponibilizado, ele pode entrar em circulação facilitando sua vulgarização. E mais: com isso, a instituição SEED abre inúmeras possibilidades de tornar públicos os talentos desses professores que mergulham em temas de seus interesses e que nem sempre são pesquisados no mundo acadêmico das universidades. Esses talentos podem se constituir em focos de consultas se devidamente conhecidos. E o Portal é um excelente ponto de encontro. Com isso ganham os professores da rede pública de ensino do Paraná e os alunos.

Passemos, agora, para o segundo momento de nossa análise, que é verificar qual a importância dada à produção textual, de que perspectiva se vislumbra essa produção nas proposituras de atividades nos APC. Em se tratando de um objeto de aprendizagem que contempla o eixo dos gêneros textuais escritos, o que esperamos, no mínimo, é que os

proponentes façam bom uso do recurso **Propondo Atividades**. Esperamos, na verdade, encontrar propostas de produção de texto articuladas de modo a não apenas fazer cumprir uma seqüência semelhante à que observamos nos LD: leitura, estudo do vocabulário, interpretação e compreensão do texto, exercícios gramaticais e, por fim, em 5º lugar, a produção de texto. Uma produção, conseqüência da leitura em que, normalmente, prevalece o ponto de vista do professor, quando este faz as correções dos exercícios de interpretação (se é que podemos dizer que isso seja uma interpretação). Todavia, esperamos encontrar nesse recurso propostas que priorizem as condições de produção, que tornam o texto um veículo significativo na interação social. Que se leve em consideração o outro a quem o texto se destina, justificando a necessidade dessa escrita, num contexto condizente com o momento da produção, e que a linguagem também seja adequada à situação pois o que se espera do sujeito é que ele seja capaz de, em sua língua, utilizar os recursos lingüísticos pertinentes ao seu propósito como autor de um texto.

Segue abaixo o quadro ilustrativo que demonstra o resultado de nossa análise. Apresentaremos, de forma esquemática, os 14 APC analisados, de uma maneira geral, em todos os recursos, além de pontuarmos as questões para as discussões em fórum (campo não obrigatório). Antecede, todavia, a legenda com o código explicativo em cada situação, a saber:

Os números, em preto, marcam a quantidade de proposituras no recurso pelo primeiro proponente, aquele que deu origem ao APC; em vermelho, as colaborações de outros proponentes.

**X:** Marcamos com um **X**, em preto, os recursos preenchidos pelo primeiro proponente. Em vermelho, uma colaboração.

-: Os recursos em branco se apresentam com um traço.

**GA:** Ocorrência de gestos de autoria.

**R:** Repetição do LD.

**NA:** Não ocorrência de autoria.

**AC:** Ocorrência de autoria compartilhada.

Quadro demonstrativo da análise dos APC (2003-2005) – em Língua Portuguesa – Ensino Médio –  
Gênero de textos escritos – Autorialia.

Nº DO APC	CONTEÚDOS	RECURSOS DO AMBIENTE – APC												Fórum	Autorialia
		Paraná	Relato	Sug.Leit.	Imagens	Sítios	Sons/Vídeos	Notícias	Curiosidades	Investigando	Prop. Atividades	Contextualizando	Persp. Interdisc.		
575	De imprensa (crônicas)	X	X	3	X	3	X	-	X	X	2	-	-	-	GA
576	Epistolares (chat/bate-papo)	X	X	3	X	3	X	2	-	X	X	X	X	X	NA
578	Lit./Entret. (contos de fada)	X	X	11	X	3	2	2	2	3	6	X	X	X	AC
579	De imprensa (crônicas)	-	X	4	X	3	X	X	X	X	X	X	X	X	GA
593	Lit./Entret.(contos Trad.Pop.)	-	X	5	X	3	2	X	X	X	X	6	X	X	AC
647	Lit./Entret. (peças de teatro)	X	X	10	X	6	-	2	X	X	X	X	X	X	GA
651	Lit./Entret. (Canções pop.)	X	X	7	X	3	-	-	-	-	X	-	-	X	GA
904	De divulgação científica	X	X	5	X	3	3	X	2	X	2	X	X	X	GA
1114	De imprensa: (reportagens)	X	X	6	X	3	3	4	3	X	X	X	X	-	AC
2017	Instrucionais (roteiros)	X	X	4	6	5	X	X	3	2	3	X	X	X	AC
2170	Lit./Entret. (poemas)	X	X	4	3	3	X	X	X	X	3	6	X	X	AC
2602	Lit./Entret. (poemas)	X	X	3	X	3	X	X	X	X	X	X	X	X	GA/ R
2708	Epistolares (chat/bate-papo)	X	X	4	X	4	3	2	2	X	X	X	3	X	GA
2929	Leitura e procedimentos	X	X	3	2	3	X	X	X	X	5	X	X	X	GA

Ao longo deste capítulo, preocupamo-nos com a apresentação do ambiente virtual colaborativo, idealizado pela atual política educacional do Paraná, cujo espaço viabiliza produções de objetos de aprendizagem pelos professores da rede pública. Fizemos uma descrição, pormenorizada, das especificidades desse ambiente disponível no Portal Dia-a-Dia-Educação. Da mesma forma, julgamos necessário relatar os trabalhos (APC, ou como já se pode dizer, OAC) tomados como *corpus* para a análise, em razão do pouco conhecimento desse recurso pela instituição acadêmica, bem como entre os professores atuantes no ensino básico.

Movidos pelo discurso dos organizadores do Portal, em que se considera o professor que produz um APC, não mais aquele que dá aulas, e sim, o que se reveste de importante valor pela contribuição na educação, tendo instituída, em função disso, uma autoria do objeto de aprendizagem, julgamos imprescindível que discorrêssemos sobre o que se pronuncia, a respeito desse assunto, entre alguns teóricos e estudiosos da linguagem.

Fomos beber em Foucault, que considera autor aquele que desloca o discurso alheio para atender a uma necessidade sua, em determinado momento histórico. Segundo essa visão, pudemos constatar que, nas colaborações apresentadas como APC, isso se manifesta sutilmente, quando se considera o contexto dessas publicações, porém, a tendência de uma diluição da autoria se evidencia quanto mais ocorre a participação dos pares que colaboram com o mesmo objeto.

Dos quatorze APC publicados, apenas em um deles (576), ocorreu a ausência total de autoria, por reproduzir propostas de outros recursos para esse ambiente novo de maneira contraditória, ferindo o princípio da não-contradição – uma condição posta por Orlandi - uma meta-regra importante para garantir a coerência do texto, segundo Charolles (1988). Oito trabalhos apresentaram gestos de autoria, em razão da busca e das proposituras de

atividades pelos proponentes, e que deslocam um já dito em evento novo (FOUCAULT, 1999; ORLANDI, 1993 apud ORLANDI, 1996). Dentre esses oito, em pelo menos em um deles ecoam proposituras que constituem o imaginário histórico/cultural do LD, podendo ser verificadas claramente pela maneira em que se são formulados os enunciados.

Uma vez reconhecidas essas marcas em que buscamos visualizar a presença do autor, tal como o concebem os teóricos em quem nos baseamos, realizaremos, agora, a ancoragem nos pressupostos da concepção de texto defendido como espaço de interação social, porque é ali que a autoria se constitui uma unidade.

Iniciaremos um novo capítulo, de cunho investigativo, para verificar se os proponentes priorizam, em seu trabalho colaborativo nesse ambiente, as condições de produção textual, tais como propalam os estudiosos a quem referendamos. Se são condições propícias para que haja uma produção textual significativa, envolvendo os usuários da língua nas suas mais variadas situações de comunicação. E, considerando que o que se propõe aqui seja uma ferramenta de pesquisa para os profissionais da educação básica, que atuam, principalmente, na rede pública, pensamos que seja imprescindível haver propostas em que se verifica um mínimo de originalidade dentro da concepção interacionista de linguagem, pontuando as condições de produção, conforme discorreremos a seguir.

## CAPÍTULO 2

### CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO TEXTUAL EM FOCO

**O**s pesquisadores para os quais direcionaremos nossa atenção agora não poderiam deixar de ser mencionados uma vez que seus textos trazem subsídios para a análise que faremos das propostas de atividades de produção textual em ambiente digital.

Com relação às condições de produção dos textos, Bronckart (1999, p.91) confirma a teoria ao dizer que as ações de linguagem externa ou interna exercem influência sobre a produção textual, pois representam as propriedades dos mundos formais nas versões particulares de cada falante. Ainda segundo o autor, o agente (termo usado para se referir a locutor, sujeito), ao produzir um texto, seja ele oral ou escrito, toma suas decisões a partir de suas representações dos mundos **físico, social e subjetivo**. Escolhe, entre os modelos disponíveis no intertexto (conjunto de textos elaborados pelas gerações precedentes), o gênero de texto que lhe parecer mais adaptado às características da situação interiorizada. Levam-se em conta alguns parâmetros contextuais, como: local de produção, o momento da produção, o emissor, o receptor, a interação comunicativa, a posição social do emissor, a posição social do receptor, o objetivo da interação. Bronckart diz que “são infinitos os objetivos para a produção de um texto” (p.96). Portanto, é com base nas ações de linguagem e no “seu conhecimento efetivo dos gêneros e de suas condições de utilização, que o agente escolhe um modelo textual” (p. 101). De acordo com ele, “o gênero adotado



para realizar a ação de linguagem deverá ser eficaz em relação ao objetivo visado”, pois que definirá os “espectros das ações de linguagem possíveis” (p.101).

Para Bakhtin (1992, p.113), a interação verbal (dialogia) constitui a realidade fundamental da língua. A palavra está sempre em função do interlocutor, comportando duas faces: ela procede de alguém e se destina a alguém. Dessa forma, “a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (p.113). E numa outra oportunidade, vamos ver que esse autor reafirma esse fenômeno tão natural da comunicação humana, quando diz que “O locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou para dar lugar à compreensão responsiva do outro.” (BAKHTIN, 1997, p.294).

Menegassi, em seu artigo, *Professor e escrita: a construção de comandos de produção de textos*, analisa comandos de professores, relativo a atividades escolares, a fim de verificar se neles estão contempladas as condições de produção escrita que, conforme preconizam os PCN (1998) – e também presentes no Currículo Básico do Paraná – LP (1990) - contam com quatro elementos básicos: finalidade, especificidade do gênero, lugares preferenciais de circulação e interlocutor eleito. Constata o autor que nem sempre esses elementos fazem parte do “processo de produção escrita em situação de ensino” (MENEGASSI, 2003, p.55).

E baseado nisso, o autor acima citado, compactuando com Bronckart, considera que “a finalidade da produção está ligada ao objetivo do texto e, normalmente, em situação de ensino é oferecida pelo professor” (p.57). Menegassi diz ainda que “ao se definir a finalidade da produção, opta-se pelo tipo de gênero textual, que, por sua vez, abarca o lugar de circulação do texto e, conseqüentemente, impõe um tipo de interlocutor” (2003, p.57). Dessa forma, ao se encomendar uma produção de um determinado gênero, deve-se

prever um veículo no qual esses textos possam circular, atingindo, por conta disso, sua função social (para quê se escreve) de fato.

Do ponto de vista de Costa Val,

os gêneros estabelecem pautas temáticas e formas típicas de tratamento do tema, padrões de estrutura composicional, e definem o estilo, orientando o processo de seleção de recursos lexicais e morfossintáticos no interior de cada frase e nas relações interfrasais (COSTA VAL, 2003, p.127).

Todo texto, segundo ela, pertence a um certo gênero e corresponde a um certo padrão social. Gêneros diferentes podem apresentar seqüências composicionais e traços lingüísticos comuns. “Produzir um texto escrito implica escolher um determinado gênero discursivo e essa escolha se faz em função de para quê se escreve, em que esfera e sobre que suporte deverá circular o texto produzido” (COSTA VAL, 2003, p.128-129).

Retomando a concepção de língua como processo histórico, que está sempre em evolução, não podendo ser compreendida e explicada fora do vínculo com a situação concreta, faz da linguagem um produto sócio-histórico. É nessa trilha que buscamos, também nos autores que se seguem, as bases para nossas análises.

Garcez (1998), ao traçar um paralelo entre Vygotsky e Bakhtin, reporta-se ao primeiro, cujas formulações sobre internalização “demonstram o trajeto do social para o individual, sempre mediado pelo signo e pelo outro” (p.45). Nisso, os dois autores citados por ela, cada uma a sua maneira, concordam. A aquisição da língua se dá em função do externo. Segundo essa autora, “a linguagem é uma atividade humana cujas categorias observáveis se modificam no tempo e apresentam um funcionamento profundamente interdependente do tipo de contexto social em que ocorrem” (GARCEZ, 1998, p.46).

Com relação ao texto escrito, que é o nosso objeto de investigação nesta pesquisa, Garcez compreende que é o conceito que se tem de linguagem que vai dizer os modos de participação dos interlocutores na constituição do discurso escrito. Considera escritor competente todo aquele que torna seu texto adequado à situação, “tendo o que dizer, quando, com quem, onde, escolhendo o modo como dizer aquilo que diz” (p.46). “A experiência social, as necessidades e as motivações alimentam a aquisição da língua” (p.47), que, por sua vez, renova as experiências. Conseqüentemente, as necessidades passam a ser outras bem como as motivações, num círculo infinito. Confirma-se a tese de que a língua funciona num universo social, coletivo, que se expande tanto na modalidade oral como na escrita, conforme as experiências vão acontecendo. A expansão que se dá no universo da linguagem, segundo essa concepção, se caracteriza no objetivo do ensino da língua. E ela só acontece se forem proporcionadas situações de aprendizagem concretas em que se produzam textos significativos para o aluno.

Geraldi (1993), por sua vez, considera a produção de texto ponto de partida e ponto de chegada de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua. “Tomada como objeto de estudos, é no texto que a língua se revela em sua totalidade.” (p.135). E ao assumir-se como locutor, o texto passa a estar numa relação interlocutiva. O autor aposta em que “o sujeito, para se constituir como tal” (p.135), deve “comprometer-se com sua palavra e de sua articulação individual com a formação discursiva de que faz parte, mesmo quando dela não está consciente” (p.135). A novidade do discurso, segundo ele, está nesse compromisso, nessa articulação que dá novos sentidos a expressões antigas. Para ele, “a devolução da palavra ao aluno faz deste condutor de seu processo de aprendizagem, assumindo-se como tal. Caso contrário, seria a negação ao direito de proferir” (GERALDI, 1993, p.160).

Fiad e Mayrink-Sabinson (1991), em seu artigo *A escrita como trabalho*, partem do pressuposto de que “a linguagem é construída pela interação entre os sujeitos” (p.55) e que

na modalidade escrita da linguagem, essa construção envolve momentos diferentes, como o planejamento de um texto, o da própria escrita do texto, o da leitura do texto pelo próprio autor, o das modificações feitas no texto a partir dessa leitura (FIAD E MAYRINK-SABINSON, 1991, p.55).

Partindo dessa perspectiva, Geraldi faz, no interior das atividades escolares, uma distinção entre produção de textos e redação. Esta se produz para a escola, e aquela, na escola. Centraremos a atenção na produção textual<sup>14</sup>, que é o que nos interessa. Para que se produzam textos na escola, de acordo com ele, são necessárias algumas condições básicas: que se tenha o que dizer; que se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; que se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; que o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; que se escolham as estratégias para realizar esse dizer. Essas condições de produção de textos normalmente não ocorrem na realidade do ensino, em que se constata muita redação e pouco texto. Ou seja, a escrita direcionada somente para a escola, sem função social real, sem que seja do interesse do outro, algo distante daquilo que ele vivencia. Deve-se ter algo a dizer, para que a escrita não se torne artificial. Infelizmente ainda se escreve porque alguém (o professor) mandou, embora, segundo o que se vê em Geraldi, muitas vezes a criança, diante de uma proposta de produção textual, cria outras razões, que se sobrepõem à razão artificial apresentada. Normalmente o que os alunos fazem é “imitar formalmente um texto” (p.139). Sem uma razão para dizer alguma coisa, não teria o menor sentido escrever. Assim, só se está preparando a criança para depois escrever, e isso pode nunca acontecer. Uma outra questão

---

<sup>14</sup> Estaremos usando o termo produção textual por ser o mais comum no meio escolar atual. No entanto, acreditamos ser importante apontar que tal termo, em substituição à “redação”, não se constitui numa troca mais adequada, porque tal termo – produção textual – (pode) se filiar ao universo industrial capitalista. E, como tal, pressupõe um procedimento regulado por normas de produção (como a de bens, de mercadoria) num caldo cultural tecnológico, que visa eficiência, lucro, mecanização, controle.

se refere a: Mas para quem dizer? “O grande problema é que o leitor de redações é sempre a função-professor e não o sujeito-professor.” (p.143).

Britto (1997), nas reflexões que faz sobre a escrita, em *O texto na sala de aula*, constata que o que se vê nas escolas é algo parecido com “serviço *à la carte*”, em que o aluno escreve em função da imagem que cria do “gosto” e da “visão do professor” (BRITTO, 1997, p.120). Logo, sem um interlocutor real e significativo, não há qualquer comprometimento com o que se diz, uma vez que se está atendendo apenas a uma cobrança (ao gosto do freguês), para fins de avaliação dos conhecimentos transmitidos pela escola.

É somente nessas circunstâncias e sob essas condições que o autor de um texto se constitui como sujeito de seu discurso, comprometendo-se com o que diz, ressignificando, dessa forma, o ato da escrita. Este sujeito, ao anunciar, enuncia-se como ser ideológico, possuidor de história e saberes que deseja compartilhar com seus interlocutores. Respalado por essas investigações, procuraremos conduzir nossa análise.

Ainda que esses autores em que nos baseamos para fundamentar nossa pesquisa tratem mais profundamente sobre a teoria do desenvolvimento das funções psicológicas superiores de Vygotsky (autor não mencionado nas referências deste trabalho), assumidas pelo grupo de Bronckart, em Genebra, vamos nos ater mais especificamente nas condições de produção textual da forma como vimos em Geraldi (1993), por ser esse autor ainda o mais recorrente no imaginário educacional de língua portuguesa, quer pelos enunciados presentes nos APC, quer nos enunciados correntes dos professores a que temos tido acesso em nosso fazer diário de professor de língua portuguesa.

Dos 44 APC de Língua Portuguesa e Literatura, publicados nos anos de 2003 a 2005, 11 deles são do Ensino Fundamental (contemplando apenas o gênero de textos escritos, em LP) e os outros 33 são do Ensino Médio (sendo 14 deles com conteúdos da

disciplina de Literatura); e na disciplina de LP, 14 pertencem ao eixo do gênero de textos escritos; 4 do eixo do gênero de textos orais e apenas 1 do eixo do gênero de textos digitais – sobre os *blogs*). Reafirmamos aqui que o nosso *corpus* abarca tão somente os 14 APC de Língua Portuguesa do Ensino Médio focados para o gênero de textos escritos.

Neste momento de nossa pesquisa, em que já discorreremos sobre os gestos de autoria percebidos nas proposituras dos APC, principalmente no recurso **Relato** (coração do APC), retomaremos apenas um dos 12 recursos que podem compor esse objeto de aprendizagem: **Propondo Atividades**. Embora tenha sido mencionado em algum momento do trajeto já percorrido neste trabalho, temos como objetivo, verificar se essas propostas contemplam uma sustentação teórica interacionista de linguagem. Verificaremos, também, se nelas estão presentes as condições de produção de texto defendidas pelos autores acima citados e assumidas por nós e que concebem a língua como lugar de interação social.

O modo como faremos a análise dependerá da quantidade de proposituras que constituem esse recurso. Cada uma delas se apresenta (ou deveria se apresentar) com título e um texto explicativo, além das propostas em si. Naqueles em que esse recurso tiver alcançado proporções maiores, decorrentes ou não das colaborações de outros professores, as análises serão divididas em blocos, para uma compreensão mais detalhada do que pretendemos com esta investigação.

Os professores-autores serão identificados, como já vimos fazendo desde o início do primeiro capítulo, pelo número de seu APC, para que se mantenha a salvo sua privacidade, apesar de se tratar de uma produção pública, exposta ao mundo inteiro pela conexão viabilizada em função do acesso à Internet.

## 2.1 - APC 575

A proponente desse APC aborda um conteúdo da esfera jornalística (*de imprensa – crônica*), detalhe que já consta dos campos em que escreve. Observe:

Proposta de atividade:

1. Assistir ao jornal da noite e a partir de um fato interessante, uma notícia chocante, uma informação que provoque reflexões e que trate da realidade brasileira, estimulando assim o desejo de contar, comentar e, por conseguinte, produzir uma crônica.

2. A partir de uma imagem, selecionada pelo professor em uma revista semanal que registre um flagrante da realidade mundial, produzir uma crônica. Pode ser uma imagem que mostre uma cena de guerra, uma cena de violência, um acidente, um ato em nome da paz, uma manifestação de protesto (...).

Os comandos acima propõem atividades de produção textual. Todavia, o primeiro deles não deixa muito claro se é para o aluno escrever efetivamente. O texto deve acontecer (pelo menos se espera) em consequência da notícia, e se essa lhe chamar a atenção.

Dos elementos esperados para a produção de texto, conforme vimos em Menegassi (2003), Costa Val (2003), Geraldi (1993) e Bronckart (1999) e que propõem os PCN (1998) e o Currículo Básico do Paraná para Língua Portuguesa (1990), aparece apenas a definição de gênero (crônica) que poderá ser produzida se o aluno se sentir estimulado a escrever após ter assistido ao noticiário da noite, ou seja, se ele encontrar uma finalidade para tal. Não se estabelece um objetivo, tampouco o destinatário dessa crônica. Temos a impressão, a partir das práticas comuns de sala-de-aula, de que o texto será apenas um instrumento de avaliação, cujo objetivo é verificar se o aluno consegue produzir uma crônica. Um texto como esse deveria ser usado para despertar no educando a criatividade ou vivência com a escrita, podendo ser circulado pelo colégio, até mesmo publicado na imprensa local, tendo como interlocutores seus pares e comunidade escolar.

O segundo comando sugere que se produza um texto inspirado por uma imagem qualquer. Da mesma forma estão ausentes as condições (GERALDI, 1993) de para quem se escreve, para quem se escreve, com que estratégias se escreve, quem estará escrevendo e o que estará escrevendo. E ainda: onde deverá circular o texto produzido e em qual veículo? (PCN, 1998)

O que (se deve) escrever, conforme podemos verificar, também depende da escolha do professor que, neste caso, não atende os pressupostos básicos da escrita que circulam na atualidade. Parte dele a seleção da imagem. Certamente, muitos alunos terão dificuldades em se situarem na cena, ou mesmo em apresentar qualquer identificação com a gravura, mas ao final da aula poderão realizar o milagre esperado. É possível que tenham uma redação para apresentar ao professor, já que é uma redação para a escola (GERALDI, 1993) cujo professor-leitor se posiciona como avaliador, aquele que dará uma nota pelo produto.

A presente situação confirma o que disse Menegassi (2003) a respeito da atuação do professor com relação à escrita do aluno. Aquele participa tão somente de dois momentos: da elaboração do comando e da avaliação.

São as experiências sociais que alimentam a aquisição da língua. Sem a interação social (ausente nessa proposta), torna-se impossível a expansão no universo da linguagem (GARCEZ, 1998).

## **2.2 - APC 576**

Nesse APC a proponente não sugere produção textual, ordinária, comum, como a redação escolar, apenas atividades nas salas de bate-papo para que o aluno possa se



familiarizar com o ambiente, comparar a linguagem do internetês com a língua padrão. Depois sugere a montagem de um dicionário com palavras usadas pelos internautas nos *chats* e dos símbolos gráficos criados para demonstrar emoções. Veja:

Propondo Atividades

Título: Dicionário de chat

Texto: Inicialmente o professor poderá mostrar aos alunos como se utiliza a Internet. A seguir serão realizadas atividades no laboratório de informática demonstrando na prática os conhecimentos adquiridos, com o intuito de verificar se os mesmos estão aptos para iniciar a participação nas salas de bate-papo.

Quando os alunos estiverem preparados, passarão a freqüentar diversas salas onde poderão, inicialmente, observar o tipo de linguagem utilizada pelos internautas. Somente a partir daí os alunos poderão participar das conversas, buscando observar as mudanças na linguagem utilizada em relação à língua portuguesa ensinada na escola. Os alunos deverão anotar as palavras desconhecidas e os símbolos utilizados em listas, que posteriormente serão transformadas em um dicionário montado pelos próprios alunos.

Entendemos que, ao solicitar aos alunos que comparem o internetês com a língua padrão, pressupomos que eles devam ter *capacidades* para agir com o gênero *relatório*; e ao solicitar a esses a montagem de um dicionário, também pressupomos que eles tenham *capacidades* para agir com o gênero *verbete de dicionário*. Entretanto, esses conhecimentos prévios não são tomados como pontos de partida, nem ao menos cogitados pela proponente desse APC.

Como podemos observar, não estão explicitados os elementos que compõem o quadro das condições de produção textual. Primeiramente o professor transmite o conhecimento (mostra como se utiliza a Internet), sem levar em conta se os alunos conhecem ou não os diferentes gêneros textuais que atravessam essa proposta mediada pelos instrumentos tecnológicos digitais considerados nesse ambiente. Em seguida, é a vez do aluno demonstrar na prática) os conhecimentos que adquiriu (como se esse conhecimento fosse uma novidade para todos os educandos), em que não se prioriza

inicialmente a transformação dos gêneros textuais da práxis escolar em objeto de ensino/aprendizagem.

### 2.3 - APC 578

Nesse APC, a leitura e a oralidade convivem intimamente com a escrita. São elencadas pelas proponentes, ao todo, 10 atividades, como veremos a seguir, analisando por partes:

Propondo Atividades

Título: Contextualização

Texto: Contextualizar o conto "Chapeuzinho Vermelho", com a música de Chico Buarque de Holanda "Chapeuzinho Amarelo". Também o conto "Pele de Asno" com o poema de Fernando Pessoa "Eros e Psique". Depois pedir aos alunos que escrevam outros textos no gênero (sic) lírico, baseando-se nesses já trabalhados, com um conto de fadas escolhido por eles.

Considerando a instabilidade das palavras, as proponentes usam o termo “contextualizar” quando sugerem a possibilidade de se traçar um paralelo entre o conto *Chapeuzinho Vermelho* e a música *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque de Holanda. Embora haja no ambiente virtual um recurso próprio para essa finalidade (Contextualizando), em que se busca um assunto condizente com o tema e o momento atual (situação espaço-temporal em que se dá o discurso), supomos que esse deslocamento do termo aconteça em função de sua não-clareza por parte da Equipe do Portal que valida os APC. Sendo assim, uma vez aceita nesse contexto, a palavra ganha novo sentido, ampliando seu campo semântico.

Ao sugerir a produção de um texto (gênero lírico) parodiando um conto (gênero narrativo), observamos que a concepção que as proponentes têm de gênero alicerça-se apenas nos gêneros escolares (narrativo, lírico e dramático). Tal concepção se contrapõe ao atual conceito que a academia vem cunhando para gênero do discurso e que se distingue de tipologia textual, de composição mais fixista, mais estática, incompatível com a mobilidade ou fluidez dos “modelos” textuais da atualidade. E, recordando o que já dissemos, para desenvolver um trabalho eficaz com a língua escrita, em consonância com a vertente sociointeracionista de linguagem adotada nesta pesquisa e assumida pelos PCN e pelo CBP-LP, a decisão pelo gênero de texto é uma das condições fundamentais para que o sujeito (agente) produza seu texto (BRONCKART, 1999).

A atividade seguinte não sugere uma produção escrita, o que nos faz supor tratar-se de um aquecimento, supomos, uma reflexão com intuito de despertar o senso crítico dos alunos para futuros embates com o texto.

Título: Ficção e realidade

Texto: Os contos da literatura infantil partem de um problema vinculado à realidade, como a carência afetiva, conflito entre mãe e filha, desequilibrando assim a tranquilidade<sup>15</sup> (sic) inicial do conto. A partir desses problemas, surgem em cena fada e outros elementos mágicos para mudar o rumo da mesma. Lançar questões provocadoras envolvendo a atualidade, como na história de Chapeuzinho Vermelho: O que a mãe teria vivenciado, para ter tanto medo do que pudesse acontecer a filha se esta encontrasse o lobo, significando perigo? Qual foi a intenção do lobo de fazer Chapeuzinho Vermelho ir até a casa da avó se ele teve condições de matá-la ainda na floresta?

Essas questões provocadoras que partem das proponentes revelam o ponto de vista a respeito da estrutura composicional do gênero que pressupõe um texto constituído por um discurso do NARRAR e a sua organização em uma seqüência narrativa, digamos assim, dos elementos que compõem a narrativa. Elas podem, se bem conduzidas, suscitar

---

<sup>15</sup> Preferimos, no momento da transcrição dos trabalhos postados no Portal Dia-a-Dia-Educação do Paraná, manter fidelidade aos aspectos formais, garantindo, assim, sua originalidade.

outras do imaginário dos alunos, o que poderá contribuir para o enriquecimento das atividades provenientes das leituras e inferências compartilhadas, permitindo evidenciar as interconexões entre gêneros em circulação social.

Passemos à análise destas proposituras:

Título: Modernização e mistura dos contos

Texto:

1. Dar continuidade aos contos depois do felizes para sempre; trazendo-os para a realidade da vida moderna: trabalho, casa, filhos.
2. Escolher alguns contos de fadas e reescrevê-los fazendo a mistura dos mesmos.

Os comandos desses enunciados são elaborados com os verbos no infinitivo impessoal, comprometendo, desse modo, a compreensão do leitor. Sabemos, pela lógica que, quem deve “dar” continuidade aos contos são os alunos, entretanto, a oração subordinada inicia-se com o verbo transitivo direto (trazendo) no gerúndio, seguido do complemento verbal – os – pronome que se refere a “alunos”. Logo, quem dá continuidade não pode ser o mesmo sujeito que traz os alunos. (estes funcionam como complemento do verbo). Enunciados incoerentes causam falhas nas intenções de quem propõe o trabalho.

Deparamo-nos agora com um rol de proposituras as quais analisaremos sob esta mesma ótica: a da coerência.

Título: Oratória e escrita

Texto:

1. Trabalhar com cartuns, parodiando contos de fadas.

2. Gênero narrativo dramático, com peças teatrais elaboradas pelos alunos, mostrando a comicidade dos contos de fadas, tendo como exemplo o livro "O Fantástico mundo de Feiurinha" de Pedro Bandeira e "O príncipe desencantado" de Flávio de Souza.

3. Mudança de foco narrativo. Reescrevendo os contos em primeira pessoa, dando versões diferentes da obra. Ex: Conto "João e Maria", escrevendo a versão da bruxa, versão do pai, ou dos dois irmãos.

4. Trabalhar oratória, onde alunos serão contadores de histórias para o ensino fundamental - quinta e sexta séries - pois é ouvindo que se sente emoções como o bem-estar, alegria, tranquilidade, vivendo profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve.

Os comandos acima também não esclarecem muito bem a quem se dirigem as proponentes. O primeiro deles pede para se trabalhar com cartuns, tanto podendo ser uma proposta para os alunos realizarem, como uma sugestão para o professor usar os cartuns na metodologia de sua aula. O segundo não diz como proceder (se são usadas as peças de teatro que os alunos tenham produzido em outras aulas, ou se o farão agora). A mudança de foco narrativo não se destina a ninguém, especificamente. E, por último, um trabalho com oratória, sem antes prever um estudo de técnicas que auxiliem o aluno a como se comportar em público, na situação de contador de história, que não é a mesma coisa de, simplesmente, ler o texto para outros ouvirem.

As atividades seguintes propõem uma leitura dos contos infantis em que se analisa, pela compreensão das metáforas e sob o prisma da psicanálise freudiana, o comportamento dos personagens.

Título: Prazer X Realidade

Texto: Analisar alguns contos de fadas conforme a divisão estabelecida por Freud: o princípio do prazer (excesso de gula, de avareza, de curiosidade) e o princípio de realidade (aprender a protelar o prazer, a moderar os impulsos, a discriminar os afetos).

Título: Psicanálise nos contos

Texto: Trabalhar com metáforas e sexualidade que aparecem nas formas indiretas ou disfarçadas da genitalidade, como nos contos: Chapeuzinho Vermelho, o lobo (sedução), a menina (incauta). Gata Borralheira (baile), não fica até o final (relação sexual), príncipe (desejo). Bela Adormecida (curiosidade), objeto proibido(o fuso), onde se fere (fluxo menstrual).

Título: Mais contos de fadas politicamente corretos

Texto: Este livro nos revela uma outra persceptiva (sic) de alguns contos famosos. É muito interessante a análise feita pelos alunos que, criticamente analisam as histórias antes tidas por eles como "muito infantis".

Mais contos de fadas politicamente corretos - James finn Garner - Ediouro.

As leituras e análises sugerem, como podemos verificar, uma discussão sobre o comportamento dos personagens dos contos infantis; a continuação da narrativa de um conto depois do “felizes para sempre”, trazendo o enfoque para a realidade, com inserção de elementos do nosso dia-a-dia; reescrita de contos de fada, com mistura de personagens de vários contos<sup>16</sup>; uma produção de cartuns, baseada nos personagens dos contos lidos; produção de texto no gênero dramático, sem contudo, apresentar uma instrução de como fazer roteiros para teatro; reescrita de contos com mudança de foco narrativo; exercício da oratória em que os alunos contam histórias para os alunos do ensino fundamental; análise, oral, de contos sob a perspectiva da psicanálise de Freud; trabalhar a simbologia que as metáforas dos contos *Chapeuzinho Vermelho* e *A gata borralheira*, e *A bela adormecida*.

Todas essas atividades propostas estão somente elencadas. Não há explicações das condições de produção que guiam a prática da escrita.

---

<sup>16</sup> O que as proponentes sugerem é colocar para a discussão o que está em voga no momento, como é o caso da produção cinematográfica, *Shrek* que, além de fazer alusão aos personagens dos clássicos da literatura infantil, desconstrói a idéia de beleza e de personalidade forte dos heróis desses clássicos.

## 2.4 - APC 579

A proponente desse APC sugere atividades com o gênero textual, crônica, a fim de despertar o senso crítico nos alunos.

Título: Um olhar captando o "Cotidiano Imaginário"

Texto: Fatos inverossímeis, narrados a partir de uma notícia, fazem com que os alunos percebam a fantasia e a ironia, marcas sempre presentes nas crônicas de Scliar.

Na análise da crônica, no entanto, podemos levá-los a concluírem que é no discurso que se denota (sic) as questões éticas e ideológicas.

Refletir sobre essas marcas linguísticas (sic) sempre presentes, em qualquer texto, é necessário para que nossos alunos se tornem mais críticos.

A título de exemplificar o que acima foi exposto, segue a notícia que deu origem à crônica, a crônica e a análise da mesma, feita por mim, podendo o professor questionar os pontos levantados, verificar junto com seus alunos uma outra leitura possível, e ainda, propor a análise de outras crônicas, previamente selecionadas. Poderá ser um trabalho bem interessante.

### CONFLITO ÉTICO

A doação de um rim aceita por um hospital da cidade de Sheffield, Reino Unido, com a condição de ser transplantado "apenas para brancos" levantou uma discussão ética no país e fez com que o governo abrisse uma investigação sobre a discriminação racial na rede de atendimento público. O transplante ocorreu em julho de 98 no Northern Hospital, mas o caso só foi revelado há dois dias, pela TV britânica BBC. Nem o nome do doador nem o do receptor foram divulgados. A imposição da condição racial teria sido feita pelos familiares do morto. O transplante seguiu os passos exigidos pela lei de doação de órgãos do Reino Unido: ao saber da disponibilidade do rim, os médicos avisaram a Unidade de Transplante da região que, ciente da restrição, indicou um receptor. O diretor do hospital, Paul Taylor, disse que não ficou sabendo da decisão dos médicos. "Ainda que os médicos tenham agido em nome da urgência em salvar uma vida, este tipo de discriminação é inaceitável e não condiz com o altruísmo da doação", disse Vivienne Nathanson, da comissão de ética da Associação dos Médicos Britânicos. O ministro da Saúde, Frank Dobson, anunciou ontem o início de investigações oficiais. segundo o Ministério do Interior, se confirmado racismo, os responsáveis podem ser processados com base na Lei de Relações Raciais, que proíbe no país todo tipo de discriminação racial. A lei britânica que regula as doações de órgãos reforça a voluntariedade da doação. Coloca, porém, restrições inter-raciais sob o argumento de que "em alguns casos pode haver rejeição do órgão por parte do receptor". Ainda segundo a lei, cabe aos médicos decidir se o transplante pode ser feito ou não. O que a investigação do Ministério da Saúde quer descobrir é se os médicos estavam observando esse detalhe ao fazer a restrição ou obedecendo simplesmente a um pedido da família do doador. A falta de órgãos é um problema crescente no reino Unido. em 98, houve 822 doações. em 99, só 212, até agora. O número de pessoas que estão aguardando transplante atualmente é de 6.628 pessoas, que representa 5% a mais do que na mesma época do ano passado. Do total na fila de espera, 13% são de origem asiática, o que fez com que o governo lançasse, em fevereiro, uma campanha para estimular a doação de órgãos por parte de pessoas dessa origem.

( Sylvia Colombo, Folha de São Paulo, 08/07/99)

## A COR DOS NOSSOS RINS

De posse do rim a ser transplantado, eles foram imediatamente ao hospital, em busca do receptor adequado. Que teria que preencher várias condições. A mais importante: só poderia ser branco.

Já de início cometeram um erro. Foram à enfermaria onde estavam os pacientes mais pobres, alguns dos quais esperavam o transplante havia anos. Os três primeiros foram eliminados de saída: eram pretos retintos, vindos das antigas colônias da África. Constatação que fez suspirar um dos membros do grupo: “Bom era quando eles ficavam lá na terra deles”. Seguiam-se quatro indianos e três paquistaneses, automaticamente excluídos. Alguém comentou, bem-humorado, que eles poderiam se distrair com uma guerrinha particular enquanto aguardavam um novo rim.

Com os dois seguintes, a coisa começou a melhorar. Eram mulatos, um deles bastante claro, o que provocou uma discussão: o que é, exatamente, ser branco? Como caracterizar tal condição? A que grau deveria chegar a palidez da pele, para que a diretriz relativa ao transplante só para brancos fosse cumprida? Como não chegaram a um acordo, criaram ali mesmo uma norma que poderia ser resumida assim: na dúvida, contra o réu. Ou seja: brancura, só imaculada.

O último paciente era branco. Inegavelmente branco. Mas aí o faxineiro do hospital, que estava por ali, fez uma grave denúncia: branco, sim, mas avó dele havia sido mulata, do Caribe. O paciente foi rejeitado.

Foram aos quartos particulares, e lá, sim, havia um branco autêntico, em estágio final de insuficiência renal, o que só lhe acentuava a palidez.

O transplante foi feito, mas o paciente morreu logo depois.

- Culpa dos negros - comentou um dos membros do grupo.

- Eles nos atrasaram tanto que chegamos tarde demais.

(Moacyr Scliar, Folha de São Paulo, 12/07/99)

### Segue a análise da proponente:

Scliar inicia o seu texto chamando a atenção do leitor para essa questão:

De posse do rim a ser transplantado, eles foram imediatamente ao hospital, em busca de um receptor adequado. Que teria que preencher várias condições. A mais importante: só poderia ser branco.

Se tomarmos a reportagem, veremos, que a polêmica da notícia está justamente no fato de que o rim doado, só poderia ser transplantado se o paciente fosse branco. Quando Scliar termina esse primeiro parágrafo, ele quer chamar a atenção do leitor para o fato, que certamente marcou todos os que leram a notícia. Até onde pode chegar o homem com seu preconceito?

Scliar faz uma crítica, já no começo da crônica, e passa a ironizar o fato no parágrafo seguinte. Podemos perceber que a ironia se dá na maneira como o autor utiliza as palavras nessa crônica: eliminados, pretos retintos, excluídos...conferindo um tom sarcástico às circunstâncias onde deveria predominar o humanitarismo, ou pelo menos, o bom senso. O fato das personagens não terem nomes e o uso da terceira pessoa do plural, mostra justamente a indeterminação e o pouco caso com que muitas pessoas, repartições ou locais públicos, armam-se de preconceitos que foram incutidos nos seres humanos por questões ideológicas.

O homem perdeu suas raízes, e muitas vezes entra em conflito com seu próprio meio. A esse respeito, vamos notar a ironia fortemente presente.



Com os dois seguintes, a coisa começou a melhorar. Eram mulatos, um deles bastante claro, o que provocou uma discussão: o que é, exatamente ser branco? Como caracterizar tal condição? A que grau deve chegar a palidez da pele, para que a diretriz relativa ao transplante só para brancos fosse cumprida?

Nessa crônica, Scliar carrega nas tintas surreais, ao enfocar os absurdos que a realidade manifesta. O que chama a atenção no texto é que o autor tece a narrativa de tal maneira que, além de nos envolver com a história, leva-nos a refletir profundamente sobre o tema abordado: até que ponto isto pode corresponder à realidade?

Parece-nos tão real a história, por mais absurda que se apresente, que no desfecho, uma grande impotência toma conta do leitor, constatando a necessidade urgente de uma reação positiva, por parte do cidadão comum.

Scliar termina a crônica de uma maneira imprevisível, mas nos chamando para a realidade, convocando-nos a rever conceitos e preceitos, mobilizando-nos não por meio de emoção, mas por meio da incômoda sensação de incredulidade e de pasmo que a situação descrita provoca.

Foram aos quartos particulares, e lá, sim, havia um branco autêntico, em estágio final de insuficiência renal, o que só lhe acentuava a palidez. O transplante foi feito, mas o paciente morreu logo depois. - Culpa dos negros - comentou um dos membros do grupo.- Eles atrasaram tanto que chegamos tarde demais.

É interessante observar que o raciocínio lógico das personagens em questão tem um desfecho igualmente lógico, revelando o seu caráter mesquinho e medíocre. Habilmente, Scliar consegue captar esta nota inverossímil, a conduzi-la através do relato, até às últimas conseqüências.

Para raciocínio tão tacanho não poderia haver outro desfecho. Como se vê, ao descrever o episódio com ironia, naturalmente o autor convida o leitor a repensar seus pontos de vista.

A proponente desse APC propõe analisar questões de ordem ética e ideológica presentes nas crônicas e uma reflexão sobre as marcas lingüísticas que aparecem nesse gênero textual, apesar de não deixar bem claro o que quer, o que nos sugere uma confusão do termos ética, ideologia. Temos a impressão de que se refere às marcas lingüísticas. Como segunda atividade, dá um exemplo de como uma crônica pode originar, nesse caso, de uma notícia de jornal, mostrando a notícia, uma crônica de Scliar e uma análise dela mesma sobre essa matéria: a crônica. Além de sugerir a leitura dos textos escolhidos, traz publicado um de sua autoria, como exemplo de trabalho.

Não podemos negar a importância de sua sugestão, assim como de seu texto-análise, todavia entendemos que seria interessante, também, visualizarmos aqui exemplos resultantes das produções dos alunos. Da maneira como se apresentam suas propostas, não

vemos explicitadas as condições de produção. A proponente apenas dá a receita, demonstrando como fazer, ecoando a prática que normalmente se presentificam nos LD. Tal ocorrência se aproxima das observada por Menegassi (2003). A proponente considera, pelo que observamos em sua análise, o seu ponto de vista sobre os fatos do cotidiano, o que serve, como já o dissemos, de exemplo para os alunos se sentirem estimulados a olhar com mais atenção para os acontecimentos do cotidiano “imaginário”.

## 2.5 - APC 593

Propondo Atividades

Título: De um modo geral: contos

Texto: Cotidianamente convivemos com os contos, principalmente porque nossa cultura é extremamente rica nesse aspecto. Podemos então fazer um encontro com pessoas mais experientes, na sala de aula ou no pátio, para que contem algumas narrativas que seus avós ou pais lhe falavam quando eram crianças. Temos autores ótimos dos quais podemos nos servir na comunicação e na informação, dentro da sala de aula, além de aplicarmos no trabalho ou em outra situação na vivência de seu aluno. Nesse espaço, ele terá a total liberdade de se comunicar e falar o que achar interessante como experiência para seus colegas de classe. Podemos também trabalhar a linguagem oral e escrita, detectando suas diferenças e semelhanças, além de descobrirmos o que está atrás das entrelinhas, usando a interpretação (sic) textual, não ficando somente em textos, mas também em figuras e "fragmentos chaves".

Os proponentes desse APC trabalham com contos de tradição popular. Sugerem um encontro entre os alunos e pessoas mais experientes para que se faça uma roda de contos.

Em sua proposta, entretanto, não sabemos se quem irá contar narrativas são os alunos ou os convidados. O pronome de referência, “seu”, tanto pode apontar para essas pessoas convidadas ou para os alunos, gerando ambigüidade. Também não ficam muito claras, para nós, suas argüições no que se refere à autoria de contos. Veja:

“Temos autores ótimos dos quais podemos nos servir na comunicação e na informação, dentro da sala de aula, além de aplicarmos no trabalho ou em outra situação na vivência de seu aluno.”

Se atentarmos para seqüência frasal, podemos dizer que esse trecho se apresenta comprometido na sua coesão e que afeta a coerência. De que autores falam os proponentes? Autores de contos já publicados em livros trabalhados em sala ou de seus alunos, em função da produção escrita deles? Evidenciamos nessa passagem outra ocorrência de ambigüidade. E, na seqüência, ao mesmo tempo em que os proponentes se incluem na propositura (temos, podemos, aplicarmos), ficam de fora quando dizem “seu aluno”, incorrendo igualmente em incoerência local. Depois voltam a dizer:

“Podemos também trabalhar a linguagem oral e escrita, detectando suas diferenças e semelhanças, além de descobrirmos o que está atrás das entrelinhas, usando a interpretação textual, não ficando somente em textos, mas também em figuras e ‘fragmentos chaves’ ”

Ainda que mencione em sua propositura o trabalho escrito, os proponentes mais uma vez não esclarecem se esses textos são resultado da escrita dos alunos ou se são textos de autores lidos nos livros.

Ao que se observa, o trabalho que eles sugerem prioriza a linguagem oral, no momento dos contos, e a leitura de textos fazendo a interpretação dos mesmos, com atenção no sentido conotativo das palavras. Novamente são focalizadas as interações na esfera de criação literária. As outras esferas de comunicação humana parecem ser esquecidas. A produção escrita aqui não é levada em conta. E mesmo as sugestões com as quais nos deparamos não apresentam nenhuma fundamentação. São postas sem reflexão, sem clareza, nem objetivo. As condições de produção não aparecem explicitadas, conferindo com o resultado das análises de Menegassi (2003).

## **2.6 APC 647**

Propondo Atividades

Título: Construir peça teatral a partir de uma narração

Texto: Para efetuar essa atividade com sucesso, primeiramente, deve-se escolher uma narrativa de fácil assimilação por parte dos alunos, a sugestão é que se escolha para uma primeira abordagem uma crônica ou um conto, que são textos curtos e de melhor aceitação entre os jovens. Leia com os alunos o texto escolhido, de forma que se familiarizem com o texto para o trabalho de construção da peça. Feito isto, siga os passos:

1. Título - coloque o título da peça (pode ser o mesmo da narrativa).
2. Prólogo - Solicite que os alunos escrevam onde se passará a peça. Pode-se normalmente utilizar o primeiro parágrafo para introduzir a entrada das personagens.
3. Cenário - Peça para que descrevam o ambiente onde ocorre a narrativa, este será o cenário da peça.
4. Personagens - identifique as personagens, descreva como são e o que fazem na narrativa, normalmente nas crônicas e nos contos, há poucos personagens.
5. Monte os diálogos - para cada fala de personagem é colocado, no início, o nome da personagem, e, normalmente, o estado em que se encontra. Este recurso é denominado de didascálias (indicação cênica), normalmente destacada entre parênteses. ex:

João(cansado): Corri demais!

6. Siga o percurso da narrativa, excluindo partes que se tornarem difíceis para transpor para a peça.
7. Após este trabalho coletivo, o professor poderá formar grupos de trabalho, sendo que cada grupo poderá montar a sua própria peça teatral e estes poderão encenar uns para os outros.

O proponente desse APC sugere a construção de uma peça teatral a partir de uma narração, ou seja, transformar o gênero escolarizado (narrativo) em peça de teatro. Sua orientação é que se tome uma crônica como leitura prévia, em função de ser esse um gênero de fácil assimilação pelo aluno. Um texto curto fica mais fácil de encenar. Depois segue com as instruções de como construir uma peça teatral. Todavia, alterna o interlocutor

na hora de dar as instruções de como fazer um roteiro de teatro. Ora se dirige ao professor, como em:

“Leia com os alunos o texto escolhido pelo professor...”

O comando nº1 que pede: “coloque o título da peça (pode ser o mesmo da narrativa)” parece estar se dirigindo ao aluno, no entanto o comando nº2, no prólogo, retoma a interlocução com o professor: “Solicite que os alunos...”, o mesmo ocorrendo no nº3, cenário: “Peça para que descrevam...” Nos comandos de 4 a 6, volta a se dirigir ao aluno: “Identifique as personagens (4)...monte os diálogos (5)...siga o percurso (6)...”

A próxima atividade fica por conta dos alunos, que poderão formar grupos e construir sua própria peça teatral, para encenarem uns aos outros.

Todos os comandos, com exceção do nº7, são construídos de maneira imperativa, deôntica<sup>17</sup>, em que a ação resultará sempre de uma ordem, sem que haja abertura para discussão e planejamento conjunto. A maneira pela qual esses enunciados são introduzidos na propositura de trabalho com produção textual nos deixa margem para comparações com as atividades presentes no livro didático, cujos comandos são quase sempre imperativos, não restando outra opção para o aluno responder ao proposto.

Bem sabemos que é o aluno que está aprendendo a escrever uma peça de teatro, seguindo um roteiro instrucional passado pelo professor. Isso também nos dá a garantia de que o destinatário privilegiado (mesmo que o trabalho final seja apresentado entre os colegas da sala), é o professor, quem atribuirá uma nota para o texto. Temos aqui um interlocutor real com estatus de superioridade, e os interlocutores reais, mas que figuram num segundo plano. Mesmo que a peça seja apresentada para os colegas assistirem, é com

---

<sup>17</sup> Entendidas como discurso imperativo, de obrigação.

o professor que os alunos podem estar preocupados. Querem agradar, fazer bonito, pois disso dependerá sua nota final nessa atividade.

Mais uma vez podemos dizer que estamos diante de uma atividade em que não se consideram explicitamente as condições de produção. Escreve-se para a escola, para uma avaliação, e não na escola, o que poderia garantir, segundo Geraldi (1983), a função social do texto. Acreditamos que os alunos não conseguiriam entender ainda, a julgar por essa atividade, qual a razão de se produzir um texto como esse. Numa ocasião como essa, o professor poderia trabalhar melhor esse gênero discursivo – roteiro de uma peça teatral - e a esfera social em que este circula.

O gênero escolhido para essa proposta é a peça teatral que os alunos deverão produzir, adaptada de um texto do interesse deles, de uma crônica ou de um conto, textos que o professor considere mais apropriados para os jovens. Pressupõe-se que tais gêneros já sejam do conhecimento dos alunos, embora não parta deles essa opção. Portanto, o sucesso do trabalho dependerá da escolha (provavelmente do professor) do texto-base. A relação professor-aluno desenha-se numa assimetria, a qual dificulta qualquer manifestação dialógica (BAKHTIN, 1992).

As instruções dadas para a composição da peça são pontuais e sem explicitação de como realizá-las, posto que indicam o que fazer, como ocorre na atribuição do título e na construção do prólogo. Talvez isso aconteça em razão de se estar pensando no professor-colega e não no próprio aluno. Nesse sentido, o proponente do APC age da mesma maneira que muitos autores de livros didáticos na condução das atividades.

Novamente aqui, o professor proponente não se decide pelo seu interlocutor. Não se decide por quem deverá seguir os passos: ora dirige-se ao seu par, como em “solicite que os

alunos escrevam onde se passará a peça”, ora ao aluno que produzirá o texto, o que se observa em “identifique as personagens”.

Mais uma vez, o que se constata, nesta proposta, é a presença do gênero, porém se não for uma escolha eficaz (BRONCKART, 1999) – não resultará em qualquer objetivo. Não há, como se vê, em momento algum, uma definição da finalidade desse trabalho, o que seria suporte para as outras condições necessárias (MENEGASSI, 2003).

A julgar pelo último item, o que se propôs não passa de um modelo a ser seguido posteriormente, em que se observa, de forma tênue, uma preocupação com o destinatário (os colegas de turma). “Essa razão artificializada só pode levar o aluno a imitar os textos formalmente, para, quem sabe um dia, virem a aprender como se faz” (GERALDI, 1993).

Os textos que porventura surgirem serão encenados na sala, para a própria turma. A produção escrita, no entanto, não será socializada. A autora do APC poderia, nesse momento, levar os alunos a vivenciarem a escrita de forma reflexiva, trocando textos entre os colegas, aos pares, dando oportunidade para a discussão/reflexão/transformação/refacção. Esse seria o momento de vivenciar a escrita, de forma reflexiva sobre a ação da escrita, de trocar os textos com outras turmas, para que fossem escolhidos os melhores. E aí, sim, transformá-los em trabalhos encenados.

## **2.7 APC 651**

Propondo Atividades

Título: Intertextualidade e produção textual

Texto:

A partir da intertextualidade predominante nas músicas da MPB, tanto antigas quanto atuais, que tratam de temas como: drogas, ideologias, miséria, violência, falta de perspectiva dos cidadãos, resistência aos padrões sociais impostos, entre outras questões sociais polêmicas, os alunos, após contextualizarem a

música trabalhada com sua época, partem para uma produção textual de temas propostos, seja em forma de paródia, paráfrase ou mesmo textos dissertativos relacionados aos seguintes aspectos:

- A ideologia do jovem frente aos seus desejos de liberdade, status e consumo;
- Qual a atitude do jovem sobre fatos relacionados à violência e à falta de oportunidade de melhoria da qualidade de vida;
- Como o jovem encara a realidade social violenta com relação ao tráfico e uso de drogas.

## MÚSICAS PARA SEREM TRABALHADAS

### IDEOLOGIA (Cazuza)

Meu partido é um coração partido  
E as ilusões estão todas perdidas.  
Os meus sonhos foram vendidos  
Tão barato que nem acredito.  
Eu nem acredito que aquele garoto  
Que ia mudar o mundo  
Frequenta agora festas do “grand monde”.  
Meus heróis morreram de “overdose”  
Meus inimigos estão no poder.  
Ideologia, eu quero uma pra viver.  
O meu prazer agora é risco de vida  
Meu “sex and drugs” não tem nenhum “rock’n roll”  
Eu vou pagar a conta do analista  
Pra nunca mais ter que saber quem eu sou.  
Pois aquele garoto que ia mudar o mundo,  
Agora assiste a tudo em cima do muro.

### BRASIL (Cazuza)

Não me convidaram  
Pra essa festa pobre  
Que os homens armaram pra me convencer  
A pagar sem ver  
Toda essa droga que já vem malhada antes de eu nascer  
Não me ofereceram  
Nem um cigarro  
Fiquei na porta estacionando os carros  
Não me elegeram  
Chefe de nada  
O meu cartão de crédito é uma navalha  
Brasil Mostra a tua cara  
Quero ver quem paga  
Pra gente ficar assim  
Brasil Qual é o teu negócio?  
O nome do teu sócio?  
Confia em mim  
Não me convidaram  
Pra essa festa pobre  
Que os homens armaram pra me convencer  
A pagar sem ver  
Toda essa droga que já vem malhada antes de eu nascer  
Não me elegeram  
A garota do “Fantástico”  
Não me subornaram  
Será que é meu fim  
Ver TV a cores  
Na taba de um índio  
Programada pra só dizer sim, sim  
Brasil Mostra a tua cara  
Quero ver quem paga  
Pra gente ficar assim  
Brasil qual é o teu negócio?  
O nome do teu sócio?  
Confia em mim  
Grande pátria desimportante  
Em nenhum instante  
Eu vou te trair ( Não vou te trair)

### QUE PAÍS É ESTE? (Renato Russo)

Nas favelas, no senado  
Sujeira pra todo lado  
Ninguém respeita a constituição  
Mas todos acreditam no futuro da nação.  
Que país é este?  
No Amazonas, no Araguaia, na Baixada fluminense  
No Mato Grosso, nas Gerais e no Nordeste  
tudo em paz  
Na morte eu descanso, mas o sangue anda solto  
Manchando os papéis, documentos fiéis  
Ao descanso do patrão  
Que país é este?  
Terceiro mundo se for  
Piada no exterior  
Mas o Brasil vai ficar rico  
Vamos faturar um milhão  
Quando vendemos todas as almas  
Dos nossos índios num leilão  
Que país é este?



### GERAÇÃO COCA-COLA (Renato Russo)

Quando nascemos somos programados A receber o que vocês nos empurram Com os enlatados dos USA, das nove às seis Desde pequeno nós comemos lixo Comercial e industrial mas agora chegou nossa vez vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês Somos os filhos da revolução Somos burgueses sem religião Somos o futuro da nação Geração Coca-Cola Depois de vinte anos na escola Não é difícil aprender Todas as manhas do seu jogo sujo Não é assim que tem que ser? Vamos fazer nosso dever de casa E aí então, vocês vão ver Suas crianças derrubando reis Fazer comédia no cinema com as suas leis

### METAMORFOSE AMBULANTE (Raul Seixas)

Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo Eu quero dizer agora o oposto do que eu disse ontem Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo Sobre o que é o amor Sobre o que eu nem sei quem sou Se hoje eu sou estrela Amanhã já se apagou Se hoje eu te odeio Amanhã lhe tenho amor Lhe tenho amor, lhe tenho horror Lhe faço amor, eu sou um ator É chato chegar a um objetivo num instante Eu quero viver essa metamorfose ambulante Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo Eu vou te dizer aquilo tudo que eu lhe disse antes Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.

A proponente desse APC sugere a produção textual a partir do confronto de várias canções dos anos 70, 80 e da atualidade, e que tratam de temas do cotidiano do aluno. Essa produção pode ser feita, segundo ela, sob a forma de paródia, paráfrase ou mesmo dissertações relacionadas à ideologia do jovem, a sua reação frente às adversidades da vida. Como compositores, apresenta Cazuzza, Renato Russo e Raul Seixas. Todos com canções consideradas polêmicas e que agradam aos jovens.

Mais uma vez não vemos aqui qualquer preocupação em se produzir texto como atividade reflexiva, em que se priorizem certas condições que justifiquem a necessidade da escrita, que não seja apenas para a escola. Esta, sim, deve ser o lugar em que se escreve, mas com algum objetivo. A produção de texto, segundo os pesquisadores que consultamos aqui, deve ser encarada como trabalho, e não como consequência de uma leitura feita, ou ainda como fruto de uma inspiração, algo semelhante ao que se dá em um transe mediúnico. Escrever é trabalhoso e deve acionar muitos mecanismos que remetem a

conhecimentos de mundo e de funcionalidade da linguagem. E é tarefa do professor, enquanto mediador do conhecimento, explorar esses meios nos textos (letras de música) que sugere como leitura prévia.

## 2.8 - APC 904

Propondo Atividades

Título: NAVEGANDO SOBRE O HIPERTEXTO ELETRÔNICO

Texto: Acessar um sítio, cujo tema seja de interesse da turma. Nesta viagem o aluno poderá pôr em prática o seu lado leitor, assim como o seu lado produtor, e ver as potencialidades do hipertexto. Utilizar o buscador para encontrar uma sugestão de viagem com a qual os alunos concordem e sobre o crivo do educador.

Título: SIMULANDO UM HIPERTEXTO I

Texto: Coloco como desafio conhecer<sup>18</sup> o hipertexto com ou sem a ferramenta tecnológica, através de simulações que dêem uma boa noção sobre a relevância do texto de divulgação científica - o hipertexto.

SIMULANDO UM HIPERTEXTO I (Sem computador):

Dividir a turma em 5 ou 6 grupos. Escolher, com a participação deles, um tema (pode ser um conteúdo se que esteja trabalhando). Distribuir a cada equipe canetas, lápis-de-cor, pincéis atômicos e papel. Todos os alunos estudam o tema a partir de um texto impresso e, com a mediação do professor, expressam o que aprenderam, usando recursos variados: desenho, música, colagem, expressão corporal (dança, gestos), palavras, gráficos. Cada grupo escolhe o recurso que mais vier ao encontro com suas habilidades. Terminada a montagem, cada trabalho funcionará como um link (ligação), os alunos revezam-se na sua apreciação e participam com sugestões, críticas e elogios – que podem ficar registrados e alterar a primeira configuração de cada trabalho. Neste momento eles estarão “navegando por um hipertexto”. A atividade é, também, uma oportunidade de incorporar ao texto escrito outras linguagens, levando-se em conta que cada um tem diferentes formas de aprender.

Título: SIMULANDO UM HIPERTEXTO II

Texto: Dado o MOTE, os alunos dividem-se em grupos. Na sequência se subdividem em equipes pequenas e de preferência com o mesmo número de integrantes. Cada grupo de equipes fica com uma das etapas da narrativa:

---

<sup>18</sup> Acreditamos que aqui seria melhor o termo “construir” ou “elaborar” uma vez que, conforme as instruções que se seguem, estão propostas ações ou atividades de composição de um hipertexto.

- 1º grupo de equipes criará, a partir do mote, a situação inicial;
- 2º grupo de equipes criará, a partir do mesmo mote, o desenvolvimento (criação de conflito);
- 3º grupo de equipes criará, ainda com o mesmo mote, o desfecho.

Terminado o momento de produção, reestruturar (sic) e passar os textos a limpo. Os textos, seccionados, circulam entre os alunos e estes devem encontrar as ligações mais adequadas para formar narrativas completas. No caso de alguma equipe não conseguir a combinação entre as partes da narrativa, cria-se o momento de interação entre as equipes. Elas terão que adequar os textos, escolhendo, suprimindo, concordando e coordenando palavras e idéias até chegarem a um texto final. Neste momento é bom que os alunos percebam que embora tenham dado um fim ao texto, ele ainda poderá ser mudado e se transformar num texto mais rico ou até mesmo num outro texto – como exemplo do que acontece com o hipertexto.

Os proponentes desse APC sugerem uma navegação pelo hipertexto eletrônico, em que o professor acessa um sítio de interesse da turma. Na viagem que fará, o aluno, segundo a professora-proponente, porá em prática “seu lado leitor e produtor” (não esclarecendo do quê; supomos ser do hipertexto) como se vê neste enunciado:

“Acessar um sítio, cujo tema seja de interesse da turma. Nesta viagem o aluno poderá pôr em prática o seu lado leitor, assim como o seu lado produtor, e ver as potencialidades do hipertexto. Utilizar o buscador para encontrar uma sugestão de viagem com a qual os alunos concordem e sobre o crivo do educador”.

Cada aluno segue o trabalho proposto, escolhendo um caminho pelo qual “viajará”, ao mesmo tempo em que observa as potencialidades do hipertexto, mas sempre sob o crivo do professor. Além disso, os proponentes sugerem um desafio aos alunos, em grupos de 5 ou 6, a fazerem atividades que simulem um hipertexto com ou sem o auxílio do computador. Os alunos fazem várias atividades como desenhos, colagens, e outras conforme suas habilidades. Depois tentam cruzar e construir um hipertexto a partir de uma temática sempre proposta pelo professor.

A outra atividade é com um texto, também em grupo, em que o professor divide a classe novamente e pede que os grupos se subdividam e cada subgrupo produza uma parte do texto (situação inicial, conflito e desfecho). As seções escritas circulam entre os alunos, que farão a montagem dos textos com narrativas completas, de várias maneiras possíveis, como um hipertexto, que é o resultado de uma rota escolhida.

Segundo os proponentes desse APC, o trabalho com hipertexto “com ou sem ferramenta tecnológica” (aqui se referindo à tecnologia digital), dará aos alunos “uma boa noção sobre a relevância do texto de divulgação científica – o hipertexto”, como um novo gênero discursivo. Percebemos, por essa razão, que ocorre um equívoco na concepção do hipertexto, uma vez que este não é em si mesmo um texto de divulgação científica, como o artigo, *paper*, ensaio etc.

A fim de reforçarmos o que estamos dizendo, buscamos em Marcuschi (2002) sua concepção dos novos gêneros que surgem no ambiente digital. Para ele, esses gêneros se constituem de uma plasticidade e maleabilidade incomuns, pois

eles são dinâmicos e prioritariamente caracterizados por seus aspectos sócio-comunicativos e funcionais, logicamente sem deixar de levar em conta seus aspectos lingüísticos e estruturais. Algumas vezes, a forma determina o gênero; em outras, sua função, ou ainda o próprio suporte ou ambiente em que aparece (MARCUSCHI, 2002, P.70).

Não são, portanto, as tecnologias que determinam um tipo específico de gênero, “mas condicionam as mudanças na medida em que criam condições para que elas ocorram” (LÈVY, 1999, p.109). Elas favorecem o “surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas” (p.109) segundo a teoria bakhtiniana. As peculiaridades lingüísticas e estruturais contam bem menos que suas “funções comunicativas, cognitivas e institucionais” (MARCUSCHI, 2002, p.20).

Essa possibilidade de leitura de textos, em que se abre um leque de direcionamentos de leitura não é nenhuma novidade, ou seja, não surgiu com a tecnologia digital, como nos parece ser a concepção da proponente. Nosso cérebro age dessa forma quando acionamos a memória. Vamos “abrindo arquivos”, trilhando caminhos para nos lembrar de algo de que precisamos, quer seja numa situação de produção intelectual, quer seja nos momentos em que desejamos recordar de algo importante. O hipertexto sempre esteve presente, também, de certa forma nos livros que lemos, quando fazemos a leitura das notas de rodapé, quando nos aprofundamos mais na leitura, buscando as fontes a que os textos remetem nas referências, ou mesmo quando nosso conhecimento de mundo faz os links com elementos provenientes da intertextualidade. Nesse momento, acionamos as informações do arquivo mental (embora de maneira natural), divagamos um pouco para, em seguida, mergulhar novamente no texto, resignificando-o em função desse dialogismo, conceito que tomamos de Bakhtin (1992).

Novamente, o que vemos nessas propostas são técnicas de construção de textos. O professor lança um desafio, que é o de construir hipertextos no coletivo, sem o uso da ferramenta tecnológica digital. São dadas, aos alunos, instruções de como fazer um texto, resultado de fragmentos que se encaixam de forma coerente, sem fugir ao tema dado inicialmente aos grupos. A grande finalidade é, como pudemos ver nas propostas, dar aos educandos uma noção de como se constrói um hipertexto, fazendo uso de várias linguagens, que se conectam pelo princípio da coerência, da não-contradição (como vimos no primeiro capítulo) local ou global.

Ao se trabalhar os diversos gêneros textuais, inclusive os gêneros digitais, o professor estará proporcionando uma imersão no universo da escrita, entretanto não vemos contempladas as condições de produção de texto, cuja finalidade consiste em atender a

uma necessidade da escrita nas relações sociais. Vemos, sim, o predomínio da metalinguagem e o hipertexto como um fim em si mesmo.

Nas palavras de Marcuschi (2002), é difícil uma definição formal para gêneros textuais, que não devem ser contemplados fora de seus “usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sócio-discursivas” (p.20).

Fica-nos claro que o hipertexto não pode ser classificado como gênero textual de divulgação científica, e que se utilizarmos essas estratégias de composição de um grande texto oriundo de múltiplas conexões com fim em si mesmo, estaremos apenas transferindo as velhas práticas frente ao quadro negro para o quadrante da tela do computador.

## **2.9 APC 1114**

O proponente deste APC propõe um texto (*de imprensa- reportagens*), também da esfera jornalística.

Título: PROJETO Violência na Família / Violência na Escola

Texto: A proposta de atividade a seguir visa desenvolver um trabalho contextualizado, abrangendo basicamente as disciplinas de Língua Portuguesa, Geografia, História, Matemática, Estatística, Ética e Cidadania.

Objetiva-se fazer um levantamento estatístico dos problemas familiares, ou equivalentes, para entender a incontrolável onda de violência nas escolas e na sociedade. Os trabalhos obtidos serão reunidos em textos de reportagens a serem trabalhados nos colégios e divulgados, dentro do possível na imprensa escrita, retratando assim o gênero reportagem que é tema de todo projeto de estudo.

Com a presente proposta de reportagem pretende-se levar os alunos do Ensino Médio a um pensamento mais crítico, um ser criativo e autônomo e responsável nas (sic) suas idéias e ações.

A - ROTEIRO

1- Conceituação de reportagem e formação de grupos (4 a 5 alunos);

2- Escolha do tema/título acima ou equivalente para ser desenvolvido (violência, drogas, prostituição...);

3- Investigações;

4- Recursos necessários ao centro de documentação, pesquisas/ internet...;

5- Exame dos documentos e definição do roteiro com os locais e as pessoas a contactar.

## B - PROCEDIMENTOS E REDAÇÃO

1- Alternância dos planos (principais planos/<sup>19</sup> planos gerais);

2- Ações/reflexões;

3- Descrições/citações;

4- Imagens/histórias;

5- Discurso(direto/indireto)<sup>20</sup>;

6- Frases curtas/períodos longos;

7- Quadros percentuais.

## C - AVALIAÇÃO

1- Estruturação da pesquisa num texto final, observando o Título/Manchete, o Lead e o Desenvolvimento;

2- Apresentação escrita do texto ao professor;

3- Apresentação via jornal falado aos demais colegas de colégio;

4- Divulgação dos trabalhos (sic) nos colégio (sic)<sup>21</sup> e na imprensa.

---

<sup>19</sup> Os APC, antes de serem publicados, são revisados por uma equipe que cuida da ortografia, digitação, regras do padrão culto da LP. Procuramos deixar o máximo original possível (salvo alguns ajustes de fonte) a transcrição das proposituras. Doravante indicaremos os equívocos ortográficos apenas com o termo “sic”.

<sup>20</sup> Idem.

<sup>21</sup> Idem.

Nessa proposta podemos ver claramente que a finalidade da produção do texto precede a definição do gênero reportagem. Primeiramente se faz uma conscientização dos problemas sociais causadores da violência, apostando-se no desenvolvimento do senso crítico dos alunos e desejando que estes se tornem autônomos e responsáveis por seus atos. O destinatário primeiro é, ainda, o professor, depois os colegas de sala, alunos de outros colégios e, por fim, a sociedade em geral. Contemplam-se aqui os três tipos de destinatários de Bakhtin (1992): o real (normalmente o professor que avaliará o texto), o virtual (esse destinatário é todo aquele que, porventura, venha a ler o texto) e o superior (que é a instituição social: todos os segmentos que representam a sociedade). O texto veiculará nos colégios, no formato de jornal falado, depois na imprensa, através do jornal impresso ou, supostamente, da mídia televisiva.

Por estar se dirigindo a um colega seu, o professor esboçou um projeto em tópicos, dando uma seqüência das ações a serem desenvolvidas, sem se preocupar com a orientação subsidiária para a pesquisa e demais procedimentos. Pontua os itens para a avaliação do texto: título, manchete, lead, e desenvolvimento.

Embora, o proponente cometa alguns equívocos ao se referir ao gênero reportagem como se fosse estruturado da mesma maneira que uma notícia (gênero da mesma esfera social, porém com estruturas composicionais diferentes). Das três atividades propostas, essa é a que mais se aproximou da teoria interacionista de linguagem, por considerar as condições essenciais para que um texto desempenhe a sua função social. Melhor dizendo, apresenta um tema (pesquisa sobre problemas familiares) interessante, direcionado a alguém (todos da comunidade em que se insere a escola), uma razão (para compreender a origem da violência que afeta a escola e a sociedade em geral), uma adequação (no formato de reportagem) e estratégias lingüísticas condizentes com a intencionalidade do seu autor



(elaboração do texto dentro dos procedimentos que o gênero – reportagem – requer). O proponente leva em consideração esses elementos realizando, dessa forma, uma prática coerente com a concepção de linguagem discutida aqui.

## 2.10 - APC 2017

Os proponentes<sup>22</sup> desse APC optam pelo conteúdo **Instrucionais**, focando o gênero **roteiro de vídeo**. A primeira atividade propõe a exploração da função metalingüística das imagens, ou seja, o uso do equipamento de produção televisiva para falar sobre o próprio roteiro de vídeos que faz uso desse equipamento. O desafio nessa atividade é a criação de “mensagens audiovisuais, que tenham como tema o próprio vídeo”. Segundo os proponentes, “é um excelente meio de se promover aprendizagem significativa a partir da pesquisa e da investigação”.

Título: Explorar a Função Metalíngüística das Imagens

Texto: Falamos em função metalíngüística quando falamos do código explicando o próprio código. Logo, no caso do vídeo, falar de função metalíngüística é falar da linguagem audiovisual como função esclarecedora do próprio audiovisual.

O vídeo permite que seja analisado (sic) a sua concepção de construção, dando ao aluno a noção de sua estrutura e organicidade. Isto ocorrerá de forma mais acentuada se o professor proporcionou anteriormente a ele a noção de como se constrói (sic) roteiros de vídeos.

Desafiar o aluno a criar mensagens audiovisuais, que tenham como tema o próprio vídeo, é um excelente meio de se promover aprendizagem significativa a partir da pesquisa e da investigação.

A segunda atividade é sobre telejornalismo, adaptada, como disseram os proponentes, do módulo 3, do curso *TV na Escola e os Desafios de Hoje*, em que se

---

<sup>22</sup> Este APC recebeu colaboração nos recursos **Sítio**, **Propondo Atividades** e **Curiosidades**. Por essa razão, falaremos em proponentes, no plural.

discutem alguns filmes que tratam de algum aspecto do cinema<sup>23</sup> (metalinguagem). Em seguida fazem esta propositura:

Título: Atividades sobre telejornal

Texto: Esta atividade foi adaptada do módulo 3 do curso Tv na Escola e os Desafios de Hoje.

Filmes como Quarto Poder (EUA, 1997), direção Costa-Gravas, e Thruman, o Show da Vida (EUA, 1997), direção Peter Weir, que mostram os recursos técnicos e também a linguagem na produção de um programa de TV, serve para provocar a reflexão junto aos alunos sobre o papel da mídia, sua tendência para jogar, manipular, convencer, esclarecer e, ainda, "editar a realidade".

Após discutir com os alunos alguns destes filmes propor a seguinte atividade:

a) Criando e apresentando em sala de aula um telejornal (5 min)

- 1) ler um jornal impresso e selecionar de duas a cinco notícias.
- 2) Estabelecer os critérios para essa seleção.
- 3) Redigir as notícias que serão narradas.
- 4) Imaginar que se destina ao grande público da TV aberta.
- 5) Apresentar o telejornal (apresentadores não precisam imitar os dos telejornais existentes).

b) Reflexão sobre o telejornal apresentado.

- 1) Que notícias escolheu? Por quê?
- 2) Explicar como selecionou essas notícias?
- 3) Apresentam temas polêmicos, úteis, atraentes de grande audiências (sic)?
- 4) O que se aprende com o telejornal criado?
- 5) A que tipo de público essas notícias interessariam?
- 6) Escrever essas reflexões e entregar ao professor.

As instruções confirmam o gênero a que se propõem trabalhar os professores-proponentes desse APC. Dividida em duas partes, a atividade se constituirá na criação e reflexão de um telejornal. Supomos que deva ter ocorrido um equívoco na cronologia

---

<sup>23</sup> Como sugestão de metalinguagem, o proponente poderia ter sugerido aqui uma análise do filme do italiano Giuseppe Tornatore – 1989, *Cinema Paradiso*, que conta sobre a amizade de um menino com um projetor de filmes, mergulhados no universo mágico do cinema.

sugerida aqui (a apenas em um único momento do trabalho), em que se notam reservados apenas 5 minutos para a elaboração e apresentação do telejornal pelos alunos. Criar e apresentar um telejornal em cinco minutos seria impossível. Uma atividade como essa ultrapassa o tempo de duas aulas de 50 minutos. A leitura dos jornais impressos e a discussão dos critérios para a seleção das notícias demandam um tempo considerável. O aluno ainda redigirá (o que nos parece uma cópia) as notícias que serão narradas. Tendo em vista tal impertinência, podemos considerar que a indicação do tempo (5 min) refira-se ao da apresentação do telejornal. De qualquer forma, o comando não é claro, o que interfere na explicitação eficaz das condições de produção textual.

Voltando à análise da atividade, essa contará com a imaginação do aluno. Melhor dizendo, o aluno imaginará um público espectador para recepção do seu telejornal. Nesse caso, observamos que o aluno escreve ou apresenta para um leitor/espectador virtual. O faz-de-conta que se instaura aqui transforma os receptores reais em personagens de ficção. Temos, portanto, como possível interlocutor real a pessoa do professor da turma.

No momento seguinte, discutem-se os procedimentos utilizados na produção do trabalho proposto pelo professor. Para que serve esse trabalho, se os temas são polêmicos e que tipo de público essas notícias interessariam? Encerram-se as atividades com um relatório escrito das reflexões, que deverá ser entregue ao professor (interlocutor real como já o mencionamos). Tal atividade reflexiva parece-nos útil ao processo de conscientização do ato de produzir textos em sua plenitude.

O que vem a seguir são apenas instruções de como o professor pode intervir nessas atividades pedagógicas em que se utilizam roteiros para a execução de uma obra televisiva. E o professor “deve atuar falando sobre a arte da criação de roteiros”.

Título: Produção de roteiro para vídeo digital

Texto: Muitas são as possibilidades pedagógicas neste universo digital. O professor de Língua Portuguesa pode enriquecer muito suas aulas, principalmente quando estiver trabalhando com narrativas. Para isto basta propor atividades onde os alunos serão estimulados a produzirem seus próprios filmes ou vídeos digitais.

O filme ou o vídeo não precisam necessariamente ser de 24 ou 30 quadros por minuto, como no cinema, ele pode ser com imagens estáticas seqüenciadas como uma história em quadrinhos, que estará contando uma história. As revistas em quadrinhos estão aí para atestar o que estou dizendo.

Assim como para histórias em quadrinhos, o filme ou o vídeo digital também requer roteiro e neste ponto é que o professor deve atuar falando sobre a arte da criação de roteiros.

Veja em anexo o roteiro de um documentário de Domingos Pellegrini

Clique para visualizar o arquivo

Os proponentes, como observaremos a seguir, sugerem ao professor interessado por essas proposituras alguns endereços em que aparecem modelos de atividades práticas que podem ser usadas para o “aprimoramento” da técnica de filmagem. Essa indicação, embora atenda aos propósitos estabelecidos pela equipe organizadora do Portal, não garante o sucesso da ação pedagógica. Ela é apenas uma referência para quem “deseja” aprender técnicas de filmagem, não necessariamente somente o aluno.

Título: Exercícios para aprender a produzir vídeos

Texto: Veja que no sítio [http://www.internetcampus.com/port/tvp\\_ind.htm](http://www.internetcampus.com/port/tvp_ind.htm) existem diversos exercícios que podem ser feitos por quem deseja aprimorar seus conhecimentos sobre a produção de vídeos. Você poderá selecionar algumas dessas atividades e fazer as adaptações necessárias para usar em sala de aulas na produção de roteiros e mesmo no aprimoramento da técnica de filmagem.

Deparamo-nos, a julgar pelas evidências presentes nos enunciados desse APC, com a concepção de ensino que diz que o conhecimento é transmitido. O professor, e apenas ele, é o detentor do conhecimento. As leituras complementares acessáveis em alguns endereços eletrônicos e arquivos anexados voltam-se para o tema em si e dão, tão somente, exemplos de como fazer. Apesar de prática comum a exposição de conteúdos, para posteriores atividades, os alunos precisam ter desenvolvido capacidades para interagir com diferentes gêneros: roteiro de vídeo, discussão oral, notícia, telejornal, exposição oral,

reportagem, entrevistas, história em quadrinhos, documentários. Principalmente, que se reconheçam as funções sociais de cada um desses gêneros.

### **2.11 - APC 2170**

As proponentes desse APC sugerem várias atividades, dentre elas, uma “aula-oficina” de poesia em que se colocam músicas clássicas de fundo como recurso pedagógico para a inspiração tomar conta dos alunos e que, segundo elas, “garantirão a produção criativa de textos escritos”. Além desse recurso, sugere ao professor um “aporte teórico”, para um ambiente propício à “construção dessa aula”.

Título: Desenvolver a sensibilidade poética e corporal através da música

Texto: A música new age de Kitaro, Enia, assim como clássicos de Verdi, Bach poderão ser utilizados como recurso de sensibilização poética, ao lado das múltiplas funções que exerce nos organismos vivos. A ciência e a mística nos informam que a música tem propriedades terapêuticas não somente sobre os humanos, mas também sobre os animais e os vegetais. Por isso ela é tão utilizada nos consultórios, nos locais de espera, em ambientes de psicoterapia, na recuperação de pessoas e animais debilitados, nas estufas de flores, etc.

Uma aula-oficina de poesia que tem como recurso pedagógico, a música, trará ao ambiente um clima de saudosismo, de fortes emoções, de sentimentos inesperados, que garantirão a produção criativa de textos escritos.

Através das imagens, que também poderiam ser solicitadas aos alunos no dia anterior, o professor sugere a leitura de poesias que ele mesmo trouxe ou que seus alunos trouxeram. Essa leitura deve ser dramatizada com alternância de voz: voz alta, voz baixa, de gestos sincronizados com a fala. O aporte teórico para essa metodologia pode estar em obras que valorizam a corporeidade, como por exemplo: O Corpo fala de Roland Tompakow e Pierre Weil . Isto quer dizer que todo o ambiente deve estar preparado, para a construção dessa aula.

Julgamos de bom senso a atitude de tomarmos a música como recurso pedagógico, todavia discordamos com a afirmação de que esse recurso, por si próprio, se converta na garantia suprema da produção “criativa de textos escritos”. Em conformidade com o pensamento de Fiad e Mayrink Sabison (1991, p.55), que tomam a escrita como trabalho,

esperar que surjam produções criativas nesses ambientes sonoros é, no mínimo, julgar que se escreve em função de um dom inato. Para essas autoras, como já vimos anteriormente, “a escrita é uma construção que se processa na interação” (p.55). Conseqüentemente, quem não tiver dom, sequer poderá esboçar uma escrita sobre qualquer tema proposto nas aulas de LP.

Nas demais atividades, a proponente considera que a exploração dos órgãos dos sentidos - audição, olfato, visão, paladar e tato – podem ser eficientes como estratégias de sensibilização, que colaboram para a ambientalização na criação de poemas. Com ancoragem na teoria da complexidade (sem, no entanto, explicitá-la), a proponente sugere a criação de um ou vários poemas baseados em outros (de autor publicado), para a decomposição que resultará em algo significativo para o aluno. Toma, por exemplo, o poema *Nasce morre*, de Haroldo Campos, que possibilita diversas composições de acordo com a sensibilidade de cada um. A seguir, o projeto para a prática de produção de poemas:

Título: Criação de poemas

Texto:

a) Tipo de Atividade: Criação de poemas

b) Objetivos a serem alcançados: Criar um ou vários poemas observando outro poema e descompô-lo criando algo significativo a partir de uma atividade de sensibilização.

c) Recursos: Power-point, transparência, poema escrito em cartolina ou no quadro-de-giz.

d) Propostas de Método e Metodologia: Essa abordagem de método admite que se construa o método no decorrer da aula. Trata-se de um método que também é uma metodologia. O pressuposto teórico dessa abordagem ancora-se na teoria da complexidade.

Feita a sensibilização parte-se para a criação do próprio poema a partir de outras formas ou construindo formas; descompondo e compondo algo significativo para os alunos, algo que faz parte do cotidiano deles, sem preocupação com rimas ou qualquer forma. Criar desenhos significativos é também outra alternativa de expressão da criatividade, conforme a sugestão:

Se

Nasce

Morre nasce

Morre nasce

Morre nasce morre

Renasce remorre renasce

Remorre renasce

Remorre

Re

Re

Desnasce

Desmorre desnasce

Desmorre desnasce desmorre

Nascemorrenasce

Morre

Se

Fonte: Campos, Haroldo “nascemorre”. In Revista Relâmpago. Revista de poesia. Lisboa, n. 7, outubro 2000.

Esclarecimentos a respeito da Vanguarda Concretista estão disponíveis em:

[http://www.casaruibarbosa.gov.br/julio\\_guimaraes/main\\_juliovanguardia.htm](http://www.casaruibarbosa.gov.br/julio_guimaraes/main_juliovanguardia.htm)

Seqüências das vanguardas de Júlio Castañon Guimarães

Acesso em 24/09/2004

Avaliação: Avaliação qualitativa, que significa analisar o processo de construção de poemas, o interesse dos alunos, o espírito de colaboração. Sobretudo, avaliar tendo em vista a continuidade, a realimentação do processo; isto é, a criação de novos e significativas produções poéticas.

.....

Título: Sensibilizar o olfato para a criação da poesia.

Texto: A utilização de varetas de incenso, de flores que podem ser colhidas no campo, ou qualquer essência, despertará o sensor do olfato, além do sensor da visão e do tato.

Ao fluir com o perfume do ambiente, o aprendiz facilmente se revelará; esta é uma das funções da dialogia de Bakhtin, grande teórico da linguagem.

Eu me revelo e me desvelo ao considerar o outro na relação dialógica (Bakhtin, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1986).

.....

Título: Explorar a imaginação com ilustrações.

Texto: Imagens da poesia concreta que despertem o interesse dos alunos podem ser utilizadas como estratégia de sensibilização para o ato de leitura e escrita.

Proponho que nesse espaço desenvolva-se a oralidade e a escrita. Ler e escrever poesias são atividades que requerem preparo pela imaginação. Quem lê viaja pela imaginação, faz conexão psicológica consigo próprio, com o mundo todo e com todo o conhecimento.

Recomendo o sítio de Augusto de Campos, um panorama ilustrativo do universo poético.

<http://www2.uol.com.br/augustodecampos/poemas.htm>

.....

Título: Sensibilizar o paladar para a criação da poesia

Texto: A organização e oferta de um lanche especial pelo professor ou pelos próprios alunos, poderia despertar a sensibilidade de ambos para o paladar, a consciência do paladar. O incentivo ao toque no próprio corpo, no corpo do colega, como recurso pedagógico acompanhado pelo docente, contribui para um momento raro de aprendizagem e sensibilização para a criação da poesia.

.....

Título: Reprogramar o pensamento para a atividade poética

Texto:

Objetivos:

Os alunos poderão exercitar a reprogramação do campo psíquico para solução de dificuldades através da meditação orientada. O corpo físico estando relaxado favorece a mente para vôos criativos e facilita a solução de problemas.

Facilitar a solução de problemas com a abordagem da aprendizagem criativa empregada.

Proporcionar a aplicação do ato criativo a outros tipos de arte literária no espaço escolar, como: Haicai, cordel, etc. Melhor explicado por adquirir novas competências.

Um ambiente propício para a criação não somente induz o aluno a desenvolver a arte da criação verbal como a criação oral, pelo repente, entre outros.

Metodologia

Sugestão de meditação para desenvolver a criatividade:

Duração: 5 a 10´

Ambiência: Alunos sentados na sala de aula.

Vareta perfumada, música suave.

Induzir à atitude de relaxamento físico começando pelos pés e subindo pelo corpo e cabeça.



Quando estiverem bem calmos, trabalhar a imaginação, convidando-os a entrar em uma semente enterrada em lugar morno e fértil.

Nesse espaço a semente se contorce e vai superando as dificuldades do sair da casca, começa a brotar e as raízes expandem-se, verticalizam-se, as folhas se desenrolam e a semente transforma-se em uma bela folhagem com flores vermelhas que se desenvolvem se transformam em frutos...e, assim por diante.

A continuidade dependerá do professor em co-participação com os alunos.

Mensagem de auto-ajuda

As mesmas dificuldades que a semente encontra para sair da casca, também encontra o nosso intelecto, para aprender. Se persistirmos diante dos obstáculos, e lembramos dos conflitos da semente que não estaciona, que persiste, também nós daremos belas flores e saborosos frutos de criatividade, fazendo do viver uma constante poesia.

Após essa atividade, os alunos poderão escrever sobre as percepções que tiveram.

Avaliação:

Para esse tipo de atividade propõe-se tarefa diversificada. Desde uma produção individual observando o sentido do que foi produzido, até uma construção coletiva, com auxílio do professor.

Adaptação de Delatorre, S. Dialogando con la Creatividad. Espanha: Barcelona, 2003.

Na verdade, são técnicas, como as que vemos nos LD. As proposituras dão orientação ao professor de como ele deve proceder e que recursos utilizar para o desenvolvimento de uma aula como essa. Ao final das instruções de como fazer, faz-se uma avaliação qualitativa.

...significa analisar o processo de construção de poemas, o interesse dos alunos, o espírito de colaboração. Sobretudo, avaliar tendo em vista a continuidade, a realimentação do processo; isto é, a criação de novos (sic) e significativas produções poéticas..

Ou diversificada.

Para esse tipo de atividade propõe-se tarefa diversificada. Desde uma produção individual observando o sentido do que foi produzido, até uma construção coletiva, com auxílio do professor.

Adaptação de Delatorre, S. Dialogando con la Creatividad. Espanha: Barcelona, 2003.

Não visualizamos nessa segunda proposta de avaliação uma finalidade outra que não seja para produzir por produzir. Os aparatos metodológicos por si mesmos não

garantem a funcionabilidade desse gênero textual no meio em vive o educando, quer dentro ou fora do espaço escolar. É uma produção para a escola, sobressaindo-se aquele que for mais criativo e colaborador nesse processo.

“Ler e escrever poesias são atividades que requerem preparo pela imaginação. Quem lê viaja pela imaginação, faz conexão psicológica consigo próprio, com o mundo todo e com todo o conhecimento”. Dessa forma, sob a ótica da proponente, podemos inferir que apenas os que mergulham no universo imaginário, fictício, conseguem ler e escrever poemas. Poesia aqui, ao que parece, deve ser sempre encarada como uma fantasia que se faz da realidade, através dos diversos sentidos que nos permitem compreender esse mundo paralelo, o da ficção.

Em outro momento, a proponente sugere a meditação, com mensagens de auto-ajuda em que a avaliação se dá pela diversificação das atividades.

“Para esse tipo de atividade propõe-se tarefa diversificada. Desde uma produção individual observando o sentido do que foi produzido, até uma construção coletiva, com auxílio do professor.”.

Propostas como essas povoam o LD e trazem as orientações do passo-a-passo. O professor, que auxilia na produção dos poemas, individuais ou no coletivo, deve seguir as instruções da forma como se apresentam no manual. A crença é: se assim o fizer, conseguirá êxito em seu trabalho, nesse conteúdo.

## **2.12 - APC 2602**

A proponente desse APC sugere uma análise de obras literárias para que se observe o posicionamento do escritor frente aos problemas de sua época. A seguir, sua proposta na íntegra:

Propondo Atividades

Título: A influência dos acontecimentos nas produções literárias

Texto: Pesquisar poemas, romances ou outras produções literárias, em sítios ou livros, nos quais o aluno encontre composições em que o escritor se posiciona diante de um acontecimento da época, com o objetivo de analisar o ponto de vista do autor e, através dele, o sentimento de muitos homens em relação ao acontecimento. Poderão ser utilizados textos extraídos de livros ou Internet. Os alunos poderão ser organizados em grupos e, em conjunto, analisar o texto, com acompanhamento do professor. Posteriormente, cada grupo seleciona o que for de seu interesse e apresenta a análise para a turma. A apresentação pode ser realizada em forma de relato ou dramatização. Cada grupo poderá ser constituído por cinco alunos, de modo que todos os alunos da turma realizem a atividade. A avaliação se dará mediante observação do professor quanto ao envolvimento do aluno na atividade e pela apresentação aos outros alunos da turma.

O enunciado nos impele a fazer algumas considerações. Primeiramente, o verbo no infinitivo impessoal confunde-nos: não sabemos se são os alunos ou o professor que fará a pesquisa aos livros e sítios. Depois, não fica claro se desse trabalho surge uma produção textual, pois um relato tanto pode ser oral ou escrito. As instruções se apresentam desordenadamente. Inicialmente se diz onde pesquisar, reaparecendo essa instrução após o objetivo.

Avalia-se, também neste APC, o desempenho do aluno, a julgar pelo seu envolvimento no trabalho e apresentação do mesmo. Outra proposta com o fim na avaliação, acompanhada e mensurada pelo professor. Ou seja, um trabalho para a escola, sem considerar o texto como veículo de interação social, como um conjunto de muitas vozes que clamam uma atitude responsiva (BAKHTIN, 1992) de seus interlocutores reais.

### **2.13 - APC 2708**

A proponente desse APC sugere trabalhos de linguagem a partir dos textos que os alunos produzem na internet, em salas de bate-papo e nos *blogs* quando postam um comentário sobre o que está posto na página acessada.

Título: Trabalhando com a Internet

Texto:

1- Sugiro que o professor utilize textos dos alunos, os diálogos produzidos pelos jovens ao “teclar”. Os alunos trazem para a sala de aula e em dupla, vão reescrever os textos usando a norma culta. É uma forma de mostrar a diferença das linguagens. Abaixo, há um texto anexado para ilustrar a atividade.

Após reescrever o texto, chamar a atenção dos alunos quanto a rima, que só é percebida após a reescrita do texto.

2- Solicitar aos alunos que produzam seu próprio texto, sobre a linguagem da Internet, dissertativo, argumentativo (sic), apontando os prós e contras dessa linguagem.

3- Montar um blog (sic) de poesia. Cada um produz o seu texto poético, publica e ao mesmo tempo escolhe o de um colega para comentar. Esta atividade exercita a escrita, promove a socialização e permite trabalhar a sensibilidade, a afetividade, já que estarão falando para o colega, estarão comentando seu texto.

4- Gincana de Pesquisa

O professor, previamente, pesquisa sites, lista e propõe as atividades para as equipes que terão que pesquisar na Internet.

Vence a equipe que terminar e acertar todas as atividades propostas.

Com essa atividade o aluno poderá estar acessando a informação previamente determinada pelo professor, terá conhecimento da amplitude das informações e terá noção do que é pesquisar e navegar na Internet em busca do conhecimento, estará aprendendo a aprender.

5- O professor divide a sala em equipes de 4 alunos. Determina que algumas equipes pesquisarão sobre a linguagem culta e onde deve ser usada; a outra equipe pesquisa sobre a linguagem coloquial, sobre as variedades lingüísticas e em que locais pode ser usada.

A apresentação será em forma de debate, inclusive apresentando um texto escrito pela equipe, retratando a linguagem pesquisada.

As cinco propostas de atividades contemplam a produção escrita. A primeira delas solicita aos alunos que tragam impressos, para a escola, os bate-papos que realizam na Internet, para que façam a transcrição, em dupla, usando a língua culta. O objetivo dessa atividade é confrontar as duas variedades lingüísticas. A segunda orienta os alunos a escreverem um texto dissertativo sobre essa linguagem da Internet, apontando os prós e os contras dessa variedade.

A terceira sugere a montagem de um *blog* de poesia. Pelo que entendemos, cada aluno terá seu *blog* com objetivo de desenvolver a escrita que acontecerá em função dos comentários que cada um fará sobre os poemas dos colegas. A quarta atividade sugere uma gincana de pesquisa em que o professor distribui tarefas aos grupos e estes deverão navegar pelos sítios, vencendo quem mais acertar os desafios. Na quinta atividade, após a pesquisa sugerida aos alunos, esses terão de apresentá-la sob a forma de debate e de um relato escrito a respeito da linguagem estudada.

A produção escrita nessa última atividade resulta da pesquisa em grupo sobre as linguagens culta e coloquial e sua empregabilidade. O texto deve ser apresentado ao professor logo em seguida do debate para que o trabalho seja avaliado. A escrita tomada como registro para avaliação deixa evidente que o destinatário não é outro senão o professor que vai dar a nota pelo trabalho. Não se cumpre aí a função social da escrita, tampouco se levam em conta as condições de produção, exceto em relação à atividade nº3. Por se tratar de construção de um *blog*, o interlocutor possível encontra-se fora dos muros escolares. Para os alunos que vivenciam a Internet, o interlocutor – ainda que não visível – existe. E é para ele que o aluno-internauta escreve. Em relação às demais atividades, o conhecimento de mundo do aluno se resume em dados de uma pesquisa sobre as variantes da língua para uma avaliação final. Onde ficam as atividades com a linguagem, que acionam os elementos e estratégias de comunicação e que precisam ser trabalhadas nos exercícios de reflexão quando se está usando a escrita como veículo para se estabelecer o diálogo com outros textos? Não se leva em conta ou se desconhece a concepção de Bakhtin – presente nos PCN (1988) e no Currículo Básico do Paraná – LP (1990) - que considera o dialogismo na interlocução dos sujeitos em um dado momento de discurso.

## 2.14 - APC 2929

A proponente desse APC trabalha com procedimentos de leitura, partindo das leituras de obras literárias para um diálogo (literário).

Propondo Atividades

Título: Concurso de poesias

Texto: Após a leitura de obras literárias, comenta-se fazendo um diálogo literário. Os alunos contam a história, dizem para os colegas o que gostaram e o que não gostaram; comentam sobre os personagens, suas características físicas e psicológicas; enfatizam o que perceberam ser a mensagem do livro.

Se for possível (sic) após esse trabalho (sic) pode-se fazer a sessão literária que consiste em assistir aos filmes referentes às obras lidas e comentadas.

A partir dessas obras os alunos produzem poesias críticas. (Ver atividade "produção de poesias" neste APC).

Quando a poesia estiver pronta, o professor orienta na correção ortográfica, coesão e coerência. Sugere-se após a produção, que as poesias sejam declamadas. O professor nesse momento também orienta quanto a forma de apresentação oral, a entonação de voz, gestos, expressão corporal e facial.

Depois dessa fase, propõe-se o Concurso. O Concurso de poesia deve ter critérios previamente estabelecidos para que tudo aconteça na ordem prevista. Um dos critérios que se sugere nesta atividade é que as poesias declamadas tenham suas produções a partir de obras literárias e sejam de autoria dos alunos. (Inéditas).

A letra da poesia e a declamação no Concurso, demonstram se o objetivo de leitura e compreensão foi atingido, por isso representam a avaliação dessa atividade.

Tal atividade, nos parece, necessita de um tempo longo. Não se desenvolve em apenas em uma aula (se bem que a proponente não se refere à cronologia). Aqui o aluno deverá ter lido pelo menos um livro para poder discorrer sobre a leitura realizada. Esse diálogo nos parece frutífero se as discussões forem além de uma apresentação da ficha técnica da obra e opiniões pessoais. O trabalho com leitura também deve exercitar os

mecanismos e estratégias que o leitor se utiliza para interpretar, fazer inferências, refutar, concordar, sem deixar de considerar as condições em que esse texto lido foi produzido (retomando as condições de produção da escrita: quem escreve, o que escreve, para quem escreve, com que estratégias trabalha, e por que o faz).

O trabalho com a escrita surge em função desse diálogo literário (termo cunhado pela proponente para se referir à técnica utilizada para o desenvolvimento do trabalho com literatura) “A partir dessas obras os alunos produzem poesias críticas”. De que maneira? Objetivando o quê? Para quem escreverá? Nada disso a proponente considera nas atividades que sugere.

Em certos momentos aparece a intervenção do professor, como se vê: na correção ortográfica, quanto à coesão e a coerência, bem como nos procedimentos de apresentação oral (declamação em situação de concurso). E a atividade só terá valor se o objetivo de leitura e compreensão for atingido. Nada lemos a respeito daqueles que fracassarem nessa atividade, todavia pensamos que, no mínimo, uma nova chance de apresentação ocorra em seu favor.

A próxima atividade propõe a elaboração de um jogral, sendo realizada previamente uma pesquisa sobre os literatos e suas obras, para conhecimento da biografia e bibliografia dos mesmos, bem como suas características marcantes. Veja:

Título: Jogral

Texto: Para esta atividade o professor deve proporcionar previamente uma aula de metodologia de pesquisa para que o aluno conheça a vida dos autores e possa criticamente apresentá-la.

A pesquisa consiste em conhecer a biografia e bibliografia dos autores clássicos, enfatizando a característica marcante na vida do autor e o que o influenciou na produção de suas obras.

Ao término da pesquisa, o aluno a transforma em um jogral. Essa atividade é feita em grupo que escolhe um autor para pesquisar, produz o texto e o apresenta para a turma. (Essa é a avaliação).

A sugestão é que sejam usados cartazes com caricaturas dos autores (ver atividade "Pesquisas em cartaz" neste APC) para a apresentação dos jograis; a atividade também pode ser filmada para a turma assistir e perceber o que pode ser melhorado.

O texto (obviamente um jogral escrito que precede a apresentação do jogral), como podemos verificar, mais uma vez é tomado como instrumento de avaliação. O grupo deve apresentar um autor da literatura clássica, utilizando-se de vários recursos, como cartazes contendo as caricaturas dos literatos pesquisados e gravações em vídeo para posterior análise de sua atuação. O local da produção é a escola. Uma produção para a escola, cuja finalidade reside na avaliação (Parece-nos que ocorre aqui uma ambigüidade, pois não se esclarece se é o jogral ou o texto escrito que é apresentado, a fim de que seja feita a avaliação dos trabalhos). Os interlocutores são os alunos (colegas) e o professor (que avalia o trabalho). Não conseguimos detectar a intermediação do professor ou qualquer outra intervenção durante essa atividade. Vimos, sim, sua atuação como transmissor de conhecimento, pois que dará uma aula sobre metodologia de pesquisa, distribuirá as tarefas e fará a avaliação final.

Os trabalhos prosseguem com confecção de cartazes ilustrados com caricaturas dos autores (charges). A proponente parte do pressuposto de que os alunos já dominem técnicas de pesquisa.

Título: Pesquisas em cartaz

Texto:

Pesquisa biográfica e bibliográfica de obras e autores

Conforme sabemos, para desenvolver a pesquisa é necessário que os alunos já conheçam técnicas básicas de como pesquisar e obter melhores resultados.

Quando encaminhada a atividade, sugere-se dar preferência aos autores da escola literária que se está trabalhando no período.



A atividade consiste em pesquisar vários materiais sobre autores e obras clássicas para se obter o máximo de informações. Por isso, seria interessante instruir os alunos para que durante a pesquisa atribuam prioridade às particularidades sobre o autor ou a obra.

Sugere-se usar o resultado da pesquisa com frases originais para desenvolver junto aos alunos a confecção de cartazes, ilustrando-os com caricaturas dos autores.

Agora, com a pesquisa e cartazes prontos, sabendo várias particularidades de autores e obras, a sugestão deste APC é propor aos alunos uma apresentação oral, uma explanação da pesquisa para os colegas.

Quanto à apresentação oral, aos cartazes que apresentam resultado da pesquisa e caricatura dos autores, pode-se dizer que são excelentes formas de avaliação. Através das atividades o professor conseguirá avaliar se o objetivo de leitura e interpretação está sendo alcançado.

Esse trabalho pode não terminar na avaliação escolar, se o professor levar a atividade ao conhecimento da comunidade, propondo aos alunos a exposição dos cartazes em locais como: rodoviárias, prefeitura, Bancos...

Observe que o objetivo dessa atividade está atrelado ao cumprimento de um conteúdo do programa escolar como o que se confirma nesta orientação: "...sugere-se dar preferência aos autores da escola literária que se está trabalhando no período.". A leitura procede em função dos conteúdos programáticos para um determinado período do ano escolar.

Dessa pesquisa surgirão as frases e caricaturas com as particularidades dos autores para serem apresentadas em cartazes, e estes exibidos não somente no espaço da escola, como também em outros locais da comunidade. Visualizamos, nessa derradeira sugestão, atitudes coerentes com a proposta sociointeracionista de ensino da língua. Contudo, não podemos deixar de pontuar que o objetivo principal é verificar se o "objetivo da leitura e interpretação está sendo alcançado". Ainda que muito vago o real sentido do que se pretende verificar na leitura. Em relação à avaliação, a proponente sai do lugar-comum – avaliar para a escola – e a amplia para a comunidade.

A produção de poesias nas sugestões abaixo ocorrerá na culminância de mais um trabalho com leitura de obras literárias bem como de ilustrações que também contam a história.

Título: Produção de poesias

Texto: Após a leitura de uma obra literária o aluno produz uma poesia que pode ser sobre a história, o que mais gostou ou não gostou na leitura. Pode também ser sobre a biografia do autor, ou o contexto histórico em que se insere o livro.

O objetivo a alcançar é sem dúvida o comentário da leitura. Ler por ler não proporciona prazer. O aluno tem de ter a oportunidade de apresentar de alguma forma ao colega a sua opinião para uma possível troca, um diálogo literário.

Uma sugestão de apresentação da poesia a partir do livro é a de usar também o desenho. Ilustrar a poesia colocando uma figura de fundo é sem dúvida uma maneira lúdica de apresentação de trabalho. Dessa forma o livro é duas vezes representado: pela poesia e pela figura de fundo.

A produção da poesia é uma avaliação do grau de compreensão do aluno referente a leitura de obras, assim como a sua capacidade de atribuir opinião crítica sobre assuntos diversos.

Sugere-se ainda que, com as folhas de poesia e ilustrações seja produzido o livro da turma. Esse pode ficar na biblioteca, ou ainda, ter suas poesias publicadas em jornais e livros. É importante sempre colocar em cada texto poético o nome do livro e o autor a que ele se refere.

A produção da poesia, como a que sugere a proponente, acontecerá em consequência de uma leitura, de um aspecto interessante, do que o aluno mais tenha gostado ou não. O objetivo é o comentário da leitura, sem o qual, conforme o que diz a proponente, não proporciona prazer. A avaliação em si mesma (ainda na visão da proponente) não só dá ao professor condições de medir o grau de compreensão dos alunos sobre as obras literárias lidas, como também os transforma em sujeitos mais críticos. Como última orientação, sugere que as folhas com a composição dos poemas se transformem em um livro da turma, o qual poderá ser deixado à disposição dos alunos na biblioteca, podendo também ser publicado em um jornal de circulação na comunidade. Embora essa sugestão fique em último plano, seria, ao nosso ver, a ação pedagógica mais eficaz, aquela que realmente fará o aluno tomar suas decisões conforme suas “representações dos mundos – físico, social e subjetivo” – tendo “o que dizer, a quem dizer e por que dizer” (BRONCKART, 1999 e GERALDI, 1993).

Como última sugestão, os alunos deverão formar grupos para apresentarem as obras lidas em forma de teatro.

Título: Teatro

Texto: Após a leitura e comentário de obras literárias, os alunos são convidados a formar grupos. De preferência os alunos que leram o mesmo livro compõem o mesmo grupo.

Neste momento o professor proporciona uma aula sobre textos teatrais.

Sugere-se aos alunos transformar o livro lido em um teatro. O texto pode ser crítico e não necessariamente ser resumo da história narrada na obra. É interessante também fazer um texto modificando a obra, sem interferir no tema e no objetivo de sua mensagem. Transformar o final e dar personalidade diferente aos personagens é uma sugestão.

O teatro pode ser ensaiado pelo grupo e apresentado. A avaliação vem da integração do grupo na maneira de conciliar suas idéias a respeito do livro, do texto teatral e da apresentação do teatro.

Sugere-se incluir esta atividade nas gincanas escolares para aquisição de pontos para a equipe. É uma maneira de valorizar as atividades referentes à leitura que estão sendo vistas em sala.

A atuação do professor consiste em ensinar sobre textos teatrais para que o aluno transforme a narrativa do livro em um roteiro de teatro (embora não use essa terminologia). Os alunos serão avaliados segundo a compreensão do livro lido, o que se verifica na sua participação nos trabalhos que o grupo desenvolve e apresenta. A proponente sugere que essa atividade seja escolhida como tarefa para numa gincana cultural. Segundo ela, os pontos obtidos é uma maneira de valorizar as atividades que tiveram a leitura como base.

Os alunos quando escrevem esperam uma resposta sobre o que produziu. E isso não é característica apenas de quem frequenta o ensino básico. Nós também, quando escrevemos, aguardamos, ansiosos, por uma resposta. É a atitude responsiva que Bakhtin comenta em seu texto sobre a interação verbal, e lembrada por nós na fundamentação que precede esta análise.

Observamos, de um modo geral, uma profusão de atividades propostas, mormente, para o cumprimento dos recursos que estruturam o ambiente virtual, e quase nenhuma

preocupação com as bases teóricas que tecem essa corrente filosófica do ensino da língua. Sentimos a necessidade de uma maior reflexão sobre tantas atividades em que os agentes devem ter se apropriado (devem conhecer), os instrumentos necessários, ou seja, os gêneros textuais citados.

Finalizando este item de análise, desenhamos abaixo a situação dos APC ante a proposta interacionista de ensino da Língua Portuguesa defendida pelos autores em cuja fonte fomos beber.

O quadro das análises que mostraremos a seguir aponta para as condições de produção textual que tomamos emprestadas dos autores por nós pesquisados, da forma que julgamos pertinente para sua compreensão. Antes, porém, consideramos importante a retomada dessas condições para cada autor abaixo:

Bronckart (1999): local de produção, o momento da produção, o emissor, o receptor, a interação comunicativa, a posição social do emissor, a posição social do receptor, o objetivo da interação.

Menegassi (2003): prioridade para quatro elementos básicos: finalidade, especificidade do gênero, lugares preferenciais de circulação e interlocutor eleito.

Garcez (1998): considera escritor competente todo aquele que torna seu texto adequado à situação, “tendo o que dizer, quando, com quem, onde, escolhendo o modo como dizer aquilo que diz.”.

Geraldi (1993): tem como condições básicas: que se tenha o que dizer; que se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; que se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; que o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; que se escolham as estratégias para realizar esse dizer.

As condições de produção textual que adotamos para a visualização na tabela abaixo são, ao nosso ver, uma generalização a partir dos teóricos com quem dialogamos ao longo desse percurso.

### Quadro Demonstrativo das Condições de Produção Textual nos APC.

Quem?	O quê? /Gênero	Para quem?	Onde?/ Local de circulação	Para quê?
Aluno	Crônica	Professor	Classe	Avaliação da escrita
Aluno	Conto	Professor e alunos	Escola	Avaliação da escrita e oralidade
Aluno	Crônica	Professor	Classe	Avaliação da escrita
Alunos e comunidade	Conto	Professor, alunos e comunidade.	Escola	Avaliação da oralidade/ socialização
Aluno	Peça de teatro	Professor e alunos	Classe	Avaliação da oralidade e escrita
Aluno	Paródia, paráfrase, (dissertação)	Professor e alunos	Classe	Avaliação
Aluno	Construção do hipertexto	Professor e alunos	Classe e Lab. de informática	Avaliação da construção do hipertexto
Aluno/ sujeito	Reportagem	Professor, alunos e comunidade	Classe, escola e comunidade	Avaliação e denúncia da violência
Aluno	Roteiros de TV	Professor e alunos	Classe	Avaliação da escrita –reflexão.
Aluno	Poema	Professor e alunos	Classe	Avaliação da escrita e sensibilização poética.
Aluno	Resenha de obras literárias	Professor e alunos	Classe	Avaliação da oralidade e/ou escrita
Aluno	Escolar (dissert./narrção)	Professor e alunos	Classe	Avaliação da oralidade e escrita
Aluno	Oratória	Professor e alunos	Classe	Avaliação da leitura.

Os APC assinalados por uma tarja amarela mereceram o destaque por serem os únicos de nossa análise que contemplaram as condições de produção num grau satisfatório, principalmente nos campos referentes ao destinatário e finalidade da produção. Tais condições, da forma como discutimos aqui, traduzem uma preocupação com o ensino efetivo de língua portuguesa, em que se produzem textos na escola a fim de que os mesmos possam fazer sentido na esfera social a que pertencem os envolvidos no processo, nesse caso, os alunos que escrevem.

## CONSIDERAÇÕES QUASE FINAIS

Chega, enfim, um momento que mais se parece com uma despedida. Uma alma que deixa seu corpo para seguir a marcha iniciada em algum ponto da eternidade. Assim nos encontramos diante desta situação em que abandonaremos nossa escrita para que a mesma prossiga, enriquecida por outros olhares, num *continuum ad infinitum*. Mais uma vez a analogia parece fazer sentido, pois normalmente se diz que nos derradeiros segundos que precedem ao desenlace da alma, uma espécie de tela de cinema se lhe apresenta com *flashes* dos acontecimentos pontuais daquela existência, talvez para que o espírito retome a consciência de suas ações, cuja reação podem causar alento ou desespero.

Ao final de uma viagem por mares caudalosos como os que navegamos, atravessados pela pertinência das correntes filosóficas e lingüísticas, é mister que façamos uma avaliação de tamanha bravata. Eis que passamos a apresentar nosso diário de bordo, comentado e discutido com tripulantes e passageiros que tomaram essa embarcação, sem destino certo.

Quando principiamos esta dissertação não suspeitávamos do resultado a que chegaríamos. O caminho foi sendo construído ao caminhar (ou, como nos convém dizer, navegar). Tomamos a linguagem em curso, eximindo-nos de sua origem. As conexões que fomos fazendo certamente acionarão muitas outras na cabeça de quem agora nos lê. Bem, atentemos para o que realmente temos de fazer: uma retrospectiva de todo o percurso que trilhamos, bem como dos desvios e atalhos, dos tropeços e deslizos na palavra do outro. Por assumirmos como nosso o discurso alheio, no propósito de comunicar essa experiência, desvelamo-nos e nos colocamos diante do julgo do leitor.



Dois foram os pilares de ancoragem para que esse empreendimento investigativo pudesse se sustentar, o que nos deu margem para seguir as trilhas que percorremos em cada um dos capítulos a saber:

1) No primeiro capítulo, tratamos da autoria instituída aos professores pela elaboração de seus objetos de aprendizagem – denominados de APC na sua origem - com base na teoria interacionista de ensino da língua. Dentre todos os aspectos da produção em ambiente virtual, proposta pelo governo de estado, representado pela SEED-PR, a autoria, nessa modalidade de trabalho, foi nosso primeiro grande desafio. Por se tratar de uma atribuição institucionalizada, que principia com a cessão dos direitos autorais do professor proponente, causou-nos uma curiosidade inusitada, uma missão a cumprir. E nessa jornada procuramos detectar traços que pudessem validar a autoria desses proponentes. O que constatamos, com olhos desbravadores, não foi uma autoria da forma como estamos acostumados a atribuir no caso de uma criação intelectual ou de uma invenção qualquer. Vislumbramos, sim, um novo conceito de autoria que, antagonicamente, se explica pela liquidez e concretude. Algo que se dilui nas conexões emaranhadas do mundo virtual e que se inscreve como documento autorizado pela política educacional do atual governo.

Dos 14 APC analisados, a metade deles contava<sup>24</sup> (ou ainda conta) com a colaboração de outros professores, o que parece causar uma diluição do sujeito proponente. Passamos, por conta disso, a nos referirmos aos proponentes quase sempre na primeira pessoa do plural, conforme a participação nos recursos com os quais colaboraram. Entendemos que o surgimento de um sujeito diluído, disperso pelo e no discurso (FOUCAULT, 1992) é a grande contribuição que esse processo de fazer educação dará à sociedade, principalmente ao ensino e à aprendizagem como um todo. Por outro lado, quanto mais colaborações surgirem, mais difícil se torna estabelecer o conceito de autoria,

---

<sup>24</sup> Referimo-nos à data do último acesso ao Portal.

nos moldes que conhecemos. Os proponentes conseguem, individualmente ou com o auxílio de um colaborador, esboçar no ciberespaço um gesto de autoria. Gesto esse que pudemos constatar pelas indicações de leitura e outras conexões que fazem em seus comentários, proporcionando múltiplos conhecimentos e, por extensão, o enriquecimento de uma aula baseada em algum tema gerador do APC.

Embora esse gesto de autoria apareça em todos os trabalhos, elegemos alguns critérios para sua categorização, em conformidade com a predominância de aspectos relevantes na constituição do sujeito-autor. Quanto maior a idiosincrasia observada no gesto do proponente, mais próximo da posição de autor esse se enquadra. Ficamos atentos, também, às propostas de atividades que reproduzem práticas corriqueiras presentes nos livros didáticos. E ainda, se as proposituras, em algum momento, se mostraram incoerentes em sua apresentação. Em função disso, desenhamos o quadro das análises ao final do capítulo, onde pudemos conferir o que acabamos de dizer aqui.

O APC 576 (ver tabela), ferindo o princípio da não-contradição (ORLANDI, 1993 apud ORLANDI; 1996; CHAROLLES, 1988) teve anulada sua autoria (NA). Em cinco deles, encontramos sujeitos no plural, decorrente da colaboração de outros proponentes. O APC 2602, por apresentar propostas como as que vemos no LD, se distanciou da maioria dos demais em que constatamos gestos de autoria bem definidos. Por isso, o classificamos como GA/R (gesto de autoria e repetição evidente do LD).

Conforme o que constatamos nessas análises, o professor, que navegar nesse ambiente, terá condições de visualizar, com maior precisão, novos horizontes, bem como disponibilizar os seus conhecimentos que não estão sistematizados, mas que podem propiciar efeitos positivos no trabalho com o ensino da língua. O Portal, que se abre pela tela do computador, poderá se constituir (como já pontuamos) em um ambiente muito

profícuo para um fazer pedagógico de qualidade, assim como nos lembram Mantoan e Baranauskas (2002, p.83).

É a oportunidade de a instituição SEED tornar públicos os talentos dos seus professores, conhecedores ou especialistas auto-didatas em algum tema. que nem sempre se constitui objeto de pesquisa nas universidades. A disponibilização desses conteúdos, reconhecidos institucionalmente, enriquece o acervo para as pesquisas no meio educacional do Paraná, da mesma forma que possibilita ponto de encontro para os educadores através do Portal.

Estamos escavando, na arqueologia<sup>25</sup> dos discursos, uma camada em que emerge uma nova concepção de autoria, que se visualiza nas ofertas de capacitação e incentivo à formação continuada dos profissionais do magistério. Como se pode verificar nas constatações acima, em alguns casos, percebemos a repetição das propostas dos livros didáticos num geral. Em outros, a julgar pelas experiências dos professores proponentes, notamos gestos de autoria, muitas vezes diluídos pela participação de mais colaboradores em alguns dos recursos dos APC. E o único princípio de que não abrimos mão e que anulou a autoria em um dos APC foi o princípio da não-contradição, indicado por Orlandi (1993 apud ORLANDI, 1996) e formulado por Charolles (1988).

2) No segundo capítulo, nossa atenção voltou-se para a propositura de atividades, com enfoque especial direcionado às condições de produção do texto assim como o que observamos nas reflexões de Geraldí (1993), Garcez (1998), Bronckart (1999), Menegassi (2003), entre outros que abordaram esse tema em suas pesquisas.

---

<sup>25</sup> Termo cunhado por Foucault (1987) e que dá nome a uma de suas obras.

Fizemos um apanhado geral das condições de produção textual da maneira como concebem esses estudiosos, compondo um quadro no final do capítulo. Esse quadro representa a situação em que se encontram os APC segundo os pressupostos que tomamos como apoio.

Adotamos, nessa etapa da pesquisa, critérios semelhantes aos utilizados no primeiro capítulo, em que vislumbramos proposituras muito próximas daquelas a que estamos acostumados a ver em material didático-pedagógico, utilizado pela grande maioria dos professores a cada ano que passa. Investigamos em cada APC o recurso **Propondo Atividades**, com olhares muito atentos às sugestões de trabalhos com a escrita. Um fato curioso e que nos chamou a atenção é que dentre os 14 objetos, um deles contemplava a leitura e seus procedimentos, embora o eixo escolhido tenha sido o dos gêneros de textos escritos, da forma como concebem os idealizadores do Portal. Retomando o início da descrição do APC, falamos que trataríamos dos objetos que abordam o gênero de textos escritos. Todavia o APC 2929 (ver tabela) tem como finalidade principal a avaliação da leitura, apesar de que o texto deva ser considerado ponto de partida e de chegada, ocorrendo atividades de leitura para o esboço de uma produção escrita que, no processo, sofre muitas interferências e reflexões.

Quase que unanimemente foram sugeridas produções de textos com o intuito de avaliar uma outra atividade. Pede-se um *quantum* de atividades, com ou sem dinamismo, para, no final, cobrar um texto, em forma de relatório, ou contemplando um dos gêneros escolarizados (narração, descrição e dissertação). O interlocutor acaba sendo a pessoa do professor, aquele que avalia e atribui notas. Confirmamos o que vimos em Geraldi (1993), texto como consequência, ou até mesmo como dom, e conforme observamos nas palavras

de Britto (1997), um fazer em função do “gosto” do professor, algo que, de repente, só apetece a esse interlocutor.

Presenciamos, na postura do professor, nem sempre um mediador do processo da escrita, e sim, uma autoridade que estipula regras, transmite conhecimentos e cobra um retorno na modalidade de escrita padrão da língua, sem, muitas das vezes, considerar o domínio dos diferentes gêneros por parte dos aprendizes. E, ao nosso ver, agindo dessa maneira, estaremos amputando os sentidos e a liberdade do aluno de poder se tornar sujeito de seu discurso. Um texto que circula (se circular) apenas na sala, quando muito na escola, não se constitui num instrumento ideológico, de transformação social.

Verificamos, contudo, nas propostas de produção textual alguns esforços em consonância com a teoria interacionista em que nos baseamos, e que se constitui no carro-chefe da fundamentação dos PCN (1998) e do Currículo Básico da Educação do Paraná (1990).<sup>26</sup>

Como apresentamos nas considerações anteriores e no quadro das análises, em função do fazer pedagógico habitual e da formação acadêmica que tiveram, alguns professores repetiram as propostas contidas nos livros didáticos, procedendo-se da mesma forma nos comandos que orientam o pesquisador para desenvolver determinadas atividades.

---

<sup>26</sup> Neste governo, com atividades específicas nos diversos Núcleos Regionais de Educação do Paraná se está discutindo a reformulação do Currículo Básico Educacional do Paraná. Porém, a base teórica permanece a mesma do modelo que vigorou nas gestões passadas, especificamente nos anos 90.

Deparamo-nos, também, com atividades bem criativas, reveladoras do potencial de muitos profissionais anônimos, que viram, nesta oferta, a oportunidade de compartilhar suas descobertas e resultados de experiências bem sucedidas (o que se verifica, por exemplo, nos APC 593 e 1114). Constatamos, por assim dizer, uma claridade que revela talentos de quem se esmera pelo ensino de qualidade. Um jeito novo de dizer a mesma coisa – o que demonstra no enunciador que ele teve um gesto de autoria. Toda autoria pressupõe uma produção e, do contrário isso também se verifica. Embora tenhamos vislumbrado produções/reproduções, isso também pressupõe autoria. Por essa razão, consideramos louvável a atitude dos representantes desse projeto que muito beneficiará a categoria. Tendo fontes mais precisas e especificamente voltadas para o auxílio no trabalho do professor, todos podemos ganhar com isso. Reduzem os custos com a formação continuada; sobram mais recursos para investimento em salários e em tecnologia na educação; aproxima todos os professores, mesmo de longínquas regiões do Estado, do conhecimento compartilhado. E tudo isso ao alcance das mãos, como já dissemos em algum momento dessa odisséia .

E, à guisa de interrupção textual, deixamos o leme desta nau, conduzida a muitas mãos e olhares atentos, a fim de que esta dissertação possa servir de ponto de partida para outras navegações pela vastidão desse mundo tão virtual quanto real. Desse mundo (in)visível pelas telas dos computadores e pelas lentes daqueles que se sentem incomodados. Deixamos a palavra carregada de sentidos, tomados das palavras dos outros navegadores que, como tais, experimentaram sabores e brisas na direção do desconhecido. A todos, uma boa e inusitada aventura.

Praia do Campeche, Florianópolis-SC, tarde nublada, 25 de janeiro de 2006, com  
tempo sujeito a chuvas e trovoadas.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação Verbal**. (Tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira). 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997)

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. V. 2 – Língua Portuguesa.

BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares. In: GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, p. 117-126. 1997.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Trad. de São Paulo: EDUC, 1999.

CHAROLLES, M. Introdução aos Problemas da Coerência dos Textos (Abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas). In: GALVES, Ch. et alii (Orgs.). **O Texto: escrita e leitura**. Campinas (SP): Pontes, 1988.

CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas (SP): Pontes, 1999.

COSTA VAL, M. G. Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2003.

ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTRICK, M.C. (Ed.). **La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación**. Buenos Aires: Piados, 1988. p. 195-301.

FIAD, R. S. e MAYRINK-SABISON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS, M, H. (Org.). **Questões de Linguagem**. São Paulo: Contexto, 1991.

FOUCAULT, M. **As Palavras e as Coisas**. Uma arqueologia das Ciências Humanas. Trad. de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Trad. de Lígia Fraga S. de Almeida. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1999.

FOUCAULT, M. **O que é um autor?** Trad. António Fernandes Cascais e Eduardo Cordeiro. 3 ed. Portugal: Veja, 1992.

GARCEZ, L. H. do C. **A escrita e o outro**: os modos de participação na construção do texto. Brasília: Editora da UNB, 1998.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GREGOLIN, M. do R. e BARONAS, R. (Orgs.). **Análise do Discurso**: as materialidades do discurso 2 ed. São Carlos (SP): Claraluz, 2003.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

MANTOAN, M. T. E. e BARANAUSKAS, M. C. C. Novas mídias na aprendizagem escolar. In: GHILARDI, M. I. e BARZOTTO, V. H. (Orgs.). **Nas telas da mídia**. p. 75-95. Campinas (SP): Alínea, 2002,

MARCUSCHI, L. A. O Hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem & Ensino**, Vol. 4, nº1, p. 79-111, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. & BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros Textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.



MENEGASSI, R. J. Professor e escrita: a construção de comandos de produção de textos. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, (42): 55-79, Jul./Dez.2003.

ORLANDI, E. P. **Interpretação:** autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólicos. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Currículo básico para a escola pública do estado do Paraná. Curitiba: SEED, 1990.

Sítio: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br> – acessado em 28/12/2005.

## **ANEXOS**