**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

EDM - LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

Histórias Digitais: Narrativas no século XXI.

O software Movie Maker como Recurso
Procedimental para Construção de Narrações.

Gracinda Souza de Carvalho

São Paulo, Março de 2008

pdfMachine

A pdf writer that produces quality PDF files with ease!

Produce quality PDF files in seconds and preserve the integrity of your original documents. Compatible across nearly all Windows platforms, simply open the document you want to convert, click "print", select the "Broadgun pdfMachine printer" and that's it! Get yours now!

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
EDM - LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

Histórias Digitais: Narrativas no século XXI.

O software Movie Maker como Recurso
Procedimental para Construção de Narrações.

Gracinda Souza de Carvalho

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós Graduação em
Educação da Universidade de São
Paulo, sob a orientação da Profa.
Dra. Vera Lucia Marinelli, como
requisito parcial ao título de
Mestre.

São Paulo, Março de 2008.

“Pensar é voar sobre o que não se sabe. Não existe nada mais fatal para o pensamento que o ensino das respostas certas. As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido”.

Rubem Alves

*Aos meus pais, Jaime e Eulina,
Pelo exemplo de vida e de respeito ao trabalho.
Meu amor e reconhecimento sempre.*

*À minha avó Jocelina,
Por sempre acreditar que eu tinha uma “estrela”.
Saudade Eterna.*

AGRADECIMENTOS

A Deus e aos amigos espirituais pela sustentação e luz.

Aos meus familiares pelo apoio e incentivo constantes

Aos amigos que suportaram a minha ausência pelo tempo comprometido com esta pesquisa e se mantiveram fiéis, solidários e emanaram muita energia positiva para que eu perseverasse. E em especial a Solange Bispo Peredelski e família, a Silvana P. Sgoti e família Pifai, ao casal Fátima e Dr. Jaime Teles.

À Érika Cioffi, pelo eterno exemplo de superação, de crenças nos ideais e pela amizade inabalável, apesar dos percalços de nossas vidas.

Aos meus dez afilhados de pia bastimal e os do coração: Fabiano, Victoria, Juliana, Victor Hugo, Felipe, Julia, Giovanna, Manoela, Rafael e Renan, por suportarem a saudade e os poucos encontros que tivemos nos últimos dois anos e ainda assim demonstrarem imenso carinho, olhares amorosos e abraços sempre energizantes.

A uma parceira de trabalho sempre motivada, otimista e competente e apoio sem o qual este trabalho seria muito menor: Gislaine Batista Munhoz. Pessoa iluminada e generosa a quem também tenho a honra e o privilégio da amizade.

Ao amigo, professor e historiador Renato Alencar Dotta, pelo socorro com os textos em inglês e pelo apoio no norteamento da linha histórica das narrativas.

Aos colegas de trabalho e chefias imediatas da EMEF Prof. Carlos Correa Mascaro, EMEF Rivadávia Marques Jr. e do CIEJA São Mateus

pelo apoio e por partilharem minhas angústias, sucessos e ainda flexibilizarem minha correria diária.

Aos educandos envolvidos nesta pesquisa por terem contribuído com o melhor de cada um e sem os quais essa pesquisa não teria sentido.

E por último e não menos especial, à minha orientadora Vera Lucia Marinelli, a quem agradeço a oportunidade, a confiança, o apoio, a compreensão e a liberdade de reflexão durante todo o percurso desta pesquisa.

RESUMO

Considerando a importância de tornar a educação e a prática docente mais próximas à realidade do educando e da sociedade contemporânea e considerando ainda a relevância que as novas tecnologias de informação e os recursos midiáticos podem somar ao processo educativo, essa pesquisa investigou as contribuições da utilização do software Movie Maker para a construção de narrativas digitais.

À luz do embasamento teórico, realizamos uma análise das produções dos educandos com o intuito de averiguar os avanços obtidos, resultados e entraves da metodologia aplicada. Esta investigação foi baseada numa lógica sequencial de construção do conceito, desenvolvida dentro da teoria sócio-construtivista.

Foram utilizadas a diversidade dos recursos midiáticos e das novas tecnologias de informação para despertar a curiosidade e a reflexão e para que através do contato com o novo, surgisse o conflito cognitivo, a fim de que o aluno adquirisse saberes que o habilitasse a explicar um processo, formular um conceito, chegando a um nível de conhecimento maior.

Avaliamos os recursos midiáticos como importantes ferramentas de contextualização e renovação de conteúdos didáticos, bem como poderosos meios de motivação e sedução discente para o aprender a aprender.(ASSMANN, 2002).

Trata-se de uma pesquisa realizada com alunos do ciclo fundamental II e EJA de escolas públicas, sendo que o material analisado, foi coletado no laboratório de informática e sala de aula. Para obtenção dos dados da pesquisa, fui simultaneamente educadora e pesquisadora.

Os dados obtidos durante o processo de investigação permite avaliar que efetivamente houve a contribuição, específica do software Movie Maker, como ferramenta procedimental para a melhoria da produção oral e escrita do gênero narrativo pelos alunos envolvidos. Além disso, o processo investigativo reforçou a certeza de que a mediação do professor é fundamental para a construção do conhecimento formal.

Palavras-chaves: Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, Narrativas Digitais, Oralidade e Escrita, Movie Maker, Informática Educativa, Linguagem e Educação.

ABSTRACT

Considering the importance of making the education and the teaching practice nearer to the reality of the pupil and of the contemporary society and considering still the relevance what new technologies of information and media resources can add up to the educative process, this research investigated the results of the use of Movie Maker software for the construction of digital narratives.

By the light of the theoretical foundation, we carry out an analysis of the pupils productions with the intention of checking the obtained advancements, results and obstacles of the hard-working methodology. This investigation was based on a construction of the concept sequential logic, developed inside the social-constructivist theory.

It was used media resources and information new technologies diversity to wake curiosity and reflection so that, through the contact with the new, the cognitive conflict appeared, and so that, from then on, the pupil acquired knowledge that would enable him to explain a process, to formulate a concept, reaching so a level of better knowledge (DIJK, 1992).

We considered media resources as important tools of context and renovation of educational contents, as well as mighty ways of motivation and learning seduction for learning to learn (ASSMANN, 2002).

A research carried out with pupils of the Basic II Cycle of public schools, being that most of the analysed material were collected in the computer science laboratory and in the classroom, that's what this is all about. For getting the research data, I was simultaneously an educator and investigator.

The data obtained during the process of investigation allow us to evaluate that there effectively was specific contribution of Movie Maker software, like procedure tool for the improvement of oral and written production of narrative type for the involved pupils. Besides, we can think that the teacher's mediation is basic for the construction of formal knowledge.

Keywords: New technologies of information and communication, digital narratives, orality and writing, Movie Maker, educative computing, language and education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPITULO I – PROFESSOR , EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS: PARCERIAS POSSÍVEIS.	
1.1..INTERFACES ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO	27
1.2. NOVAS TECNOLOGIAS E DUCAÇÃO	35
1.3. A FORMAÇÃO DOCENTE; DESAFIO NA ERA DA INFORMAÇÃO	38
1.4. NOVAS TECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES À ESCRITA, À ORALIDADE E AOS GÊNEROS DIGITAIS	42
CAPÍTULO II - NOVOS SUPORTES DIGITAIS, LETRAMENTO E ESCRITA.	
2.1. A EVOLUÇÃO DA ESCRITA E OS SUPORTES DIGITAIS	52
2.2. SUPORTES DIGITAIS E LETRAMENTO	56
2.3. SUPORTES DIGITAIS E ESCRITA	59
2.4. SUPORTES DIGITAIS, NOVAS TECNOLOGIAS E MOTIVAÇÃO	62
2.5. SUPORTES DIGITAIS E O 'INTERNETÊS'	67
CAPITULO III - A NARRATIVA E A PRÁTICA DOCENTE.	
3.1. DA IMPORTÂNCIA DAS NARRATIVAS	72
3.2. GÊNERO E ESTRUTURA DA NARRATIVA	78
3.3. NARRATIVAS DIGITAIS: MODERNIZANDO UMA ANTIGA HISTÓRIA	84
3.4. O MOVIE MAKER: SUPORTE DE ESCRITA PARA NARRATIVAS	89
3.5. APLICABILIDADE DO MOVIE MAKER E OS GÊNEROS TEXTUAIS	100

CAPITULO IV - MÉTODO E CAMPO DE AÇÃO.

4.1. METODOLOGIA DA PESQUISA	102
4.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	108
4.3. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS	109
4.4. NO PERCURSO OS PERCALÇOS.	111
4.5. PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS	112

CAPITULO V - ANÁLISE DAS HISTÓRIAS DIGITAIS

5.1. PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DAS HISTÓRIAS	124
5.2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O GRUPO 01.	127
5.3. CONSIDERAÇÕES SOBRE O GRUPO 02.	134
5.4. CONSIDERAÇÕES SOBRE O GRUPO 03.	139

ASPECTOS CONCLUSIVOS.	147
-----------------------	-----

BIBLIOGRAFIA	152
--------------	-----

ANEXOS	158
--------	-----

ANEXO I – TABELA DE APOIO PARA O MOVIE MAKER	157
--	-----

ANEXO II – TABELA DE APOIO TEÓRICO SOBRE NARRAÇÃO	159
---	-----

ANEXO III – FICHA PARA ANÁLISE DE TEXTOS NARRATIVOS	162
---	-----

ANEXO IV – TRANSCRIÇÃO DAS HISTÓRIAS DIGITAIS	164
---	-----

ANEXO V – STORYBOARDS ELABORADOS PELOS ALUNOS	178
---	-----

ANEXO VI – REGISTRO FOTOGRÁFICO DA APLICAÇÃO D PROJETO	192
--	-----

ANEXO VII – CD ROM HISTÓRIA DIGITAIS	195
--------------------------------------	-----

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

COMO NASCEU ESSA PESQUISA.

Sob uma perspectiva histórica, os meios de comunicação sempre representaram uma ameaça potencial à sociedade, pela inegável capacidade dos mesmos em moldar atitudes sociais, culturais e éticas. Notória e poderosa influência é perceptível, especialmente no público jovem, gerando até mesmo um padrão de comportamento, apontado por inúmeras pesquisas, em que soluções de conflitos, postura sexual, opções profissionais, entre outros, tem massiva citação de figuras dos meios de comunicação como modelo a ser seguido. Mas haverá apenas aspectos nocivos a serem considerados sobre os meios de comunicação e novas tecnologias em geral? Ou seria esse olhar maniqueísta, simplista em demasia para esgotar essa questão?

Desconsiderar a força e a sedução desses meios e não introduzi-los e discutí-los na sala de aula. , em pleno século XXI, é no mínimo batalha vencida, considerando que atualmente as crianças e jovens passam mais tempo diante da TV e da Internet do que na escola. Acredito que a leitura crítica dos meios de comunicação de massa e das novas tecnologias de comunicação deveriam fazer parte do projeto pedagógico “*de qualquer instituição que, de fato, se preocupe em educar para a formação de cidadãos participantes do mundo em que vivem*” (ALVES, 2004, p. 4).

Porém, uma pesquisa feita com os professores da rede municipal de ensino de São Paulo mostrou que passamos de seis a oito horas envolvidos com mídia, seja o rádio, a TV, a Internet ou os jornais. Tudo isso, no entanto, é visto por uma imensa parcela dos educadores como entretenimento não aplicável a prática profissional e não colabora para aproximar as áreas da Educação, da Comunicação e das Novas Tecnologias. Ou seja, poucos são os professores que levam esses recursos para a sala de aula e quando o fazem, é de forma aleatória, sem um projeto pedagógico estabelecido ou ainda sem uma

discussão mais aprofundada a respeito do assunto a ser abordado” (ALVES, 2004, p. 4).

Faz-se de fundamental importância o estudo e a compreensão destes recursos a fim de evitar a banalização dos mesmos, ou pior, a desmoralização e desperdício de importantes ferramentas para a prática pedagógica.

Em todas as disciplinas e especialmente na Língua Portuguesa, para qual os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já atribuem a necessidade de investigação, compreensão e articulação de diferentes códigos e linguagens, há inúmeras possibilidades de utilização dos recursos midiáticos com aplicação pedagógica.

Assim, distante do conformismo frente a essa situação de desmotivação e descontextualização, freqüentemente apontada por alunos e professores, decidi lançar mão de conhecimentos teóricos e técnicos adquiridos na graduação em Comunicação Social, com ênfase em Rádio e Televisão, bem como da experiência profissional adquirida em agências de publicidade e emissoras de rádio e TV. Assim, como professora da Educação Fundamental II, busquei dar maior significação aos conceitos trabalhados tanto com alunos do ensino regular quanto com as turmas de E.J. A (Educação de Jovens e Adultos). Montei diversos projetos que utilizaram combinações diversificadas entre filmes, música, folders, mapas, rádio, vídeo, peças publicitárias, análises e releituras de obras de arte, entre outros. Sempre possibilitando a interdisciplinaridade e a interatividade dos alunos frente a esses recursos. Compreendendo nesses casos que a interatividade proposta possibilitava reflexões, transformações e ressignificações de conceitos. Isso porque, o ponto de partida passou a ser ‘conhecido’ pelo aluno por estar inserido em seu cotidiano. Ampliar esse ‘conhecimento de mundo’ era a minha meta.

Observar a crescente motivação dos grupos para cada proposta de trabalho e a significativa melhora de inserção e de compreensão da sociedade e do mundo foi o estímulo necessário para continuar e aperfeiçoar esses

procedimentos, somando parcerias com colegas de outras disciplinas, o que ampliou a compreensão dos diversos conceitos que foram integrados às seqüências didáticas.

Percebi ainda que tais recursos funcionaram como instrumentos de sedução e de sensibilização que possibilitaram novos olhares ao conteúdo aplicado, bem como proporcionaram uma contextualização mais próxima a realidade discente. Tornou-se visível o estabelecimento de um caráter renovado aos conteúdos, o que facilitou a assimilação, a significação e a resignificação destes para o aluno, que se posicionou como protagonista nas ações interativas possibilitadas pelos mesmos. Compreende-se aqui “*a interatividade como a capacidade de um equipamento, sistema de comunicação ou de computação, de interagir ou permitir interação*” (FERREIRA, on line), logo as mídias interativas permitem ao destinatário interagir, de forma dinâmica, com a fonte ou o emissor. Isso possibilita a formação de uma cadeia de ações e reflexões para a construção do conhecimento.

Podemos assim objetivar que o maior mérito da parceria entre os recursos midiáticos, e as novas tecnologias de comunicação e informação com a educação, está no fato de permitir realizar as atividades pedagógicas tradicionais de modo diferenciado, com recursos motivadores e em certos casos mais eficientes para o processo de aprendizagem.

Nascia assim, frente às respostas positivas dadas pelos alunos em sala de aula aos conteúdos programáticos revisitados sob o olhar das novas tecnologias de informação e comunicação e dos recursos midiáticos, a necessidade e o desafio de buscar diferentes caminhos em minha prática pedagógica.

Desta maneira, sob a perspectiva participativa de trabalho, esta pesquisa foi estruturada em:

1ª Fase – Levantamento Bibliográfico:

Verificação de publicações diversas sobre conceitos midiáticos e aplicações educativas. Levantamentos teóricos sobre as interfaces da Educação, Comunicação e Novas Tecnologias de Informação. Levantamento teórico sobre uso das narrativas como técnicas de ensino; a fim de que tais estudos forneçam subsídios para fundamentação teórica da pesquisa.

- 2ª Fase – Elaboração de projetos e aplicação

De posse destes conjuntos de instrumentos de pesquisas e juntamente com estudos das teorias construtivista e sócio-interacionista, para que seja respeitado o tratamento cognitivo que deve ser dado ao educando, organizei os projetos e atividades onde os conceitos foram ora motivados ou construídos com recursos midiáticos e tecnologias de informação, permitindo sempre a reflexão e a interação como instrumentos de construção da aprendizagem. A aplicação deste projeto deu-se com educandos tanto do ensino fundamental II quanto do E.J.A. a fim de possibilitar diferentes parâmetros de avaliação dos resultados.

- 3ª Fase – Análise e discussão dos resultados

Por fim, à luz do embasamento teórico, foi realizada uma análise das produções dos educandos com o intuito de averiguar os avanços obtidos, resultados e entraves da metodologia aplicada. A conclusão da pesquisa avaliou se efetivamente houve a contribuição, específica do software Movie Maker, como ferramenta procedimental para uma melhoria na produção oral e escrita do gênero narrativo pelos alunos envolvidos.

A QUE VEM ESTA PESQUISA.

No simulacro de ensino-aprendizagem produzido em sala de aula, quase tudo caminha na contramão da realidade contemporânea. O trabalho atualmente realizado na escolarização, tem estado aquém das necessidades da educação, visto que as fontes do saber nesta primeira década do século XXI são mais plurais do que em qualquer tempo, estão cada mais diversificadas e relacionadas às tecnologias e aos mecanismos de comunicação midiática. Essa realidade, nada virtual, da nossa educação cobra uma significativa mudança no sistema educacional e no papel docente.

Não se estabelece a tão necessária compreensão do mundo e do letramento trabalhando na contramão da era da informação, com velhos modelos de práticas pedagógicas que se sedimentam em transmissão de saberes pré-fixados por um “detentor do conhecimento” já bem ultrapassado. *“A educação só consegue bons resultados quando se preocupa com gerar experiências de aprendizagem, criatividade para construir conhecimento e habilidade para saber ‘acessar’ fontes de informações sobre os mais variados assuntos”* (ASSMANN, 2002, pp. 32-33); enfim quando possibilita o aprender a aprender, isso porque o mundo pede em qualquer tempo um cidadão participativo, crítico e capaz de refletir sobre a sociedade e de superar obstáculos com criatividade, responsabilidade e conhecimento. Não cabe mais uma escola que reproduza apenas o que está escrito nos livros, que trabalhe apenas com atividades de resultados previsíveis e que incentive somente a memorização e a cópia.

Cabe à escola, sempre, proporcionar aos seus alunos o estabelecimento de relações entre as disciplinas, os conteúdos estudados e a vida. Os alunos precisam transformar o que está sendo ensinado em sala de aula em aprendizagem significativa para sua vida. É necessário que eles percebam qual a utilidade da escola. Isso facilitará, e muito, a vida dos mesmos fora da escola.

Devido a essa postura, não bastam questionários e atividades de preencher e assinalar. São necessárias atividades desafiadoras, reflexivas, criativas, contextualizadas e, sobretudo, que levem o aluno a perceber que não se aprende para a 'prova', mas para entender melhor o mundo e, assim, poder nele interferir.

Na verdade, estamos em tempos de mudanças, da simultaneidade, de diferentes linguagens. Em tempo de aprender por diferentes caminhos, estabelecendo relações entre eles, de utilizar os recursos tecnológicos (vídeo, rádio, TV, computador, Internet) a Arte, a música, o cotidiano e somá-lo aos trabalhos escolares para podermos dar conta de um tempo diferente da nossa juventude que aí está. Não é mais possível fechar os olhos ao descontentamento e a falta de motivação do aluno, que não reconhece na escola, o mundo do início do século XXI, cercado pela revolução tecnológica e reconhecido como a "era da informação", no qual ele está vivendo.

Mas enfim, a que vem está pesquisa? Vem, num primeiro instante, para uma contribuição à prática docente, de modo que esta esteja mais próxima ao contexto do século XXI. Onde cada educador busque o preparo para articular os seus saberes às novas ferramentas propiciadas pelos recursos midiáticos e pelas novas tecnologias de informação, bem como possa perceber a adequação de ambos aos seus diversos conteúdos de trabalho. Um educador que seja, enfim, um 'homem do seu tempo', não importando qual seja esse tempo. E obviamente dessa forma, também ter clareza para discernir quando tais recursos são dispensáveis ao seu objetivo didático-pedagógico, mantendo sempre sua autonomia e criticidade de ação e de mediação no processo educativo. Afinal a escola só mudará, quando mudar o professor.

Num segundo momento, espera-se apontar, em caráter comprobatório de peso científico, em que medida a educação, a comunicação e as novas tecnologias de informação podem formar uma parceria eficiente no processo

de aprendizagem. Para estes fins, serão observados os resultados obtidos na introdução do *Movie Maker*¹, em aulas de língua portuguesa, no ensino fundamental, como ferramenta motivacional e estrutural para construção de narrativas. A escolha dessa ferramenta dentre as muitas possibilidades de tecnologias de comunicação e informação, deu-se pelo seu caráter de fácil acessibilidade e pela capacidade do mesmo em estabelecer relações entre texto, imagem, som, oralidade e interatividade, viabilizando com essa pluralidade de canais, um processo de aprendizagem potencializado para a aquisição de conhecimento.

Já a escolha das narrativas como gênero principal desta pesquisa deu-se fundamentalmente por três critérios, sendo o primeiro a observação de que a fluência verbal das crianças para relatos orais de histórias não as habilita para construção textual, ainda que se some a essa fluência uma declarada identificação com o gênero. Tal consideração deve-se a experiências em sala de aula como 'roda de causos', relatos de passeios, leitura compartilhada, a hora da história, análises de filmes e desenhos animados, entre outras situações, onde se percebe a naturalidade para o contar histórias e o quanto a estrutura principal do gênero é preservada e trabalhada. Contudo, na menor tentativa de sistematizar o processo de escrita dessas experiências perde-se o entusiasmo e os textos ficam rasos e redundantes, diluindo significativamente a essência e a organização de fatos antes discutidos e perceptíveis quando no plano da oralidade. O segundo critério deu-se pela inquestionável insurgência do gênero narrativo ocasionado através de divulgações além das fronteiras, com as novas tecnologias de comunicação. Basta considerar a explosão em forma de blogs, fotoblogs, orkut; páginas na internet, etc, onde pessoas comuns e celebridades contam a própria história em tempo real, e até mesmo histórias que farão a História da nossa sociedade são contadas nos suportes digitais. Nota-se também como os telejornais a cada dia estão mais carregados das histórias em torno do fato do que sobre a relevância do próprio fato, numa tentativa de expansão dos mesmos, afim de conter a rapidez com que as

¹ Recurso multimídia que compõe o software Windows XP, cuja utilização disponível nos laboratórios de informática das escolas públicas em São Paulo.

notícias são substituídas. Deste modo os telejornais destacam critérios como atualidade dos fatos, proximidade psicológica e espacial a fim de que a notícia dada crie vínculos, como se levasse o telespectador ao local dos fatos. Assim, há notícias dadas em capítulos e acompanhadas ao longo de algum tempo para melhor fechar a idéia de narrativa e superar a não perenidade da memória.

Ainda dentro desta insurgência do gênero narrativo, até mesmo os principais vestibulares, antes obstinados pelo gênero dissertativo como opção única de redação, apresentaram em suas edições de 2000 a 2007, uma opção de narrativa para prova de redação, como exemplificamos citando as últimas propostas de redação do vestibular da UNICAMP no quadro abaixo:

PROPOSTA DE REDAÇÃO – UNICAMP 2001

TEMA B

Ser ou não ser, eis a questão.

Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come.

Situações limite são uma constante, tendo sido retomadas tanto pela literatura como pela sabedoria popular.

Pensando nisso, escreva uma narrativa em **primeira pessoa**, na qual o narrador **não** seja o protagonista da ação. Considere os aspectos abaixo, que constituirão um roteiro para sua narrativa:

- uma situação problemática, de cuja solução depende algo muito importante;
- uma tentativa de solução do **problema**, pela escolha de um entre vários caminhos possíveis, todos arriscados: ultrapassar ou não ultrapassar uma fronteira;
- uma solução para o problema, mesmo que origine uma nova situação problemática;

Proposta de Redação - Unicamp 2002**TEMA B**

ATENÇÃO: se você não seguir as instruções relativas a este tema, sua redação será ANULADA.

Leia o texto abaixo, parte de um depoimento de "Luiz Castilhos, branco, natural do Estado do Rio, de 42 anos, solteiro, sabendo ler e escrever", em que ele relata a briga que teve com "Joaquim de Souza, mulato, de 32 anos, casado, analfabeto". O depoimento consta nos autos do processo criminal no qual foi réu este último, no Rio de Janeiro, em 1910.

"[declara] que trabalhava no trapiche Comércio à rua da Saúde, onde também trabalhava Joaquim Antonio de Souza; que o trabalho que na ocasião faziam o declarante, Joaquim e outros era pesar carne-seca; que então ali chegando um homem que não é vagabundo pediu a Joaquim um pedaço de carne para comer; que Joaquim como resposta disse ao homem que pedia que fosse pedir à puta que o pariu; que o declarante fazendo ver a Joaquim que havia muita carne e que por conseqüência um pedaço que desse ao homem para comer em nada prejudicaria ao dono da mercadoria, Joaquim voltando-se para o declarante mandou-o também à puta que o pariu; que em vista do mau humor de Joaquim o declarante retirou-se do trapiche visto como naquele momento terminaria o trabalho do dia; que em seguida o declarante foi à pagadoria receber a sua diária; que ao voltar da pagadoria Joaquim desfechou-lhe quatro ou cinco tiros [...]" (Extraído de Sidney Chaloub, Trabalho, Lar e Botequim: O Cotidiano dos Trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle Époque, São Paulo, Brasiliense, 1986, p.105).

O depoimento acima transcrito contém elementos que permitem a construção de uma narração: personagens, uma situação problemática e um desfecho. Inspirando-se nos dados desse depoimento, escreva uma narração.

- em terceira pessoa;
- com personagens e elementos da situação construídos com base no texto; que contenha, além do desfecho constante no depoimento, um segundo desfecho, com fatos ocorridos posteriormente aos relatados e que tenham alguma relação com trabalho;

Não esqueça que você pode valer-se de informações da coletânea geral e dos enunciados das questões desta prova para escrever sua narração.

Proposta de Redação – UNICAMP 2003

TEMA B

No século XXII, um cientista resolve criar o “homem perfeito”. Para tanto, desenvolve um “acelerador genético”, capaz de realizar em pouco tempo um processo que supostamente duraria milênios. Aplica o engenho a um pequeno número de cobaias humanas, que, à idade propícia, são inseridas na sociedade, para cumprirem seu “destino”. Dessas cobaias, uma suicidou-se, outra tornou-se um criminoso, outra, presidente da república. A quarta é você, a quem cabe atestar o êxito ou o fracasso do experimento.

Componha uma narrativa **em primeira pessoa** que contenha

- ações que justifiquem o desfecho das histórias de seus companheiros;
- um desfecho inteiramente diferente para sua própria história.

▮ **Não esqueça que você pode valer-se de informações da coletânea geral e dos enunciados das questões desta prova para escrever sua narração.**

Proposta de redação – UNICAMP 2004

TEMA B

Trabalhe sua narrativa a partir do seguinte recorte temático:

Hoje, mais do que nunca, podemos afirmar que “a cidade não dorme”.

Além de freqüentarem bares, clubes, cinemas e bailes, há um crescente número de pessoas que circulam à noite pela cidade, física ou virtualmente, trabalhando, consumindo, estudando, divertindo-se.

Instruções:

- Imagine a história de um(a) personagem que encontre um grupo que vivencia a noite e, identificando-se com ele, passe a ver a cidade a partir de uma nova perspectiva;
- Narre o encontro, o processo de descoberta e a transformação que o(a) personagem experimentou;

Sua História pode ser narrada em **primeira** ou **terceira pessoa**

Proposta de redação – UNICAMP 2005

TEMA B

Trabalhe sua narração a partir do seguinte recorte temático:

Ouvir rádio é uma prática comum na sociedade moderna. O rádio é um veículo que atinge o ouvinte em muitas situações: o radinho na cozinha que acompanha as refeições, o rádio no ônibus, no campo de futebol, no carro, na lanchonete, o rádio-relógio no quarto de dormir, o walkman na caminhada, o rádio na internet. O rádio é o companheiro de toda hora.

-Instruções:

- . Imagine a história de um(a) ouvinte para quem o rádio é essencial;
- . Narre as circunstâncias em que o rádio se tornou importante na vida desse(a) personagem;
- . Construa sua narrativa em primeira ou em terceira pessoa;

Proposta de Redação - UNICAMP 2006

TEMA B

Com o auxílio de elementos presentes na coletânea, trabalhe sua narrativa a partir do seguinte recorte temático:

Os meios de transporte sempre alimentaram o imaginário das pessoas em todas as fases da vida.

Desde a infância, os brinquedos e jogos exprimem e estimulam esse imaginário.

Instruções

- 1) Imagine a história de um(a) personagem que, na infância, era fascinado(a) por um brinquedo ou jogo representativo de um meio de transporte.
- 2) Narre a origem do encanto pelo brinquedo e o significado (positivo ou negativo) que esse encanto teve na vida adulta do(a) personagem.
- 3) Sua história pode ser narrada em primeira ou terceira pessoa

Proposta de Redação – UNICAMP 2007

TEMA B

Com o auxílio de elementos presentes na coletânea, trabalhe sua narrativa a partir do seguinte recorte temático:

Os meios de transporte sempre alimentaram o imaginário das pessoas em todas as fases da vida.

Desde a infância, os brinquedos e jogos exprimem e estimulam esse imaginário.

Instruções

- 1) Imagine a história de um(a) personagem que, na infância, era fascinado(a) por um brinquedo ou jogo representativo de um meio de transporte.
- 2) Narre a origem do encanto pelo brinquedo e o significado (positivo ou negativo) que esse encanto teve na vida adulta do(a) personagem.
- 3) Sua história pode ser narrada em primeira ou terceira pessoa

Finalmente o terceiro critério foi a ferramenta computacional Movie Maker que possibilita até mesmo a criança com dificuldades de alfabetização ou especial 'contar' histórias pelo canal de voz do software, sonorizar esta história e ainda produzi-la visualmente, num processo criativo, lúdico, e interativo podendo, por essa opção, também dispensar o planejamento da escrita, que deixa de ser uma limitação na produção das narrativas digitais, como pretende mostrar esta pesquisa em detalhes mais adiante considerando como base teórica, entre outros, os estudos de Egan (1994), que investigou o uso das narrativas como técnicas de ensino.

CONTEXTO DE APLICAÇÃO.

“O campo das significações não é elaborado como território isolado. Há várias vozes sociais articuladas em torno das formações discursivas. Essas vozes podem ser ouvidas, desconsideradas, recusadas, reformuladas, etc, diante de outras vozes. (jogos mediativos)”.

Adilson Citelli

Nos últimos anos temos visto uma revolução tecnológica crescente e que tem agregado novos direcionamentos econômicos, culturais, sociais e educacionais à sociedade. Esta revolução, também chamada de “Terceira Onda”, por Alvin Toffler (1995)², que classifica o atual momento de transformação pelo qual passamos como o momento em que o conhecimento torna-se o valor.

Nas antigas civilizações o conhecimento em grande parte era perpetuado pela tradição oral, bem ao estilo popular “da boca ao pé do ouvido”, e a isso se deve algumas lacunas na própria história da humanidade, quando não restou ninguém para contá-la. Nos dias atuais, pode se dizer que o conhecimento se dá pela tradição cibernética, bem ao estilo on-line, da ponta dos dedos ao alcance dos olhos... Ao menos é assim que muitos pensam ao considerar que o acesso a informação é o próprio conhecimento.

² Segundo o autor, a Primeira Onda foi a descoberta da agricultura e a Segunda Onda a Revolução Industrial.

Todavia, considerando o volume de dados, alguns bem questionáveis, acumulados no universo on-line atualmente, deveríamos supor uma sociedade muitíssimo bem informada, familiarizada com os múltiplos códigos e gêneros de comunicação. Mesmo relevando uma significativa melhoria ao acesso às redes de computadores (observando como referencial uma década atrás) não é essa a realidade contemporânea. Da melhoria de acesso às informações ao conhecimento adquirido ainda é grande a trajetória. Afinal qual professor recentemente não passou pela experiência de receber uma 'extraordinária' pesquisa da qual seu aluno não sabe nada? Da informação para o conhecimento é imprescindível construir uma ponte: a significação. Isto porque o interesse de uma pessoa pode transformar um dado em informação, mas para chegar ao conhecimento será necessário transformar, articular essa informação para um determinado fim. É necessário torná-lo algo significativo. Afinal, *"a diferença entre a memória do computador e a memória humana é o valor"* (MACHADO, 2000).

Passado o modismo da década de 80, quando se acreditava que todos os problemas da educação seriam resolvidos com o computador e outras tecnologias afins, e finalmente situada a idéia de que as tecnologias são meios, instrumentos para acessar o conhecimento e que não devem, em nenhuma instância, serem compreendidas com um fim no campo educacional - pois tais recursos não dizem respeito a nenhuma matéria em particular e nem surgiram da necessidade do ensino - mas uma vez inventados, (vídeo, CD-ROM, jornal, internet, educom, fotografias) é inegável a percepção de que as tecnologias agregaram à prática docente múltiplas possibilidades de abordagem sobre os conteúdos pedagógicos e que adequadamente utilizadas, tornam os mesmo enriquecidos e motivadores.

Se em algum momento temeu-se que as novas tecnologias levariam à autodidaxia e ao término do papel do professor, hoje, a mediação e interferência crítica do professor têm papéis fundamentais, pois é o professor quem viabiliza a ação educativa e o caráter pedagógico às novas tecnologias. É do professor o olhar para as novas tecnologias com as significações que levam ao aprender com e através delas. Qual o risco desta situação então? A diminuição do número de professores em exercício e do número de jovens que escolhem o magistério como profissão, fenômeno já apontado por alguns pesquisadores, podem ser consideradas reflexos desta transposição da era artesanal do ensino para a era digital. Há ainda os que levantam a bandeira da importância do 'olho no olho' na prática educativa e a estes as novas tecnologias de comunicação já deram a devolutiva da webcam, dos canais de voz em tempo real e o êxito do EAD (ensino à distância). Futuramente outros sentidos poderão ser contemplados como o tato, por neurotransmissores via web e o olfato por alguma outra (r)evolução tecnológica.

Contudo, a realidade da educação do Brasil com relação ao mundo e até mesmo quando se considera a extensão territorial nacional apresenta um enorme cisma e é evidente a necessidade de investimento, de política educacional, de preparo, de formação e de compromisso profissional dos educadores, sendo o maior agravante o fato de que, em pleno século XXI, a formação acadêmica do professor pouco tenha mudado, mesmo diante do seu relevante papel social. O quadro do magistério é hoje marcado por baixos salários e diminuição do status profissional e nenhuma política de incentivo de carreira. Neste tocante retomaremos mais adiante.

E é sob este contexto da era da informação, da globalização e do conhecimento valorado que se deu a presente pesquisa.

CAPITULO I

CAPITULO I – PROFESSOR, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: PARCERIAS POSSÍVEIS.

1.1. INTERFACES DA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

“Efetivamente, um novo campo do saber mostra indícios de sua existência, e que já pensa a si mesmo, produzindo uma metalinguagem, elemento essencial para sua identificação como objeto autônomo de conhecimento: o campo da inter-relação Comunicação/Educação [Educomunicação]”.

Ismar de Oliveira

O Século XX foi “curto e intenso”. Nesse período, redefiniram-se paradigmas conceituais, temporais, espaciais, considerados há muito tempo. Neste contexto, a Comunicação foi o setor que mais ganhou força, poder e investimentos diretos, possibilitando integração dos mais diversos setores e lugares. A massa de dados disponibilizada pelos sistemas de comunicação foi uma das formas de encurtar distâncias no planeta.

As interfaces entre comunicação e educação surgiram com essa expansão, principalmente da televisão e posteriormente com as novas tecnologias da informática e Internet. *“Pensar a comunicação articulada à*

educação, possibilita o direito de apreender a multiplicidade de constituição do conhecimento” (CITELLI, 2002, pp. 101).

Tal interface baseada criticamente entre os vários núcleos produtores de sentidos traz para a sala de aula uma cultura resignificada pelos processos formadores do mundo atual.

Os estudos sobre as inter-relações comunicação-educação remontam às décadas de 30 e 40 e derivam das inquietações frente à expansão dos *media* no século XX. Existia uma visão comportamentalista dos efeitos da expansão midiática no séc. XX (rádio, TV, Jornal). A visão dos educadores sobre esses novos meios, que possibilitavam diferentes configurações nos conceitos de ensino e aprendizagem, era catastrófica: más influências, afastamentos dos livros, hábitos sociais negativos, etc... numa clara influência dos estudos de Lasswell (1948, p.105 -117).

Mais recentemente, as teorias da recepção e mediação (RUOTOLO, 1993) ampliam essa visão, e passa-se a considerar a família, a escola, os amigos e todo o contexto (inclusive as mídias) no desenvolvimento cognitivo e social dos jovens.

Há três diferentes posições dos pesquisadores sobre o caráter mediador dos recursos midiáticos:

- Consideram a vulnerabilidade das crianças diante dos apelos televisuais, sendo necessário um trabalho educador que as fortaleça para ler as mensagens veiculadas.
- Confiam a fatores culturais, sociais e contextuais (onde é incluída a escola) uma força relativizadora da possível onipotência do veículo.
- Entendem ser a TV criadora de consensos e legitimadora das mais variadas formas de poder, razão pela qual a leitura crítica da mesma é obrigatória e permanente. A esse fim também surge a escola.

Em comum todas acreditam que:

"A criança sabe mais sobre o mundo tal como apresentado pela televisão do que sobre o mundo como descrito nas salas de aulas e nos livros didáticos. Também acordam que a TV ganha espaço nas mentes das crianças, e que a educação formal está perdendo o interesse para elas". CITELLI (2002, p.101-112)

É evidente a necessidade de a escola ampliar o diálogo com formas discursivas geradas fora dela. Assim, nasce um campo de pesquisa e investigação que envolve a interface comunicação-educação, onde novos desafios são colocados ao pensamento pedagógico. Ao profissional que atua neste campo, Mário Kaplun denominou educador.³

Para sustentar tais anseios sociais e educacionais, faz-se necessária a mudança na formação e na prática dos modelos educadores, o que traz algumas implicações:

- Apreender os paradigmas educadores em suas ligações com as mudanças ocorridas nos instrumentos de produção, nas dinâmicas que reconfiguram as forças produtivas e nas estratégias organizativas do capital em nosso tempo, *numa perspectiva crítica*.
- Reconhecer a reorientação dos modos contemporâneos de ver e sentir.
- Reconhecer que a escola possui múltiplos envolvimento com as lógicas organizativas do capital e as experiências videotecnológicas já estão nas salas de aula.
- Lidar com a expectativa em torno da preparação para entender e operar as novas tecnologias.

³ Mário Kaplun, (1924-1998): pioneiro na América Latina a relacionar, no campo de estudos a comunicação e os processos educativos. Definiu a Educomunicação como *"toda ação comunicativa no espaço educativo, realizada com o objetivo de produzir e desenvolver ecossistemas comunicativos"*.

A escola, assim, deve assumir o ponto de encontro entre:

- as mensagens dos *media*,
- as novas linguagens em suas múltiplas configurações sógnicas,
- as lógicas do ensino-aprendizagem renovadas,
- a sociabilidade marcada por novos modos de ver, sentir e compreender e
- a perspectiva crítica, com o objetivo de levar o aluno a aprender a aprender e trabalhar o conhecimento como construção social permanente.

Dado este desafio, abre-se um campo de trabalho para um novo profissional, cujas características e habilidades são positivas e produtoras a todo educador que pretende concatenar a sua práxis às ações significativas do cotidiano: o gestor de processos comunicacionais em comunicação-educação, cujo perfil é:

- Um profissional com perspectiva inter/transdisciplinar,
- Apto a gerir e gerar novos formatos e propostas educadoras que respondam aos imperativos sociais colocados à formação.

As possibilidades de intervenção deste novo profissional são muitas e longevas, dada a crescente evolução na área das comunicações, e não menos significativamente, das novas demandas da Educação:

- Educação para a comunicação
- Mediação tecnológica na educação
- Gestão comunicativa
- Reflexão epistemológica.

Pensar a comunicação articulada à educação, possibilita o direito de apreender a multiplicidade de constituição do conhecimento. Tal interface baseada criticamente entre os vários núcleos produtores de sentidos traz para

a sala de aula uma cultura resignificada pelos processos formadores do mundo atual.

"A sala de aula não deve ser depósito de culturas midiáticas, mas espaço em que os sentidos encontrem unidades semânticas produzidas pelas práticas do próprio universo escola." CITELLI (2002, p. 238)

Caberá, pois, a escola, sob a mediação do professor, olhar crítica e analiticamente os significados e implicações das mensagens e dos sistemas informático-comunicacionais, seus reflexos e aplicações didático-pedagógicas. O que nos permite observar, mais uma vez, que não há detrimento do professor frente às parcerias da comunicação e das novas tecnologias, com a educação, porque o desafio da comunicação hoje não é mais o meio como propunha McLuhan (1970), mas a realidade que este meio comunica e representa, bem além da comunicação que possibilita entre as pessoas. O que nos leva compreender a necessidade da leitura crítica dos meios (MORAN, 2001) ou educação para os meios.

Em concordância com Citelli (2002), Moran (2001) também argumenta sobre a necessidade da escola observar os meios de comunicação, mostrá-los na sala de aula, discuti-los com os alunos, mediando a percepção dos aspectos positivos e negativos de suas abordagens sobre cada assunto. Estabelece ainda a necessidade do diálogo entre os educadores e os meios de comunicação e também, no mesmo artigo publicado em sua página na Internet, Moran propõe que a relação comunicação, meios comunicativos e escola prescinde de três níveis, a saber:

"Precisamos, em consequência, estabelecer pontes efetivas entre educadores e meios de comunicação. Educar os educadores para que, junto com os seus alunos, compreendam melhor o fascinante processo de

troca, de informação-ocultamento-sedução, os códigos polivalentes e suas mensagens. Educar para compreender melhor seu significado dentro da nossa sociedade, para ajudar na sua democratização, onde cada pessoa possa exercer integralmente a sua cidadania.

Em que níveis podem ser pensada a relação Comunicação, Meios de Comunicação e Escola? Entendemos que esta pode ser pensada em três níveis:

- 1. organizacional*
- 2. de conteúdo*
- 3. comunicacional*

- no nível organizacional: uma escola mais participativa, menos centralizadora, menos autoritária, mais adaptada a cada indivíduo. Para isso, é importante comparar o nível do discurso - do que se diz ou se escreve - com a práxis - com as efetivas expressões de participação.

- no nível de conteúdo: uma escola que fale mais da vida, dos problemas que afligem os jovens. Tem que preparar para o futuro, estando sintonizada com o presente. É importante buscar nos meios de comunicação abordagens do cotidiano e incorporá-las criteriosamente nas aulas.

- no nível comunicacional: conhecer e incorporar todas as linguagens e técnicas utilizadas pelo homem contemporâneo. Valorizar as linguagens audiovisuais, junto com as convencionais”.

Por essa interface, educação e comunicação, a escola passará a processar criticamente as informações e as linguagens dos meios de comunicação, inserindo e habilitando o aluno para as complexidades de uma sociedade já amplamente mediada pelas tecnologias de informação e comunicação. E assim, não fará a preparação deste aluno para o futuro, mas trabalhará num contexto presente as habilidades que por certo ele necessitará futuramente.

1.2. NOVAS TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO

“A simples introdução dos meios e das tecnologias na escola pode ser a forma mais enganosa de ocultar seus problemas de fundo sob a égide da modernização tecnológica. O desafio é como inserir na escola um ecossistema comunicativo que contemple ao mesmo tempo: experiências culturais heterogêneas, o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação, além de configurar o espaço educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conserve seu encanto”.

Jesus Martin Barbero

Encarada inicialmente por muitos como Panacéia para educação, as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) chegaram a levantar bandeiras revolucionárias no segmento educativo e, como tudo que tange o excesso gera o desequilíbrio, ocorreram situações de banalização nos usos destes recursos, gerando até mesmo, numa significativa parcela de docentes, uma convicta negação destes meios para as práticas pedagógicas.

Vale pontuar que dotar as escolas de laboratórios de informática, Internet, softwares modernos, vídeo, tv, dvd, datashow e outras tecnologias sem um trabalho de capacitação de uso e reflexões didático-pedagógicas sobre

esses meios aos professores foi fato preponderante para que a situação descrita ocorresse em grande parte das escolas públicas. “

“Freqüentemente algumas organizações introduzem computadores, conectam as escolas com a Internet e esperam que só isso melhore os problemas do ensino. Os administradores se frustram ao ver que tanto esforço e dinheiro empatados não se traduzem em mudanças significativas nas aulas e nas atitudes do corpo docente”.
(MORAN, 2004, on line).

Contudo, investir em recursos materiais sem antes investir no professor é, infelizmente, erro recorrente na Educação. Atualmente, pós euforia inicial e já na fase de equilibração, as novas tecnologias passaram a ocupar um significativo papel no espaço e nos fazeres escolares, mas ficaram longe do papel de remédio para todos os males da Educação. Claramente porque compreendeu-se as Tecnologias da Informação da Comunicação - TICs como ferramentas que podem auxiliar, em alguns casos de modo singular, a tarefa do professor que no entender de Gutiérrez e Prado (2000), Fusari (2001) e Penteado (2002) é uma das principais mídias e o responsável pelo estabelecimento de relações educativas com as mídias tecnológicas e comunicacionais, assim como o processo pedagógico, colaborando, não com a obtenção e armazenamento de informações, mas com o processamento, (re)apropriação e (trans)formação de informações, dos valores e dos conceitos cada vez mais acessíveis na vida dos indivíduos. As considerações expostas anteriormente visam destacar ainda uma vez mais a significativa e imprescindível importância do papel do professor frente às novas tecnologias e também reforçar a concepção de que as tecnologias são meios, ferramentas, ou recursos como possam preferir, cujo maior mérito está no fato de nos permitir realizar as atividades pedagógicas tradicionais de modo diferenciado, com recursos motivadores e em certos casos mais eficientes para o processo de aprendizagem. Passo a focar o computador como nova tecnologia que pretendo utilizar nessa pesquisa e considerando já de amplo conhecimento o quanto esse recurso modificou as relações sociais, as relações de trabalho e

de produção, o quanto também transformou as noções de tempo e espaço, postulo agora a análise da relevância do mesmo no âmbito dos interesses e das transformações educacionais.

Há pouco tempo, pois é historicamente recente o advento dos computadores e das TICs, exigia-se sobremaneira do professor e dos alunos a explicação e a compreensão de alguns fenômenos científicos. Representar, hoje, por exemplo, a formação de uma cadeia de carbono, ou o processo de combinações genéticas ficou infinitamente mais fácil e rico em detalhes que facilitam a compreensão destes e de outros conteúdos curriculares. Os recursos multimídias agregados ao computador são ferramentas que por sua extensão de som, imagem, cor, movimento, texto e interatividade possibilitam novas formas de transmissão e de aquisição de conhecimento permitindo ao professor e ao educando diversificadas formas de analisar e organizar as informações, agregando ainda maior liberdade de ação, por ambos, em relação ao objeto de estudo.

Isso nos leva a refletir em novos caminhos para a Educação em que se considera a importância dos meios e mais uma vez no significativo papel do professor, como corrobora Orozco (1998, p.14.):

“(...) o caminho para a escola não é competir e sim fazer uma aliança estratégica: servir-se dos meios e dar conta de questioná-los sobre a aprendizagem que proporcionam às crianças e para ser realmente relevante, fazê-lo de modo que todos os estudantes se formem de maneira mais completa, autônoma e mais crítica”.

E é por esse viés que faremos a seguir algumas reflexões sobre a formação do professor no século XXI.

1.3. A FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIO NA ERA DA INFORMAÇÃO.

“Os educadores marcantes atraem não só pelas suas idéias, mas pelo contato pessoal. Transmitem bondade e competência, tanto no plano pessoal, familiar como no social, dentro e fora da aula, no presencial ou no virtual. Há sempre algo surpreendente, diferente no que dizem, nas relações que estabelecem, na sua forma de olhar, na forma de comunicar-se, de agir. E eles, numa sociedade cada vez mais complexa e virtual, se tornarão referências necessárias”.

Jose Manuel Moran.

Não é fácil ser professor atualmente. Pouco reconhecimento do seu papel social, baixa remuneração, políticas educacionais superficiais, freqüentemente alvo de violência no exercício profissional, aumento significativo das exigências sobre o seu desempenho sem investimento ou mudança em sua formação e, ainda, apontado como sujeito determinante da crise na educação pelos meios de comunicação. Adiciona-se a todas essas circunstâncias um incomparável momento de mudanças sociais e tecnológicas que modificaram o papel da escola e a segurança do professor frente a atualização do conhecimento numa sociedade de volume e ritmos extraordinários de produção e propagação do conhecimento.

"Quem pode estar seguro, hoje, de ensinar aquilo que é mais recente em matéria de conhecimento? Ou pior ainda, quem pode estar seguro de que aquilo que ensina não será substituído por conhecimentos mais úteis aos alunos que estamos a preparar para uma sociedade que ainda não existe?" (ESTEVE, 1995, p. 97)

A situação é tão grave que ganhou conceituação por Esteve (1995): "mal estar docente". O autor enumera ainda 12 itens que direta ou indiretamente influenciam a imagem do professor sobre si e seu trabalho. A saber:

01. Aumento das exigências em relação ao professor;
02. Inibição educativa de outros agentes de socialização
03. Desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola;
04. Ruptura do consenso social sobre a educação;
05. Aumento das contradições no exercício da docência;
06. Mudança de expectativa em relação ao sistema educativo;
07. Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo;
08. Menor valorização social do professor;
09. Mudança dos conteúdos escolares;
10. Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho;
11. Mudanças na relação professor-aluno;
12. Fragmentação do trabalho do professor.

Sem duvida o ofício de professor atravessa atualmente um momento paradoxal:

"Os alunos estão prontos para a multimídia, os professores, em geral, não. Os professores sentem cada vez mais claro o descompasso no domínio das tecnologias e, em geral, tentam segurar o máximo que podem, fazendo pequenas concessões, sem mudar o essencial". (MORAN, 2005, on line)

Como resolver tal impasse? Investindo na formação docente que em pleno século XXI, na Era da Informação e das Tecnologias de Informação ainda tem como principal recurso técnico o giz e lousa e que tem sua formação acadêmica cega para a questão da educação para os meios, mesmo considerando que sua ação docente se dará com educandos gerados e formados por uma sociedade midiaticizada.

Para que a integração das TICs no ensino seja eficaz e bem sucedida, além de uma adequada formação, tem de existir uma modificação da atitude dos professores. Esta transformação vai exigir o reconhecimento de que já não são os únicos detentores da transmissão de saberes e que aceitem que as novas gerações têm outros modos de aprendizagem. O professor além de deixa de ser um mero transmissor de saberes, passa a desempenhar um papel de facilitador de aprendizagens, um mediador de saberes, praticando uma pedagogia dinâmica e centrada no aluno.

É preciso ter claro que a utilização e exploração das TICs se dá na esfera dos recursos e ferramentas no processo ensino-aprendizagem. Assim cabe ao professor saber integrar as TICs com moderação e muita responsabilidade, tendo em conta o objetivo a que se propõe com a sua utilização. Deve, do mesmo modo, saber avaliar o software e construir os recursos adequados a determinada situação. Deve definir quais competências pretende desenvolver e que métodos tecnológicos serão mais eficazes para esse fim. Não pode nunca esquecer que o aluno tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem e tentar desempenhar um papel de orientador desse mesmo processo.

Além disso, o professor deve promover situações desafiantes e estimulantes, criando contextos reais ou próximos da realidade, para que o aluno não entenda o uso da tecnologia como “mais um” recurso para aulas enfadonhas. O mesmo tem de ser capaz de reconstruir uma situação em vários problemas intermediários que possibilitem aos alunos deslocarem-se muitas vezes do problema principal, olhando-o e percebendo-o, sob outra perspectiva, possibilitando-lhes a busca de novos caminhos, e a reavaliação constante de suas estratégias e objetivos, enfim, envolvendo-se, cada vez mais, no processo de construção do conhecimento.

Enfim, se para mudar a Educação é preciso mudar o professor, para mudar o professor é necessário mudar sua formação, sendo esta questão um dos principais pilares para transformação educacional que precisamos e almejamos. Nesta proposição, as recentes reformas dos cursos de graduação para se adequarem as diretrizes curriculares do MEC, já apontam, em algumas instituições de ensino, um olhar para a questão das novas tecnologias e a educação, propondo em suas grades curriculares, disciplinas oferecidas em ambiente virtuais; de modo a preparar esses futuros profissionais para atuação em contexto digital.

1.4. NOVAS TECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES À ESCRITA, À ORALIDADE E AOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS.

"Nenhuma invenção surge do ar. Nenhuma invenção é imotivada e alheia a seu tempo. Inventos são respostas inteligentes dadas pelo homem às suas próprias necessidades sociais, culturais e cognitivas. Seu papel fundamental é, pois, o de atender os indivíduos e com eles interagir".

Maria Thereza Fraga Rocco

Antes de verticalizarmos a análise sobre a contribuição das novas tecnologias à escrita, à oralidade e aos gêneros digitais, é preciso compreender o percurso dos gêneros textuais até o surgimento dos gêneros digitais. Os quadros a seguir, segundo Marcuschi (2004), sintetizam essa evolução e situam bem a sequência necessária para a reflexão proposta por este capítulo.

Conceitos Básicos	
Domínios Discursivos	<ul style="list-style-type: none"> • Grandes esferas de atividade humana em que os textos circulam. • Esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana
Gêneros Textuais	<ul style="list-style-type: none"> • Formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos em comunidades de práticas sociais típicas e em domínios discursivos específicos.
Discurso	<ul style="list-style-type: none"> • Aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva.
Texto	<ul style="list-style-type: none"> • Entidade concreta realizada materialmente e corporificada em gênero textual.
Tipos Textuais	<ul style="list-style-type: none"> • Construção teórica definida pela natureza lingüística de sua composição. Seqüências tipológicas narrativas, descritivas, injuntivas, expositivas e argumentativas. (categorias de WERLICH)

Quadro 1 - : Evolução dos Gêneros Discursivos (adaptado de Marcuschi, 2002, p.19).

Gêneros textuais	
Surgimento	Os gêneros textuais resultam das atividades e das necessidades sócio-culturais e acompanham as inovações tecnológicas.
Características	Comunicativas, Cognitivas, institucionais, Lingüísticas/estruturais.
Finalidade	Predizer e interpretar as ações humanas em qualquer contexto discursivo. Ordenar e estabilizar as atividades comunicativas cotidianas.

Quadro 2 -: (Adaptado de Marcuschi, 2002, p. 31).

Evolução dos Gêneros Textuais		
Antes do séc. VII a.C.	PRIMORDIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Povos de cultura oral • Conjunto limitado de gêneros
A partir do séc. VII a.C.	INVENÇÃO DA ESCRITA	<ul style="list-style-type: none"> • Gêneros típicos da escrita. • Multiplicidade de gêneros.
A partir do séc. XVI d.C.	INVENÇÃO DA IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • Florescimento da cultura impressa. • Expansão dos gêneros.

A partir do séc. XVIII d.C.	INDUSTRIALIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidade da reprodução da matéria impressa. • Grande ampliação dos gêneros
Atualmente	CULTURA ELETRÔNICA	<ul style="list-style-type: none"> • Novas formas e meios de comunicação • Explosão de novos gêneros (tanto na oralidade quanto na escrita)

Quadro 3 - Evolução dos Gêneros Discursivos (adaptado de Marcuschi 2002, p.19)

Novas Tecnologias	Novos Gêneros Digitais
<ul style="list-style-type: none"> • Formas inovadoras, mas não absolutamente novas; • Uso e interferência nas atividades comunicativas diárias eletrônicas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Telemensagens • Teleconferências • Videoconferências • Bate-papos virtuais • Aulas virtuais, etc.
<p style="text-align: center;">TRANSMUTAÇÃO</p> <p>Formatos de gêneros prévios para objetivos novos em outro quadro comunicativo e funcional</p>	
<p style="text-align: center;">ASSIMILAÇÃO</p> <p>Um gênero por outro, gerando novos.</p>	

Quadro 4 – (MARCUSCHI e XAVIER, 2004, v.1, p. 1006)

--

Gêneros Textuais Emergentes na Mídia Virtual e suas Contrapartes em Gêneros Pré-Existentes	
E-mail	Carta pessoal / bilhete/ correio
Chat em aberto	Conversações (em grupos abertos)
Chat em reservado	Conversações duais (casuais)
Chat ICQ (agendado)	Encontros pessoais (agendados)
Chat em salas providas	Conversações (fechadas)
Entrevista com convidado	Entrevista com pessoa convidada
E-mail educacional (aula por e-mail)	Aulas por correspondência
Aula Chat (aulas virtuais)	Aulas presenciais
Vídeo-conferência interativa	Reunião de grupos /conferência/ debates
Lista de Discussão	Circulares / séries de circulares
Endereço eletrônico	Endereço postal
Blog	Diário Pessoal, anotações agendas

Quadro 5 – MARCUSCHI e XAVIER, 2004, p. 31)

Os avanços tecnológicos e especialmente a rápida evolução das tecnologias de informação e comunicação (TICs) desde os anos 70 até a atual primeira década do século XXI, possibilitam ao ato de

comunicar idéias, sentimentos, arte e a toda diversidade de expressão humana, diferentes extensões de tempo, espaço e de interlocutores, isso graças a multiplicidade dos suportes e ferramentas digitais e a sedução que estes despertam em seus usuários. Marcuschi (2004, p.13) explica assim o fenômeno:

"Pode-se dizer que parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir num só meio várias formas de expressão, tais como, texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos lingüísticos utilizados. A par disso, a rapidez da veiculação e sua flexibilidade lingüística aceleram a penetração entre as demais praticas sociais".

Mas porque dar relevância a tal fenômeno, considerando que mesmo com ações de inclusão digital praticadas por órgãos públicos e privados, há ainda uma grande parcela da sociedade brasileira e mundial fora deste contexto?

Porque essa trajetória ou caminho, pelo qual toda a sociedade cedo ou tarde passará, rumo à sociedade da informação e da tecnologia, está apenas no início e já tem mostrado um efeito impactante na vida contemporânea. E há também três pontos relevantes, para Marcuschi (2005), que justificam o estudo dos gêneros digitais: (1) franco desenvolvimento e uso generalizado cada vez maior; (2) peculiaridades formais e funcionais e contrapartes com gêneros prévios; (3) possibilidade de rever conceitos tradicionais e de repensar nossa relação com a oralidade e a escrita.

No campo da escrita, os gêneros digitais trouxeram grande transformação, e em especial uma transformação no aumento do comportamento escritor. Em todas as faixas etárias e sociais em que há acesso aos meios digitais houve crescimento considerável na produção e no trânsito de gêneros escritos diversos, tal ocorrência já vem apontada usualmente por 'cultura eletrônica' e 'letramento digital'. Nas escolas públicas em que há laboratórios de informática integrados a projetos pedagógicos esse dado é uma realidade palpável. Considerando-se que tudo que é escrito tem um leitor ou leitores em foco, há também um significativo aumento do comportamento leitor resultante do uso das novas tecnologias de comunicação e informação.

Para Yates (2000) a atual sociedade do início do século XXI ***torna-se cada vez mais "textualizada", ou seja, caminha para o plano da escrita***, mediada pelas novas tecnologias de comunicação e informação. A explicação deste fato se dá pela centralidade e até por certa dependência dos meios digitais com a escrita. Tudo que circula nos ambientes virtuais perspassa o texto escrito e ou visual.

Nas esferas governamentais e na maioria dos cidadãos há uma preocupação com a competência escritora bastante intensificada desde o final da década de 90 até os dias atuais. Como reflexos desta crescente preocupação, foram lançados novos programas de alfabetização no ensino público em que constam entre outros, ações especialmente voltadas para o domínio da escrita eletrônica seja para usuários do meio virtual ou por pretensos usuários desses ambientes. Amplia ainda Crystal (apud MARCUSCHI 2000, p.19) quando diz que "o

impacto da Internet é menor como revolução tecnológica do que como revolução dos modos sociais de interagir linguisticamente”.

Contudo, expor quantidade não é discutir qualidade, portanto mesmo diante da considerável contribuição para o aumento do comportamento leitor e escritor mediado pelas novas tecnologias de comunicação e informação, pairam questões como mudança e criação de novas linguagens (internetês), fim da competência escritora frente aos editores de textos que tudo corrigem, classificação dos ‘novos’ gêneros textuais, etc. Indispensável mesmo sobre estes questionamentos é a noção de que estamos num momento de transitoriedade e portanto cautela e bom senso são fundamentos preciosos.

A humanidade já passou por muitas mudanças e por inventos que a princípio causaram estranheza e medo. O tempo colocou tudo no melhor grau de interpretação para cada caso. Numa linha de reflexão que vem da fotografia à chegada da TV e do Tempo da Eletrônica, Rocco (2005, p. 69) esclarece que:

"O medo diante dos novos inventos revela duas faces. Uma primeira indaga sobre as conseqüências negativas que o novo pode trazer à realidade imediata. Uma segunda teme pelo desaparecimento dos utensílios e valores mais antigos diante de uma eventual substituição do conhecido pela novidade recém-criada. (...)

As diferentes criações culturais do homem convivem harmoniosamente, interagindo uma com as outras, alargando espectros e ampliando linguagens. A virada do terceiro milênio está marcada pela grande difusão das redes eletrônicas. Tais redes veiculam

textos plurais: sonoros, visuais, icônicos, figurativos, verbais (...).

Quem irá transitar por entre as muitas escritas será o indivíduo a quem o computador serve com presteza, mas não sem algumas 'arrogâncias' mecânicas ocasionais".

Se é possível considerar que as novas tecnologias trouxeram um incentivo ao comportamento escritor e leitor sejam em meios síncronos ou assíncronos o que podemos dizer quanto a oralidade? Marcuschi (2001, p.17) nos diz em "Da fala para a Escrita" que:

"Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas lingüísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialéticas e assim por diante".

Os ambientes virtuais também contemplam a oralidade nas possibilidades de comunicação que oferecem: chats, vídeo-conferência interativa, ICQ, MSN, PODCAST, são alguns dos meios virtuais onde a comunicação pela oralidade já é possível. Há ainda ferramentas e softwares computacionais como o Audacity, o Movie Maker e o gravador de som digital (MP3, MP4, etc) que permitem experiências recreativas e pedagógicas por meio da oralidade, de modo eficiente e criativo. Com certeza os avanços tecnológicos em curto prazo ampliarão e aperfeiçoarão tanto os ambientes virtuais como as ferramentas e softwares computacionais, e possivelmente novos gêneros digitais advenham dessas evoluções.

O estudo sobre os gêneros digitais orais e ou escritos produzidos em meio ou por meio das novas tecnologias de comunicação e informação também terão maior enfoque nas pesquisas acadêmicas vindouras, a medida que ocorra uma melhoria na inclusão digital, que ampliem por consequência a difusão desses novos gêneros.

A presente pesquisa se aventura na colocação de que analisa um gênero digital ao tratar das narrativas digitais, colocando-as na categoria dos gêneros textuais emergentes na mídia virtual que tem sua contraparte em gêneros pré-existentes como as histórias infantis, relatos pessoais e biografias.

Para esta proposição concorrem o fato do produto final, ou seja, a narrativa digital, apresentar um caráter multimídia de imagem, som, vídeo e texto, construído em ferramenta computacional (Movie Maker) e com possibilidade de publicação e circulação em ambientes virtuais.

Esse gênero digital amplia a relação sensorial e autoral sobre a história produzida uma vez que permite uma relação individualizada sobre recursos como imagens, sons, legendas e textos, a serem utilizados para contá-la, possibilitando maior fidelidade às intenções comunicativas pretendidas e elevando qualquer amador com domínios básicos de informática ao status de 'produtor de vídeos', 'cineasta iniciante', ou mais precisamente, 'escritor-produtor de narrativas digitais'.

Invenções ou modismos? Não. Simples resultado da interação do homem com as invenções do seu tempo, que como sabemos não surgem do nada, atendem antes, as necessidades sociais, culturais e cognitivas da sociedade, como tão bem foi colocado no excerto de Rocco (2005), que inspirou este capítulo.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II - NOVOS SUPORTES DIGITAIS, LETRAMENTO E ESCRITA.

"Escrever é fácil: você começa com uma letra maiúscula e termina com um ponto final. No meio você coloca idéias".

Pablo Neruda

2.1. A EVOLUÇÃO DA ESCRITA E OS SUPORTES DIGITAIS

A inata necessidade humana de comunicação já foi extensamente investigada e comprovada através da História. Desde os primitivos desenhos rupestres das cavernas, passando pelas escritas não-alfabéticas, os ideogramas chineses, até chegarmos à escrita alfabética foi um longo caminho em busca de aperfeiçoamento para o ato de comunicação. Isto considerando apenas as vertentes gráficas desta questão. E sobre esse aspecto material da escrita um fator importante a ser analisado é o suporte ou portador⁴ da mesma. Corroboram neste sentido os estudos de Higounet (2003, p. 15) sobre a história da escrita em que gradua a importância e a função dos suportes como o que se segue:

"Do ponto de vista material, toda escrita é traçada sobre um suporte ou, como se diz, sobre um registro "material subjetivo", com o auxílio de um instrumento manejado mais ou menos habilmente

⁴ Artefatos gráficos, magnéticos ou informatizados onde os textos podem ser publicados. *In Referência de Expectativas para o desenvolvimento da competência Leitora e escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental*.p.15. São Paulo. SME/DOT 2006.

por um gravador ou por um escriba, seja fazendo incisões, com um estilete, seja com um produto colorante. Segundo este ponto de vista, toda escrita apresenta uma série de caracteres que lhe são próprios e que pertencem ao grupo social, à língua e à época da qual ela é expressão, mas também ao registro material, à natureza do instrumento, à mão e aos hábitos do escriba. Antes de entrar no estudo das diferentes escritas históricas e atuais, é preciso conhecer esses materiais, esses instrumentos e esses gestos, cuja influência sobre o desenho das letras não se pode negligenciar, e definir as noções relativas aos caracteres dessas escritas.”

Ainda segundo o autor, considerando a escala evolutiva da escrita e já observadas as questões sociais relacionadas; paralelamente, evoluíram os suportes que percorreram as pedras, ossos, ferro, bronze, argila, casco de tartaruga, casca de árvore, folhas de palmeira, seda, peles de animais, tabuletas de cera, papiro, pergaminho e o papel. Todo esse percurso, para Higounet, possivelmente, tenha desempenhado um papel na evolução da letra e da escrita.

Nesta linha de raciocínio poderíamos considerar que o surgimento dos suportes digitais como *e-mail, blog, orkut, web site, fotoblog, webquest, videoblog, msn, icq*, entre outras novidades atuais, são resultantes da convergência das práticas da linguagem com a tecnologia informática e portanto apenas um novo estágio evolutivo da história da escrita.

A utilização destes recursos na escola e pelo professor, em exercício de sua práxis, seria um avanço no sentido de contextualizar a realidade ao processo educativo, diminuindo a distância tão criticada pela sociedade e especialmente uma distância que vem afastando os alunos da escola como veremos um pouco mais adiante.

Ao final dessas reflexões, fica fácil perceber que é complexo o ato escrever. Vai muito além de colocar idéias entre a letra maiúscula e o ponto final, como o proposto, em fina ironia, pelo poeta Pablo Neruda no enxerto de abertura deste capítulo. Escrever é tarefa árdua, processual e intimamente ligada a questões sócio-culturais como veremos a seguir.

2.2. SUPORTES DIGITAIS E O LETRAMENTO

A utilização dos suportes digitais para leitura e escrita é tão ampla e tão diversificada atualmente, que possibilita acompanhar acontecimentos mundiais importantes, quase em tempo real, como por exemplo, a cobertura da guerra no Iraque em que muitos jornalistas em situações de risco e de adversidades técnicas e operacionais alimentavam de notícias seus blogs e websites via notebook e telefonia celular, possibilitando contrapontos importantes à opinião pública frente às notícias oficiais da Casa Branca.

É possível também através destes suportes tecer redes de contatos mundial nos mais variados setores: comercial, político, afetivo e pessoal, cultural, científico entre outros com uma rapidez por muito tempo sonhada. Tanto para transformações positivas como para frivolidades os suportes digitais estão aí, como uma ‘folha em branco’ esperando por todo tipo de utilização.

Pensar a utilização e a adequação didático-pedagógica destes novos recursos é o papel da escola e do professor que precisam perceber e apreender as transformações da sociedade em que vivemos.

Afinal, atualmente podemos acessar quase todo universo literário já produzido pela humanidade através dos suportes digitais. Um click, e surge pelas pontas dos dedos em um pequeno piscar à frente dos nossos olhos, pesquisas, arte, clássicos, fatos jornalísticos, fatos históricos e etc, tudo apresentado numa teia infinita proporcionada pelo hipertexto⁵. Este possui, segundo o professor e pesquisador Rodrigo Labriola⁶, pelo menos seis vantagens práticas, já amplamente difundidas:

⁵. HOUAISS Dicionário: Hipertexto: editoração, informática. Forma de apresentação de informações em um monitor de vídeo, na qual algum elemento (palavra, expressão ou imagem) é destacado e, quando acionado (geralmente mediante um clique de *mouse*), provoca a exibição de um novo hipertexto com informações relativas ao referido elemento; hipermídia.

⁶ Rodrigo Labriola é Graduado em Letras na Universidade de Buenos Aires, mestre pela UFF e doutorando em Literatura Comparada pela UERJ. Bolsista da FAPERJ. Em artigo publicado na Internet “*Ascenso e declínio dos sonhos da ficção em hipertexto*” capturado em 05/01/2006.

1. a edição eletrônica (que baixa o custo das publicações e conta com ferramentas úteis como a busca por palavras-chave);
2. os links (que permitem incorporar vários textos diferentes e também imagens ou sons);
3. as redes (que servem para atualizar permanentemente as pesquisas e promovem aproximações coletivas e interdisciplinares sobre um mesmo trabalho);
4. as aplicações pedagógicas (tanto no apoio à docência como na exploração e interação dos alunos com os textos);
5. a possibilidade de uma circulação realmente massiva (em teoria, irrestrita e instantânea graças à Internet);
6. a redução do espaço para a armazenagem da informação (até magnitudes que fariam parecer gigantes os cidadãos liliputianos).

Pensar as possibilidades de letramento⁷ por meio também destes recursos é quase uma consequência natural, tomando como base o conceito de letramento relativo à aquisição de habilidades e competências de que (...) *“adquirir a ‘tecnologia’ do ler e do escrever, e envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita – tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, lingüísticos, até mesmo econômicos(...)”* (SOARES, 2001, p. 18).

Com a intensa influência das mídias interativas e tecnologias digitais no cotidiano dos indivíduos, há também, a necessidade de que o conceito de letramento englobe os processos de leitura e escritas referentes aos meios digitais (HOLUM e GAHALA, 2001; SHERMAN, 2000; SILVERBLATT, 2002).

⁷ HOUAISS, Dicionário (déc. 1980) Rubrica: pedagogia. Conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito

Considerando-se obviamente não perder de vista a análise crítica sobre todas as informações publicadas seja qual for o suporte. Tal necessidade de avaliação crítica, mais uma vez situa a importância do professor em todo o processo educativo que utilize as novas tecnologias de comunicação e informação.

2.3. SUPORTES DIGITAIS E ESCRITA

Situada a relevância e a vinculação dos suportes para as questões do letramento, proponho algumas reflexões sobre a explosão de utilização dos suportes digitais nos dias atuais, frente a escrita escolar.

A observação de experiências em sala de aula com leitura e escrita vem, quase sempre e em grande parte, seguida por desconforto e desinteresse dos educandos no ensino público, assim como nas escolas privadas nas quais trabalhei. Uma proposta de produção de texto mais motivadora é bem recebida até o momento em que as idas e vindas à mesa do professor para acompanhar o andamento do trabalho determine observações para correções com respeito ao tema ou ao gênero proposto, coerência, coesão, desenvolvimento estrutural e ortografia. Nestas situações a interação que inicialmente envolvia o aluno é substituída pelo enfado e pela necessidade de ‘se livrar logo da tarefa’.

Inúmeros fatores dificultam a habilidade para a leitura e escrita de grande parte dos educandos das escolas públicas, tais como deficiências no período de alfabetização, ausência de acesso à acervos culturais fora da escola, pouca referência familiar como incentivo e exemplo de leitores e de usuários da escrita, falha na condução da própria formação escolar para esse fim, entre outros muitos fatores inclusive de ordem socioeconômica. No entanto, quando a proposta de escrita envolve os suportes digitais a situação muda mesmo diante dos idênticos pedidos de correção já citados. A que se deve tal contradição?

Com base na minha experiência profissional pautada por relatos dos próprios alunos das mais variadas séries e bagagem cultural, percebo que o fato da correção e da reescrita textual assumirem um caráter simplificado, limpo e rápido através do editor de textos, diminui a idéia de ‘erro’ pelo aluno

com relação a sua produção. Este passa a encarar o processo de lapidação e aperfeiçoamento do texto com naturalidade e não mais como uma penalidade. Já o recurso do hipertexto auxilia e facilita tanto a compreensão quanto a produção de textos escritos ou produzidos em suporte digital. Advindo destas características a mudança de postura dos alunos quando a proposta de pesquisa, leitura ou escrita é realizada em suportes digitais. Há ainda uma importante ampliação no conceito de sala de aula como ressalta Moran (2004, on line.).

"A Internet e as novas tecnologias estão trazendo novos desafios pedagógicos para as universidades e escolas. Os professores, em qualquer curso presencial, precisam aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora. O primeiro espaço é o de uma nova sala de aula equipada e com atividades diferentes, que se integra com a ida ao laboratório conectado em rede para desenvolver atividades de pesquisa e de domínio técnico-pedagógico. Essas atividades se ampliam a distância, nos ambientes virtuais de aprendizagem conectados à Internet e se complementam com espaços e tempos de experimentação, de conhecimento da realidade, de inserção em ambientes profissionais e informais.

É fundamental hoje planejar e flexibilizar, no currículo de cada curso, o tempo e as atividades de presença física em sala de aula e o tempo e as atividades de aprendizagem conectadas, a distância. Só assim avançaremos de verdade e poderemos falar de qualidade na educação e de uma nova didática".

É importante perceber que o conteúdo a ser trabalhado e a aquisição de habilidades pretendidas pelo professor não se alteram com a utilização dos suportes digitais.

É necessário que o professor se aproprie desses recursos e ferramentas digitais para que a motivação, a interatividade, a autonomia e a proximidade com o mundo do aprendiz se instaurem em sala de aula. Compete ao professor ampliar o universo alcançado pelos alunos, problematizar e construir com os educandos novos significados no conjunto das informações trazidas, bem como incentivar as ações colaborativas de suas turmas.

2.4. SUPORTES DIGITAIS, NOVAS TECNOLOGIAS E MOTIVAÇÃO.

Em recente publicação do jornal Folha de São Paulo foi estampada a manchete “*Escola não motiva e perde alunos*”, sobre uma pesquisa realizada pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais) com base na Pesquisa nacional por Amostra Domiciliar do IBGE onde um gráfico apresenta um cenário alarmante:

Ilustração 1 – Folha de São Paulo, 07 de Janeiro de 2007.

A justificativa para a fuga escolar apontada pela maioria dos jovens ficou em torno de “professores chatos” e ‘não entendo nada das aulas’. Especialistas em educação consultados pelo jornal para comentarem os dados, na verdade, não divergiram muito da opinião dos alunos quando se colocaram como podemos avaliar nos trechos da reportagem destacados abaixo:

"A escola não está pensando nesse menino que quer trabalhar. Dar recursos a ele é um passo importante, mas não é a solução. Não dá para ficar botando mil penduricalhos sem meter a mão na escola. Se formos acompanhar esse jovem, veremos que ele até tenta voltar várias vezes. Ele está sendo generoso com a escola, mas a escola não está sendo generosa com ele".

*(Avaliação de **Eliane Andrade**, professora do departamento de educação da Uerj - Universidade Estadual do Rio de Janeiro e da UniRio).*

*"A escola não tem nada a ver com a vida dos jovens da periferia, por exemplo. Eles acabam não tendo prazer em aprender (...) (a escola) é chata porque não faz sentido para a vida do jovem (...) Reverter esse quadro passa por mudanças "da cabeça e do coração do professor". A aprendizagem pode ser feita de maneira diferente. Torná-la mais atraente é, inclusive, um bem para o próprio professor". (**Rubem Alves**, educador e colunista da Folha de SP).*

*"Por que a escola tem de funcionar como funciona há décadas? Por que não dar ao aluno a oportunidade de progredir conforme seu aprendizado? A escola pode mudar e não existe lei que impeça isso. Resta saber se os professores estão preparados". (**Benigna Villas Boas**, pesquisadora, professora de pós-graduação em educação da UnB).*

A questão da formação docente já foi comentada nesta pesquisa a necessidade de rever o currículo que há décadas vem formando professores como se a sociedade em que estarão desempenhando suas funções fosse a mesma em todos esses anos. Embora , reiteramos a referência de que , recentemente, a maioria dos cursos superiores (licenciaturas) passaram por reformas e alguns incluíram a formação do professor para a atuação em contextos digitais. No entanto outras necessidades como a valorização da função com salários dignos que possibilitem ao professor manter-se atualizado e em constante formação. É imperativo que se pense a formação docente também voltada para os meios, que se desenvolvam capacitações para a análise, para a crítica e para o uso dessas ferramentas que agregam aos conteúdos disciplinares uma nova roupagem, quase sempre mais clara e atrativa ao olhar discente. O inverso disso pode acarretar em investimento de milhões que acaba sucateado em salas trancadas e inacessíveis, como ocorrem em muitas escolas públicas dotadas de equipamentos modernos, mas sem pessoal qualificado para utilizá-los, quanto mais para utilização com aplicações didático-pedagógicas. Há nesta situação desperdício de recursos públicos e a implantação de um eterno descompasso entre a educação e os avanços contemporâneos da sociedade.

Em meados de 2006 a mídia divulgou um projeto aparentemente bem intencionado que pode virar exemplo deste sucateamento tecnológico e mau uso de dinheiro público se não houver investimento na formação docente. O projeto trata da implantação de laptops populares nas escolas públicas, na condição de um por aluno, projeto do pesquisador Nicholas Negroponte ⁸ gerido por sua organização OLPC (“Um laptop por crianças”, em inglês) e teve em março de 2007 o início de sua fase de testes em escolas públicas de São

⁸ Nicholas **Negroponte**, (1943, Nova Iorque) é um cientista Americano, filho de gregos, formado em arquitetura. É um dos fundadores e professor do Media Lab, o laboratório de multimídia do Massachusetts Institute of Technology (MIT), lançou o projeto de um laptop para fins educacionais cujo preço alvo é 100 dólares, Nicholas Negroponte através da organização One Laptop Per Child (OLPC).

Paulo e Rio Grande do Sul. Em parcerias semelhantes outros testes serão realizados no Rio de Janeiro e em Minas Gerais pela multinacional Intel. Já em Brasília a empresa responsável pelos testes será a Encore, empresa de tecnologia com sede em Bangalore, na Índia.

Investir em uma formação docente mais plural, menos seccionada por áreas de conhecimento que se trancam e não se relacionam e, obviamente, investir em formação continuada inclusive voltada para essa nova realidade digital da nossa sociedade é urgente. Essa mudança de paradigma contribuiria muito para a questão colocada pelos alunos relacionada ao 'não entender nada das aulas' ressaltando, é claro, o peso discente que envolve a questão do "apreender" como esclarece Moran (2007, on line)

"A aquisição da informação, dos dados dependerá cada vez menos do professor. As tecnologias podem trazer hoje dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor - o papel principal - é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los.

Aprender depende também do aluno, de que ele esteja pronto, maduro, para incorporar a real significação que essa informação tem para ele, para incorporá-la vivencialmente, emocionalmente. Enquanto a informação não fizer parte do contexto pessoal - intelectual e emocional - não se tornará verdadeiramente significativa, não será aprendida verdadeiramente".

Os alunos são muito receptivos à utilização de novas tecnologias não tendo qualquer receio no seu manuseamento apresentando antes uma enorme motivação para propostas por elas mediadas. Muitos deles estão já habituados

a usar o computador em casa, ainda que nestas situações a utilização desses recursos em grande parte se limite a fins lúdicos e recreativos como jogos, *chats*, *orkut*, *fotolog* etc. O uso do computador na sala de aula constitui um atrativo que pode funcionar a favor do professor, conquistando a atenção e motivando os alunos para matérias mais complexas ou ainda para dar uma nova roupagem a conteúdos pouco atrativos.

Há também, uma oportunidade de cativar a atenção do aluno uma vez que no seio de uma sociedade de informação os jovens têm acesso a todo o tipo de meios audiovisuais apelativos e agradáveis, embora nem sempre educativos. E é nesta situação que o professor pode intervir e estabelecer uma ligação saudável e produtora entre as novas tecnologias e o ensino.

“Uma das maiores contribuições do computador é a oportunidade para as crianças experimentarem a excitação de se empenharem em perseguir os conhecimentos que realmente desejam obter”. (PAPERT 1997, p. 43).

Por fim, se a reclamação para fuga discente é pautada pela falta de aulas motivadoras, de disciplinas desconectadas do cotidiano dos jovens, o exposto até aqui defende que as novas tecnologias de informação e comunicação, podem contribuir substancialmente com a escola e com o professor, possibilitando um trabalho didático mais dinâmico, pedagogicamente mais rico e processual e essa parceria somaria elementos significativos para refrear esse êxodo escolar.

2.5. SUPORTES DIGITAIS E O “INTERNETÊS”

Mantendo o foco na questão da leitura, da escrita e do letramento, sob a perspectiva dos suportes digitais, há ainda uma reflexão importante a fazer frente o “internetês”. Ainda sem uma conceituação formal, este pode ser caracterizado como uma nova forma de expressão em que se destacam algumas especificidades: simplificação informal da escrita, agilidade, códigos próprios e em alguns casos alfanuméricos, gerado pelo mundo virtual, e que vem invadindo o mundo real, fortalecido pela empatia dos jovens e por sua rápida difusão em outros meios digitais. Essas características podem ser observadas na tabela exemplificativa a seguir

“Internetês”	Tradução
9dades	Novidades
Aki	Aqui
Axu	Acho
Bjs	Beijos
Cmg	Comigo
Entaum	Então
Naum	Não
Tbm	Também
Qndu	Quando
Vc	Você
Iskola	Escola
Hr	Hora

Ksa	Casa
Pod c	Pode ser
Pf	Por favor
kra	Cara
Nd	Nada
Flz	Feliz
Fzr	Faze
Xau	tchau

Observa-se ainda a aplicação do “*internetês*” num trecho da música Carinhoso de Pixinguinha e Braguinha, publicada na Folha de São S.Paulo de 24/04/2005:

Versão 01	Versão 02	Texto Original
mEu Kolaxaauauumum	Meu coracaum	Meu coração
Naum xei purkeEe	Naum sei pq	Não sei porque
Bati felixXxXx	Bt flz	Bate feliz
Kuandu ti veEe	Qnd ti vê	Quando te vê
lux mEux olhuxux	I smeus olhs	E os meus olhos
fikaMm xorrinduu	Ficaum srrndo	Ficam sorrindo
i pleax rUaaXx	I plas ruax	E pelas ruas
Vaum ti XeguInDuU	Vaum ti sgindu	Vão te seguindo
Malx MeXmU	Maix mexmo	Mas mesmo
aXiMm	Axim	Assim
FoXiXx Di MiMm	Fógs d mim	Foges de mim

Alguns estudiosos apontam o “internetês” como possível variação lingüística que será comprovada com o tempo; outros o consideram um analfabetismo digital em que jovens sem o domínio da norma culta da linguagem se refugiaram. O fato é que nunca a comunicação por intermédio da escrita e da leitura foi tão utilizada como nos dias de hoje, e especialmente por jovens, a partir do surgimento dos suportes digitais.

Com o “internetês” difundido em blogs, orkut, chat, fóruns, msn, e-mail, ICQ, em torpedos dos celulares, até mesmo o canal de TV Telecine, toda terça-feira, à noite, exibe um filme destinado ao público adolescente (cyber movie) com legendas em “internetês”. É claro que o objetivo é garantir maior audiência e, conseqüentemente, maior mercado consumidor nesta faixa de público. Em declaração publicada no jornal Folha de São Paulo, (24/04/2005), o diretor geral do Telecine, João Mesquita, declarou que obteve um aumento de 30% de audiência junto ao público jovem no horário de veiculação do filme legendado em ‘internetês.’

A expansão foi tamanha que essa linguagem peculiar da Internet, chegou à sala de aula e transformou-se em preocupação para os educadores. Contudo, se considerarmos que o papel do educador é o de preparar o educando para usar criticamente as diversas formas de linguagens e também utilizá-las de maneira adequada essa preocupação é totalmente diluída. Como mais claramente expõe Moran (2007, on line)

"Ensinar e aprender estão sendo desafiados como nunca antes. Há informações demais, múltiplas fontes, visões diferentes de mundo. Educar hoje é mais complexo porque a sociedade também é mais complexa e também o são as competências necessárias. As tecnologias começam a estar um pouco mais ao alcance do estudante e do professor. Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os

alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados. Com a Internet e outras tecnologias surgem novas possibilidades de organização das aulas”.

Entre as possibilidades de discutir o “internetês” na sala de aula poderíamos considerar algumas propostas:

- uma produção de texto em “internetês”, posteriormente reescrita no padrão culto da linguagem.
- propor a elaboração de aviso aos pais, preenchimento de fichas cadastrais, de currículo profissional, uma proposta de trabalho, uma avaliação, em que se utilizasse como padrão de escrita o “internetês”; depois discutir as questões de adequação de uso e dos padrões da linguagem.
- discutir o aspecto sonoro do “internetês” tendo como base o estudo da fonética, assim como propor uma análise sobre a parte gráfica da linguagem frente aos textos de crianças em fase alfabética e pré-silábica, são alternativas interessantes de tratar o tema.
- e para não perder o viés dos suportes digitais publicar as discussões em fóruns, chats, e até mesmo montar uma *webquest*⁹ seria apropriado.

Esses poucos exemplos citados seriam alguns dos muitos instrumentos, que um pouco de vontade docente poderia trazer a fim de dirimir possíveis preocupações pedagógicas e para construir, junto aos alunos, um olhar crítico

⁹Webquest é um modelo extremamente simples e rico para dimensionar usos educacionais da Web, com fundamento em aprendizagem cooperativa e processos investigativos na construção do saber. Foi proposto por Bernie Dodge em 1995 e hoje já conta com mais de dez mil páginas na Web, com propostas de educadores de diversas partes do mundo (EUA, Canadá, Islândia, Austrália, Portugal, Brasil, Holanda, entre outros).

e participativo sobre a questão, proporcionando oportunidade para pesquisa e construindo um “produto final” de todo processo tornando-o acessível a outros grupos via suporte digital.

Explicitadas algumas reflexões consideradas relevantes para essa pesquisa sobre produção textual em suportes digitais, trataremos na seqüência sobre o foco temático em que se dará nossa ação: as narrativas.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III – A NARRATIVA E A PRÁTICA DOCENTE.

3.1. DA IMPORTÂNCIA DAS NARRATIVAS.

“O historiador e o poeta não se distinguem um do outro pelo facto de o primeiro escrever em prosa e o segundo em verso. Diferem entre si, porque um escreveu o que aconteceu e o outro o que poderia ter acontecido”.

Aristóteles

Tudo e todos têm a sua história. Com a língua e as palavras não é diferente e para iniciar essa história começa-se pelo início, a etimologia.

Narração:

Lat. Narratio, ónis *“ação de contar, narração”*;

Narratividade:

Lat. Narro, as, ávi, atum, are, *“contar, expor narrando, narrar, dar a saber”*, der. de gnárus, a, um *“que conhece, que sabe”*;

Fonte: Dicionário Houaiss on line

O cerco das narrativas é constante: contando ou ouvindo relatos, ao abrir o jornal, ouvindo o noticiário, assistindo a filmes, telejornal, novelas, documentários, ao ler um romance, um conto, uma crônica, nas letras das músicas, na poesia...em todas essas situações estabelecemos contato com a narratividade ou com o conceito de narração propriamente dito. A diferença predominante entre a questão de narratividade e narração está na idéia de ficcionalidade, que em tese é própria da narração. No mais, quase toda a estrutura de uma narração pode ser apropriada pelos gêneros descritos acima e em muitos outros gêneros ainda; e o fio mais marcante que conduz esse paralelismo é a temporalidade.

Contudo, antes de detalhar mais significativamente as questões estruturais da narração e sua conceituação, vamos contar história...

Mas afinal de onde surgiu essa necessidade humana de contar história? Qual a história mais antiga conhecida? As primeiras histórias da humanidade partiram de um fato ou de um mito? As histórias surgiram de registros orais passados de geração a geração? Ou surgiram de imagens representativas de algum grupo social? A história surgiu apenas com o advento da escrita?

Todos esses questionamentos foram levantados para a definição do gênero textual a ser pesquisado nesta proposta de trabalho, sob a intervenção do software Movie Maker: a narração. A escolha desse gênero deu-se pela significativa insurgência do mesmo na atualidade como já foi explicitada antes. E confesso que por maiores que tenham sido os esforços em responder a todos esses questionamentos, as discussões eram tão plurais e intrincadas com outras áreas de conhecimento, que divergiam entre si sobre as conceituações em questão, que considere, inclusive pelo foco em que se realizará esta pesquisa, situar a importância deste gênero para humanidade, e que atravessou o tempo, considerando como argumento comprobatório ícones historicamente conhecidos. A saber:

1. A escrita cuneiforme, inventado pelos sumérios, é o mais antigo sistema de escrita que conhecemos atualmente por meio de documentos datados nos milênios IV e II antes de nossa era, segundo os estudos de Higounet (2003). Contudo há tentativas pictográficas e orais anteriores a serem consideradas.
2. Assim, passamos ao período dos desenhos rupestres, que estudiosos acreditam atualmente, apesar das circunstâncias de técnicas e conhecimentos rudimentares, eram uma tentativa do homem pré-histórico 'contar' o seu modo de vida através da arte, pois os registros em grande parte traduzem formas da natureza, animais selvagens, e ações do cotidiano.
3. Os registros pictográficos das pirâmides egípcias também em grande parte 'contam' o modo de vida, os rituais religiosos, a dança, as lutas e combates pelo poder e pela sobrevivência.
4. Antigas civilizações nas mais diversas partes do globo terrestre também registraram os seus mitos de criação do mundo em tradições orais e escritas através dos tempos. Dentre os muitos mitos de criação exemplificamos alguns:
 - Em geral a tradição primitiva considera o Universo como obra de um poderoso criador com características quase humanas;
 - Para os gregos, na Teogonia de Hesíodo, por exemplo, Saturno, o deus do tempo, que um dia castrou o seu pai Urano, esposo de Gaia, engole todos os seus descendentes por receio de ser deposto pelo filho Zeus.

- Para os egípcios a estrutura celeste era mantida por Shu, o deus da atmosfera, que sustentaria sua filha Nut, deusa do céu enquanto Geb, no solo, deus da Terra, sustentaria a ambos.
 - Para os Hindus uma flor de lótus, na qual se senta Brahma o condutor do Universo, nasce do umbigo de Vishnu o qual repousa sobre a serpente Ananta, simbolizando o infinito, e tendo ao seu lado a esposa Lakshmi.
 - Pelo paradigma atual o Universo evoluiu devido à expansão do espaço-tempo, fundamentando o modelo teórico do Big Bang.
5. Jesus em seu tempo evangelizou através de parábolas, pequenas histórias de cunho moral, e essas histórias atravessaram o tempo até os dias atuais.
6. Civilizações indígenas, durante muito tempo, passaram aos seus descendentes os seus saberes, as histórias do seu povo, suas crenças religiosas e rituais de cura através do contar histórias e lendas que seguiram de geração a geração.
7. As grandes epopéias que conhecemos como: Ilíada Odisséia - atribuídas a Homero (séc.7-o a. C.); Enéida - Virgílio (70 -19 a C.); Divina Comédia - Dante Alighieri (1265 - 302); Jerusalém Libertada - Torquato Tasso (1524 -1580); Lusíadas - Luiz de Camões (1524 -1580); Paraíso Perdido - João Milton (1608 - 1674); Messias - Frederico Gotlieb Klopstock (1724 -1803); registram em raízes orais e escritas, num misto de ficção e realidade, histórias cultuadas, entre muitos fatores, pela riqueza de detalhes que retratam o tempo e a sociedade a que se referem.

8. O livro mais lido pela humanidade, a bíblia, é uma coletânea de histórias registradas sobre o período em que viveu Jesus. A ele agregou-se o Antigo Testamento que conta histórias sobre o período antes da chegada do Cristo, muitas delas baseadas no Tora, livro sagrado judaico.
9. Superada a barreira do domínio da escrita pelos nobres e pela elite religiosa, expandiu-se ainda mais as possibilidades de contar histórias e os gêneros narrativos se multiplicaram: romances, contos, novela, fábulas, contos infantis, crônicas, os clássicos literários, etc.

Como podemos perceber narrar é uma ação que acompanha a humanidade desde os primórdios de sua existência até os dias atuais. Seja em desenhos nas cavernas, seja em seus mitos de criação do mundo ou no registro de dogmas religiosos, com o surgimento da escrita. Contemporaneamente, então, há diversidade para todos os gostos: novelas da tv, filmes no cinema, desenhos animados, videogames, os blogs e videoblogs, fotoblogs, peças teatrais, história em quadrinho, charges animadas, etc. E são muitas as formas de narrar: desenho, por escrito, oralmente, com poesia, com música, recursos audiovisuais e informáticos também.

Nesta sucinta linha de relevância histórica das narrativas percebemos que a nossa identidade cultural e mesmo étnica também é definida pelas histórias que somos capazes de contar sobre as coisas que importam em nossa cultura, sobre os eventos e personagens que ajudaram a construir a nossa história. Daí a importância das narrativas na história da humanidade. E nos dias atuais como podemos contar histórias? Qual a importância delas para sociedade contemporânea? Antes, algumas considerações sobre o gênero e a estrutura das narrativas.

3.2. GÊNERO E ESTRUTURA DA NARRATIVA.

Contar, ouvir, ler ou escrever histórias requer conhecer um pouco do gênero e da estrutura textual da narração. Para tal buscamos algumas definições clássicas, baseadas nos estudos de Aristóteles, filósofo da antiga Grécia, segundo o qual os gêneros literários são identificados segundo a forma e o conteúdo.

Considerando a forma, os gêneros podem ser classificados em verso ou prosa; e o que distingue a ambos é o ritmo. Para o poeta e ensaísta mexicano Octavio Paz (1976, p. 12)

"O ritmo é condição do poema, enquanto inessencial para a prosa. Pela violência da razão, as palavras se desprendem do ritmo".

Constata-se, portanto, que a poesia se caracteriza pela musicalidade da linguagem e a prosa, pelo encadeamento lógico, como propõe Cândida Vilares Gancho (2004) em seu livro *"Como analisar Narrativas"*; onde detalha também que com relação a forma, o gênero pode ser classificado em épico, lírico e dramático. Em síntese podemos descrevê-los da seguinte maneira:

- Épico: é o gênero narrativo ou de ficção que se estrutura sobre uma história. Deve o nome às epopéias; antigas narrativas heróicas em versos. Contudo, atualmente, é expressivo na prosa.
- Lírico: é o gênero ao qual pertence a poesia lírica, quase sempre centrada no "eu-poético".

- Dramático: é o gênero teatral, que engloba o texto teatral e subdivide-se em: tragédia, comédia e drama.

Pelo exposto, as narrativas pertencem ao gênero épico, mas consideradas as diferenças frente às epopéias tanto com relação à forma quanto ao conteúdo; as narrativas modernas situam-se num subgrupo do gênero épico, chamado gênero narrativo.

Feitas as considerações quanto ao gênero das narrativas, passaremos a refletir um pouco sobre o conceito de narração e sua estruturação textual. Destacamos com esta finalidade um trecho do livro de Gancho (2004, p. 23).

"Toda narrativa se estrutura sobre cinco elementos, sem os quais ela não existe. Sem os fatos não há história, e quem vive os fatos são as personagens, num determinado tempo e lugar. Mas, para ser prosa de ficção, é necessária a presença do narrador, pois é ele fundamentalmente quem caracteriza a narrativa. Os fatos, as personagens, o tempo, e o espaço existem, por exemplo, no texto teatral, para o qual não é essencial a presença do narrador. Já no conto, no romance, ou na novela, o narrador é o elemento organizador de todos os outros componentes, o intermediário entre aquilo que é narrado (a história) e o autor, entre o narrador e o leitor.

O detalhamento, ainda que sucinto, destes e de outros elementos estruturais da narrativa, está exposto em forma de uma ficha teórica síntese, apresentada a seguir, e que também será utilizada em sala de aula e no laboratório de informática a fim de facilitar o trabalho discente. Pelo mesmo motivo há uma adequação dos conceitos frente a faixa etária dos educandos.

Narração

Gênero textual em que interagem fatos e personagens numa sequência de tempo.

Estrutura do Texto Narrativo

O texto narrativo é organizado pelos elementos abaixo. Não é necessário que todos esses elementos apareçam na história, mas quase sempre estão presentes. Para identificá-los na história, basta fazer as perguntas correspondentes na coluna ao lado.

Elementos do texto narrativo	Pergunta de identificação
<p>1. FATO O acontecimento ou sequência de acontecimentos que motivam a história. Sem o fato não haveria a história.</p>	O que acontece?
<p>2. PERSONAGEM Todos os seres (pessoas ou não) envolvidos no fato da história. Podem ser:</p> <p><u>Personagens principais</u>: os mais importantes, toda história acontece em torno e por causa deles. Neste grupo de personagens principais podemos fazer ainda uma subclassificação. Observe;</p> <p>a) Personagem principal protagonista; aquele que será o representante do bem. Ex.: o “mocinho” ou “mocinha” da história.</p> <p>b) Personagem principal antagonista: aquele que será o representante do mal. EX. o vilão ou bandido da história.</p> <p><u>Personagens auxiliares</u>: são menos importantes na história, e, portanto aparecem menos. Quase sempre são amigos, familiares, vizinhos ou colegas de trabalho dos personagens principais. Participam da história para dar uma idéia de verossimilhança ao fato e aos personagens principais.</p>	Com quem?
<p>3. TEMPO São as marcas temporais que indicam quando os fatos acontecem. Pode ser uma data, uma estação do ano, uma indicação de hora:</p>	

<p><u>Tempo cronológico</u> determinado pela sucessão (ordem) cronológica dos acontecimentos narrados</p> <p><u>Tempo histórico</u> - refere-se à época ou momento histórico em que a ação se desenrola.</p> <p><u>Tempo psicológico</u> - é um tempo subjectivo, vivido ou sentido pela personagem, que flui com o suas emoções e lembranças.</p>	Quando?
<p>4. ESPAÇO O lugar onde a história acontece. PODE SER:</p> <p><u>Físico</u>: quando é descrito detalhadamente na história, tem uma importância maior como o local de um crime, por exemplo.</p> <p><u>Ambiente</u>: não aparece em detalhes na história, mas podemos identificá-lo. Por exemplo, se nossa historia acontece durante a aula de Português, mesmo que não apareça no texto, sabemos que o local da história é a sala de aula de uma escola.</p>	Onde?
<p>5. CONFLITO O problema que envolve a história. Ex. brigas, separação, perdas, castigo, acidentes, roubos, pesadelos, etc.</p>	Qual o problema a ser resolvido?
<p>6. CLIMAX É o momento de maior emoção da história, mas ainda não é a solução do conflito.</p>	Qual o momento de maior tensão?
<p>7. ENREDO É a seqüência da apresentação dos fatos da história. O enredo pode apresentar os fatos de duas formas:</p> <p><u>Enredo-Linear</u>: Obedece a cronologia dos acontecimentos: começo – meio-fim.</p> <p><u>Enredo Não-Linear</u>: quebra a cronologia dos acontecimentos: meio- fim- começo.</p>	Como tudo acontece?
<p>8. DESFECHO A solução d o(s) conflito(s) no final da história.</p>	Qual foi a solução do conflito?
<p style="text-align: center;">Classificação do narrador</p> <p>O narrador é a voz que nos conta a história dentro do texto, é o 'contador da história.'. Não tem nenhuma relação com o autor da história que é aquele que a escreveu. Assim, podemos ter um autor masculino que escreve uma história contada pela voz de uma narradora.</p>	

Narrador –personagem: ao contar a história, o narrador participa dela como personagem.

Ex. "Durante a viagem eu estava na maior animação..."

Narrador-observador: ao contar a história, o narrador não participa e conta como os outros agem nela.

Ex. "Durante a viagem, André estava na maior animação..."

Narrador-onisciente - É o narrador que penetra no mundo interior das personagens. Veja o exemplo: "**Súbito, ele escuta barulho de passos, seu coração descompassa**". Como o narrador poderia saber sobre o coração da personagem? Pois bem, se ele (narrador) estando 'fora' da história consegue saber os sentimentos da personagem, então podemos considerá-lo como um Narrador Onisciente.

Foco Narrativo

O foco narrativo refere-se ao olhar pelo qual a história é contada. Assim o foco narrativo pode ser:

Narração de 1ª pessoa: quando o olhar de quem conta a história é do narrador-personagem.

Narração de 3ª pessoa: quando o olhar de quem conta a história é do narrador-observador.

Discurso da Personagem

No texto narrativo denominamos a fala da personagem como 'discurso'. Assim, o discurso da personagem pode ser;

Discurso Direto: quando a própria personagem fala.

Ex.: E Paulo disse:

– Vou ao banco hoje.

Discurso Indireto: quando a personagem fala através do narrador

Ex.: E Paulo disse que vai ao banco hoje.

Considerado o já exposto sobre o conceito de narração, podemos também ampliar o entendimento teórico sobre esse assunto com base nos estudos de Bruner (1991)

" (...) a narrativa é o nome para um conjunto de estruturas lingüísticas e psicológicas transmitidas cultural e historicamente, delimitadas pelo nível do domínio de cada indivíduo e pela combinação de

técnicas sócio-comunicativas e habilidades lingüísticas”.

Também são critérios significativos quando pensamos em narrativas, segundo Britton & Pelegrini (1990) , relevar que a forma de estória tanto oral quanto escrita, constitui um referencial lingüístico, psicológico, cultural e filosófico fundamental para a tentativa de explicar a natureza e as condições de nossa existência. E é justamente a integração íntima desses posicionamentos o que possibilita o entendimento e a criação dos significados que encontramos em nossas formas de vida. Em particular, com relação a questões referentes à vida humana, é, sobretudo, através da narrativa que compreendemos os textos, contextos mais amplos, diferenciados e mais complexos de nossa experiência. Justificando, portanto, a forma pela qual organizamos nossas memórias, intenções, histórias de vida e nossos ideais, em padrões narrativos. Dado o exposto, passamos as considerações sobre a construção de narrativas digitais, nosso próximo tema.

3.3. NARRATIVAS DIGITAIS: MODERNIZANDO UMA ANTIGA HISTÓRIA.

“Quando falamos de história, temos o costume de nos refugiar no passado. É nele que se pensa encontrar o seu começo e o seu fim. Na realidade, é o inverso: a história começa hoje e continua amanhã”.

Marinotis

As considerações desta etapa da pesquisa foram em grande parte orientações dadas na “Oficina de *“Digital StoryTelling: Como construir e contar histórias na era digital”* ministrada pelo professor e pesquisador Eduardo Chaves¹⁰ cuja inspiração e acervo publicado sobre o assunto foi de grande valia para esta pesquisa.

Por muito tempo o contar histórias foi uma atividade tipicamente oral: as histórias, reais ou inventadas, eram contadas de viva voz, de um para outro, em pequenos grupos.

Com o surgimento da escrita, apareceu, ao lado do contar histórias orais, o contar histórias escritas – e, com esse, surgiram tanto a história,

¹⁰ CHAVES, Eduardo. Ph.D. em Filosofia (University of Pittsburgh, PA, 1972), é Professor de Filosofia da Educação da Universidade de Campinas (UNICAMP), Especialista, nos últimos 25 anos, na área do uso de tecnologia na educação, atualmente membro do International Advisory Council do Programa Global “Partners in Learning”, da Microsoft Corporation, e, como tal, serve como consultor do programa na América Latina: Brasil, América Central e Caribe, Região Andina, e Cone Sul.

propriamente dita, ou seja, relatos de eventos que se acredita terem de fato acontecido, como a literatura, ou seja, relatos de eventos imaginados (ficção).

Com o aparecimento da impressão de tipos móveis, por volta de 1450, tornou-se possível também o aparecimento eventual do jornalismo – que é um contar histórias correntes, da atualidade.

O século XX, porém, foi o século do audiovisual. A fotografia foi inventada antes, mas o cinema e a televisão são típicos do século XX. É verdade que o cinema começou mudo – mas continha pequenos textos e diálogos. Em meados do século XX surgiu o computador e, mais para o final do século multimídia: o audiovisual por excelência.

Assim, o contar histórias, no século XX, passou a ser não mais baseado exclusivamente na palavra, oral ou escrita (embora a palavra continue extremamente importante): as imagens passaram a ser ingredientes indispensáveis das nossas histórias -- e agora nós não somente ouvimos e lemos histórias, mas assistimos à sua representação áudio-visual. Apesar do fato de que a história, o jornalismo e a literatura estão, hoje, mais fortes do que nunca, não se concebe, hoje, uma história sem fotografias e documentários, um jornalismo exclusivamente impresso, ou uma ficção que não seja traduzível para um filme, uma mini-série, uma novela...

Entretanto, se entrarmos numa sala de aula de língua portuguesa, em nossas escolas, provavelmente não veremos professores e alunos construindo histórias – nem mesmo puramente as textuais, quanto mais as que envolvem imagens e fazem uso da tecnologia. Na maioria das classes se estuda gramática... Em outras se pede aos alunos que façam composições – que, além de puramente textuais, são em geral sobre temas que nada têm que ver com sua realidade, com seus interesses, com sua vida... As crianças não são auto-motivadas a fazer as composições escolares, porque essas composições não têm como objeto uma história que as crianças querem contar.

Durante muito tempo o contar histórias audiovisuais só pode ser feito por profissionais com acesso à complexa e cara tecnologia do cinema e da televisão. Hoje, porém, com a popularização da câmera digital (que se vende muito mais do que a convencional, a ponto de a Kodak não mais estar fabricando câmeras convencionais) e com a existência de produtos relativamente simples e virtualmente sem custos (Windows Movie Maker II, por exemplo, que é gratuito com Microsoft Windows XP), qualquer um pode construir uma história digital – pessoal ou não, verídica ou inventada – com extrema facilidade e grande poder de comunicação e mesmo persuasão.

Isso quer dizer que a tecnologia digital, hoje, pode ser aproveitada, de forma criativa e inovadora, para dar vida às classes de comunicação e expressão, geografia, história, estudos sociais. Todo mundo tem histórias a contar: sobre si mesmo, sobre seus parentes e amigos, sobre sua família, seus animais favoritos, sua comunidade, sua cidade, seu país... O aprendizado de temas relacionados à linguagem, à geografia e à história, aos estudos sociais pode assumir uma nova dimensão, se tornando contextualizado na experiência de vida e nos interesses dos alunos. E, no processo, as crianças estarão desenvolvendo importantes competências e habilidades na área de comunicação e expressão.

E sobre a questão das habilidades e competências, a elaboração de histórias digitais com o Movie Maker contempla amplamente os estudos de Gardner (1995) sobre as múltiplas inteligências, pois o projeto possibilita o trabalho colaborativo durante todo o processo de escolha de imagens, narração do áudio quando haverá o envolvimento das inteligências intra e interpessoal; para elaborar o roteiro da história haverá uma enorme ênfase na inteligência lingüística; com a possibilidade de gravar em vídeo trechos da história os alunos utilizarão a inteligência corporal; na criação do “storyboard” haverá a necessidade de refletir sobre os sons que auxiliaram o contar a história, utilizando assim a inteligência musical. Para elaborar o cenário será cobrada a inteligência espacial e ao trabalharem em grupos, os alunos aprenderão

também uns com os outros, podendo partir das habilidades que já possuem e ao mesmo tempo despertarem o interesse por outras áreas.

Também as questões do protagonismo discente e da atuação crítica com a construção de criação das histórias digitais são contempladas e ocorrem durante o procedimento de edição da história. Editar significa criar uma realidade, proporcionando a chance de fazer escolhas para a apresentação da história digital; ao começar a usar as ferramentas de edição o aluno começa a inserir seu próprio ponto de vista sobre a história que quer contar e conseqüentemente o olhar que espera que seu leitor-expectador tenha sobre essa história.

Ao planejar, antes de gravar e editar, o aluno não fará apenas uma justaposição de sons e imagens, mas poderá criar uma história que sensibilize o seu leitor-expectador frente aos múltiplos estímulos audiovisuais.

Decorre da combinação de todos esses elementos um novo jeito criativo e motivador de contar histórias, de construir narrativas, viabilizadas por suportes digitais e por softwares como o Movie Maker. Agregando a este processo um caráter de contextualização e realidade do trabalho escolar frente ao boom de histórias contadas em suportes digitais atualmente em meios como o orkut, o blog, o videolog, you tube, o fotolog, website, etc, etc, etc...

Por fim, a construção e produção de narrativas digitais se constituem num novo processo de produção textual que assume o caráter contemporâneo dos recursos audiovisuais e tecnológicos capazes de modernizar 'o contar histórias', tornando-se uma ferramenta pedagógica eficiente e motivadora ao aluno, ao mesmo tempo em que agrega à prática docente o viés da inserção da realidade tão cobrada em práticas educativas.

O detalhamento das expectativas de contribuições do software Movie Maker para produção de narrativas digitais está exposto no quadro a seguir:

Expectativas de Contribuição do Movie Maker para Construção de Narrativas

Utilização das Imagens	FACILITAM O TRABALHO DE DESCRIÇÃO PARA COMPOR PERSONAGENS E ESPAÇOS DA NARRATIVA E CONTRIBUEM PARA O ENRIQUECIMENTO DA HISTÓRIA. ATÉ MESMO UM CONFLITO PODE SER EVIDENCIADO POR UMA IMAGEM.
Montagem do Storyboard	POSSIBILITA AO ALUNO PENSAR NA ORGANIZAÇÃO DO ENREDO DA NARRATIVA. EXEMPLIFICA FACILMENTE OS ASPECTOS DE LINEARIDADE E NÃO LINEARIDADE DA HISTÓRIA.
Linha do tempo	REFORÇA A IDÉIA DE SEQÜÊNCIA DOS FATOS DA HISTÓRIA, CONTRIBUINDO PARA O ENTENDIMENTO DO ENCADEAMENTO DO ENREDO ATÉ CHEGAR AO DESFECHO DA NARRATIVA.
Canal de voz	PERMITE AO ALUNO EXPERIENCIAR AS FUNÇÕES DO NARRADOR-PERSONAGEM E DO NARRADOR-OBSERVADOR. CONTRIBUI AINDA PARA A PRÁTICA DO DISCURSO DIRETO E INDIRETO.
Canal de áudio	POSSIBILITA AO ALUNO COMPOR UMA SONOPLASTIA PARA SUA HISTÓRIA, LEVANDO-O A UMA CONSTRUÇÃO SENSORIAL DA MESMA.
Efeitos nas imagens	ESTABELECE UMA RELAÇÃO DE RITMO PARA HISTÓRIA, UMA CADÊNCIA PENSADA PARA DESPERTAR EMOÇÕES AO LEITOR-EXPECTADOR.
Efeitos de transição de imagem	FUNCIONAM COMO UMA 'PONTUAÇÃO VISUAL' NA HISTÓRIA DIGITAL, AUXILIANDO NO RITMO E NA INTENÇÃO DO QUE SE VAI REVELAR DA CENA SEGUINTE.
Elaboração dos Créditos	PERMITE QUE O ALUNO FAÇA DISTINÇÃO ENTRE AUTORIA, NARRAÇÃO, E PRODUÇÃO DA HISTÓRIA DIGITAL.
Interação com o Software	CONTEMPLA AMPLAMENTE A TEORIA DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS DE GARDNER; O PROTAGONISMO DISCENTE; A INCLUSÃO DIGITAL E APROXIMA A PRÁTICA ESCOLAR À REALIDADE DA "ERA DA INFORMAÇÃO".
Produto final	PODE-SE AGREGAR AO PRODUTO FINAL, OU SEJA, A HISTÓRIA DIGITAL, UMA FUNÇÃO SOCIAL DE APRENDIZAGEM (EGAN) SOBRE UMA TEMÁTICA ESPECÍFICA: UMA AUTOBIOGRAFIA, A HISTÓRIA DO BAIRRO, UMA HISTÓRIA EM QUE PESEM VALORES DE CIDADANIA, PREVENÇÃO DE DOENÇAS, ETC.
Observação: SOMA-SE A TODO PROCESSO DE ESCRITA DE NARRATIVAS DIGITAIS UM CARÁTER MOTIVADOR PARA O ESCREVER, ASSIM COMO PARA REFLETIR EM OUTROS NÍVEIS DE CÓDIGOS E LINGUAGENS A REPRESENTAÇÃO DESTE GÊNERO TEXTUAL.	

3.4. O MOVIE MAKER COMO SUPORTE DE ESCRITA PARA NARRATIVAS.

Faremos a seguir uma exposição da utilização do software Movie Maker para construção de narrativas digitais e para iniciarmos esse propósito exporemos uma descrição de suas principais características e recursos.

O Windows Movie Maker é uma ferramenta de edição de vídeo que permite transformar filmes longos em pequenos vídeos dinâmicos e interessantes, bem como fazer um *clipe* a partir de um conjunto de fotografias/imagens. Além disso, pode tornar-se numa ferramenta muito útil no processo ensino-aprendizagem, uma vez que consegue aliar movimento, imagem e som, tornando a sua utilização muito interessante na construção de, por exemplo, um contexto para o Webquest, e histórias digitais entre outras.

As principais funcionalidades do Movie Maker são:

- Capturar vídeo a partir de equipamentos digitais e analógicos, incluindo câmaras digitais, celulares e gravadores de vídeo.
- Criar efeitos profissionais, incluindo transições entre planos, efeitos especiais e bandas sonoras.
- Gravar o resultado no computador, num miniDV, num CD/DVD, enviar o vídeo por e-mail ou colocá-lo num website.
- Criar automaticamente um vídeo digital de aspecto profissional.
- Produzir pequenos filmes a partir de fotografias digitais.
- Criar filmes reais a partir de gravações realizadas com uma câmara digital, ou gravadas a partir da televisão.

Na sequência apresentaremos passo a passo como utilizar as ferramentas do Movie Maker com apoio de imagens. Para facilitar a visualização dos procedimentos e por questões técnicas de impressão colorida, as mesmas serão expostas e descritas uma por página.

Observe a imagem abaixo para saber como localizar o Movie Maker em seu computador no Windows XP:

O ícone que identifica o Movie Maker é este , e é semelhante a um rolo de filme cinematográfico.

Com o programa Movie Maker aberto surgirá na tela do computador as seguintes referências:

Para iniciar o trabalho basta clicar na barra menu de ferramentas no ícone tarefas:

Para importar as imagens ou trechos de vídeo, basta clicar no menu de tarefas no item “Importar imagens” ou “Importar vídeo”.

Usar esse procedimento para importar todas as imagens da história, formando uma coleção.

Após selecionar todas as imagens, clicar neste ícone para abrir a linha de tempo e iniciar a montagem do storyboard.

Observe a próxima figura.

Para montar o Storyboard da história, arraste a imagem e solte-a no quadro da linha do tempo na ordem correspondente a seqüência dos fatos que se quer contar.

Para montar a seqüência da história basta arrastar a imagem para dentro do quadro da linha do tempo e soltar na ordem desejada.

Após a sequência imagética da história estar montada, ou seja, o storyboard, é possível fazer os efeitos de transição entre as imagens.

2. Selecionado o efeito, basta arrastá-lo para dentro dos quadrados menores entre as imagens e soltar. Repetir a ação até terminar as imagens.

1. Clicar neste ícone para poder selecionar os efeitos de transição das imagens.

O Movie maker permite também colocar efeitos na própria imagem.

Clicar neste ícone para abrir o menu de efeitos de vídeo. Os efeitos são aplicáveis tanto em vídeo como em fotos.

Clicar em cima do efeito desejado, arrastar e soltar sobre a imagem.

A inserção de áudio se dá pelo mesmo processo: selecionar, capturar, arrastar e soltar. Há duas linhas de áudio: uma para a locução da história e outra para o fundo musical. É possível ainda inserir efeitos sonoros como toque de telefone, sons de uma turbina de avião, ou qualquer efeito de sonoplastia para a história, utilizando a linha de áudio para locução.

3. Em Áudio inseri-se a narração da história e os efeitos sonoplásticos.

Em Áudio/Música inseri-se a trilha de fundo.

Finalizada a produção da história digital, com as inserções de áudio e vídeo, com as definições de efeitos de transição e de imagem e realizados os ajustes de sincronia destas funções com a linha de tempo, chega a hora de fazer os créditos do projeto. É um momento importante para discutir a questão das fontes das imagens, do áudio, e de autoria sobre a história.

O procedimento para inserção dos créditos é muito simples, bastando digitá-los nos espaços indicados. Observe:

Neste estágio é possível acrescentar texto em algumas imagens e criar os créditos finais. Basta clicar na linha azul e preencher os dados.

Realizados os créditos é o momento de salvar o projeto e para tanto é preciso apenas escolher a melhor opção na barra de tarefas para o objetivo do projeto realizado.

Para salvar o projeto, basta escolher uma das opções do menu de tarefas.

Finalizamos assim uma pequena exposição sobre os recursos técnicos do Movie Maker que viabilizam a construção de histórias digitais entre outras possibilidades

3.5. APLICABILIDADE DO MOVIE MAKER EM DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS.

A utilização do software Movie Maker possibilita atingir ainda resultados eficientes na produção de outros gêneros textuais tais como:

- Textos publicitários: trabalhar o texto publicitário tanto para ‘vender’ produtos como para “vender” idéias.
- Videoclipes Temáticos: discutir temáticas como cidadania, drogadição, violência, entre outros, e produzir um videoclipe.
- Poesia Visual: selecionar textos poéticos ou mesmo escrevê-los e depois declamá-los ou fazer uma leitura dramatizada com apoio de recursos visuais e sonoros do Movie Maker
- Telejornais: produzir um noticiário temático ou elaborado por dados via “*gilet press*” sobre as notícias de grande impacto social e mundial.
- Produção de clássicos da literatura: propor seminário digital em que clássicos da literatura tenham suas sínteses contadas como histórias digitais.

Enfim, as possibilidades são inúmeras tanto para a criatividade, a interatividade e protagonismo discente, como para o professor repensar seus conteúdos curriculares e práticas didáticas sob a ótica das novas tecnologias de comunicação e informação.

Nessa parceria lucram todos: alunos mais motivados por diferentes desafios, aprendendo a construir conhecimentos e desenvolver múltiplas

habilidades; e professores que agregam a sua prática o mundo contemporâneo e seus recursos de tal forma que os redimensiona através dos usos propostos pelo seu conhecimento curricular. Afinal o importante sobre as tecnologias é o uso que podemos fazer delas e especialmente colocá-las a serviço do social.

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV – MÉTODO E CAMPO DE AÇÃO

4.1. METODOLOGIA DA PESQUISA

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar e constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Paulo Freire

A presente investigação foi realizada na perspectiva participativa de trabalho, sendo proposta e aplicada a três grupos de educandos com idades que variam entre dez e cinquenta e cinco anos, matriculados no 1º, 2º e 3º anos do Ciclo II¹¹ do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), de escolas públicas municipais, situadas na periferia de São Paulo. Segue embasamento teórico construtivista e sócio-interacionista e foi estruturada em três fases:

¹¹ Até 1992, na rede municipal de ensino de São Paulo, se referia a estas séries de escolaridade como 5ª, 6ª e 7ª séries..

1ª Fase – Levantamento Bibliográfico:

A investigação para fundamentação teórica, dado o exposto até aqui, analisou variadas publicações sobre conceitos midiáticos e aplicações educativas (BARBERO, 1996; OROZCO, 1998; BURKE & BRIGGS, 2006; KUNSCH, 1992; LÉVY, 2001.), deteve-se sobre os teóricos que investigam as interfaces da Educação, Comunicação e Novas Tecnologias de Informação (PACHECO, 1991; CITELLI 2001-2004; PAPERT, 1997; MORAN 2001-2008;), assim como lançou olhar para os estudos sobre uso das narrativas como técnicas de ensino.(EGAN, 1994; BRITTON & PELLEGRINI, 1990; BRUNER, 1986, 1990; GANCHO, 2004). Também foram considerados estudos sobre a oralidade, a escrita o letramento, os suportes textuais e os novos gêneros digitais (MARCUSCHI, 2001-2005; ROCCO, 1999; SOARES, 2001; HIGOUNET, 2003). Finalmente, reflexões sobre a formação docente e a atual conjuntura da escola na era da informação e da tecnologia (MORAN, 2001-2008) complementaram o embasamento teórico que norteou a aplicação do projeto “Histórias Digitais” que será detalhado mais adiante.

2ª Fase – Elaboração de projetos e aplicação

Para nortear esta pesquisa elaboramos o projeto denominado “História Digital”, que propõe a construção e produção de uma história por meio de um software computacional chamado Windows Movie Maker, por meio do qual é possível organizar imagens, sons e efeitos especiais, aproximando o produto final a um filme. Ao término do projeto, pretende-se analisar os resultados da interação do aluno com o software e a eficiência do mesmo para apoiar o aluno na escrita de narrativas.

Com base nas investigações realizadas e sob a orientação e estudo das teorias construtivista e sócio-interacionista, consideramos aspectos significativos para montar as espinha dorsal do projeto o que se segue:

- A questão da Língua Escrita: princípio de que a língua escrita é complexa e sua aprendizagem vai além do domínio sobre sua grafia. Todos podem aprender sobre a língua escrita, mesmo não dominando o sistema alfabético. Deve ser oferecida por inteiro ao aluno, de forma funcional. Para este fim, o projeto 'história digital' propõe a 'escrita' combinada com diferentes códigos da linguagem imagens, sons e oralidade, por meio do software Movie Maker, numa ação processual e refletida a cada etapa realizada, colaborando também para o comportamento escritor.
- A questão da Oralidade: princípio de que a oralidade é um meio de expressão, comunicação e de representação da prática social. A contribuição do projeto para esta questão ocorre na possibilidade do aluno ouvir-se contando história e perceber outras vozes em seu texto que ele mesmo decidirá representar ou formar parcerias com os colegas.
- Modelo de Aprendizagem: estabelecimento de situações problemas que se confrontam com o conhecimento prévio e na quais o aluno participa como protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, convertendo informações em conhecimentos próprios. Para atingir essa meta, considera-se que a interação do aluno com o software durante o projeto, possibilita ao mesmo ser mais atuante em todo processo de construção da história digital. Já o conflito se dá em transpor o conhecimento prévio que o aluno tem da narrativa tradicional para narrativa digital. As ferramentas computacionais agregam um caráter de organização e de seqüência procedimental permitindo ao aluno interagir, participar e constituir-se como motor da aprendizagem, capaz de transformar a informação para poder assimilá-la.
- O Professor: mediador no processo de ensino e de aprendizagem. A aplicação do projeto possibilita ao professor um papel atuante no sentido

de construir intervenções que permitam o avanço dos alunos e o seu próprio.

A descrição detalhada de todas as etapas e seqüências didáticas do projeto “História Digital” consta no item **PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS** deste mesmo capítulo, um pouco mais adiante.

A aplicação deste projeto será feita com educandos tanto do ensino fundamental quanto do E.J.A., a fim de possibilitar diferentes parâmetros de avaliação dos resultados.

3ª Fase – Análise dos resultados

À luz do embasamento teórico, far-se-á uma análise das produções dos educandos com o intuito de averiguar os avanços obtidos, resultados e entraves da metodologia aplicada.

A conclusão da pesquisa pretende avaliar se efetivamente houve a contribuição, específica do software Movie Maker, como ferramenta procedimental para uma melhoria na produção oral e ou escrita do gênero narrativo pelos alunos envolvidos.

Esta investigação se baseará numa lógica seqüencial de construção do conceito, desenvolvida dentro da teoria sócio-construtivista para desta maneira usar a diversidade dos recursos midiáticos e das novas tecnologias de informação com a finalidade de despertar a curiosidade e a reflexão possibilitando que, através do contato com o novo, surja o conflito cognitivo, e a partir daí, o aluno adquira saberes que o habilite a explicar um processo, formular um conceito, chegando assim a um nível de conhecimento maior (DIJK, 1992).

Pretende-se ainda ter a possibilidade de conceituar os recursos midiáticos como importantes ferramentas de contextualização e renovação de

conteúdos didáticos (MORAN,2005, LÉVY,2001) bem como poderosos meios de motivação e sedução discente para o aprender a aprender (ASSMANN, 2002.) Assim como, sob a ótica de um recurso computacional que contempla amplamente o trabalho com as múltiplas inteligências (GARDNER,1995), investigar o uso das narrativas como técnica de ensino (EGAN, 1994).

4.2. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

Para caracterizarmos as escolas consideraremos três grupos distintos em localização e semelhantes em muitos aspectos. A saber:

Localizadas em áreas próximas compreendidas na região de São Mateus, periferia da Zona Leste da cidade de São Paulo. Estão próxima à APA do Carmo, Parque do Carmo, SESC Itaquera e da antiga Usina de Compostagem de São Mateus (atualmente desativada e transformada em Centro Cultural). Atendem educandos do bairro, de duas favelas próximas, a 5 de Julho e a 9 de Julho, dois condomínios residenciais fechados localizados nos arredores e um bairro de ocupação, o Jardim da Conquista. Todas as unidades de ensino apresentam, portanto, uma clientela amplamente diversificada do ponto de vista sócio-econômico.

Guardam ainda semelhanças estruturais, são organizadas, limpas e bem conservadas. Há espaços e recursos materiais diversificados como sala de leitura com mais de nove mil títulos catalogados, laboratórios de informática, com equipamentos modernos e acesso a Internet em banda larga, sala de vídeo com telão e home theater, brinquedoteca, estúdio de Rádio EDUCOM, quadras esportivas, sendo algumas cobertas.

Em ambas o projeto pedagógico é coerente com a realidade do entorno e o mesmo encontra-se bem avançado no que diz respeito a estrutura e confecção; contudo sua execução se depara ainda com muitos entraves para uma efetivação completa.

O corpo docente é em grande parte de professores efetivos com mais de cinco anos de lotação e há relativo apoio pedagógico para iniciativas diferenciadas dentro e fora da sala de aula.

4.3. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS

Os três grupos de educandos têm idades que variam entre dez e cinquenta e cinco anos, matriculados no 1º, 2º e 3º anos do Ciclo II do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), de escolas públicas municipais, situadas na periferia de São Paulo.

Os educandos em grande parte são disciplinados e apresentam grandes lacunas de aprendizagem. É muito comum detectar-se no ciclo II, educandos com graves problemas de alfabetização e letramento. Há educandos especiais com diferentes limitações: cadeirantes, deficiência visual, motora e mental em diversos níveis de comprometimento. Todos educandos são, contudo, bem receptivos a novas propostas de trabalho, apesar das dificuldades de adaptar-se a elas, devido ao hábito com metodologias tradicionais.

Quando ocorrem dificuldades para resoluções de situações-problema, recorrem à cópia de colegas ou acabam se desinteressando pelo trabalho proposto. Isso exige do educador um constante recomeçar. É preciso motivá-los constantemente no sentido de demonstrar-lhes que são capazes de conseguir realizar qualquer trabalho. A auto-estima é baixa e qualquer dificuldade é motivo para desistir. São afetivos e com imensa necessidade de fazer relatos dos acontecimentos familiares e da comunidade.

Em sua maioria as salas são heterogêneas do ponto de vista pedagógico e sócio-econômico. A fim de facilitar a identificação dos grupos e a respectiva análise de resultados dos mesmos, adotaremos o seguinte critério de denominação:

- Grupo 01 – grupo de educandos do ensino fundamental II, sob minha aplicação e orientação.

- Grupo 02 – grupo de educandos do ensino fundamental II do CIEJA, sob minha aplicação e orientação.

- Grupo 03 – grupo de educandos do fundamental II, cuja aplicação do trabalho foi realizada em parceria com outra educadora, sob minha orientação e acompanhamento.

4.4. NO PERCURSO...OS PERCALÇOS.

Na unidade escolar os educandos têm acesso às aulas de informática para desenvolvimentos de projetos, que até 2005 eram desenvolvidos por professores em seus componentes curriculares em sala de aula e aplicados e aprofundados nestas aulas com recursos computacionais.e colaboração do professor orientador de informática educativa (POIE) O desenvolvimento destes projetos, considerando o aprofundamento de conteúdos trabalhados em sala de aula, constituía um significativo apoio na qualidade da aprendizagem dos educandos. Além de agregar um pensar educativo para as novas tecnologias de comunicação e informação.

É necessário dizer que há contrapontos negativos como o não envolvimento de todos os professores e conseqüentemente de todos os componentes curriculares. Cabe ao professor criar e articular esses projetos e uma parcela significativa não os desenvolve por inúmeros fatores: carga horária, acúmulos, falta de capacitação, desinteresse, etc. Contudo, é possível listar iniciativas de sucesso em grande parte dos projetos realizados.

Em 2006, por meio de uma portaria, o governo municipal alterou a utilização dos laboratórios de informática educativa nas escolas municipais, retirando as aulas da grade de horário e estabelecendo sua utilização na forma de pré e pós-aulas, com acompanhamento apenas do professor orientador de informática educativa (POIE). Tal atitude pôs por terra todo trabalho desenvolvido com os componentes curriculares até então e limitou as aulas de informática educativa a conhecimentos técnicos de ferramentas computacionais, uma vez que os POIEs não poderiam trabalhar tantas especificidades curriculares. Essa portaria, entre outras reivindicações, foi refutada em greve dos professores municipais que durou dezessete dias em 2006. Após negociações e levantamentos comprobatórios apresentados sobre as perdas educacionais, inclusive com evasão dos alunos nestas aulas, o governo municipal suspendeu a portaria, retornando a funcionalidade anterior, no presente ano de 2007.

4.5. PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS E PEDAGÓGICOS

Objetivo Geral

- Produzir textos narrativos com criatividade, compreensão e apreensão estrutural do gênero.
- Utilizar o software Windows Movie Maker para construção e produção e narrativas digitais.

Conteúdos (Conceitos Desenvolvidos)

- **Estrutura da Narrativa**

Fato

Personagem

Tempo

Espaço

Enredo

Conflito

Clímax

Desfecho

Foco narrativo

- **Habilidades**

Comparação

Correlação

Criatividade

Espacialidade

Oralidade

Interação

Interpretação

Musicalidade
Observação
Percepção
Registrar Seleção

- **1ª Etapa**

Conteúdo

Percepções sobre a narrativa no cotidiano.

Objetivos específicos

Sensibilizar e motivar para o contar, ouvir e escrever histórias.

Atividade diagnóstica

Material

Aparelho de Som, cds.

Habilidades

Interpretação, musicalidade, oralidade, organização, interação.

Procedimentos

Em sala de aula

- a) Organizar a sala em círculo para a Roda da história;
- b) Coordenar e mediar debate sobre questões relacionadas a experiência com narrativas do grupo. Propor as seguintes reflexões e questionamentos:
Quem gosta de histórias?
O que prefere: ler, ouvir, escrever, assistir?
Dentre as histórias que cada um conhece, qual é considerada a mais significativa? Por quê?

Quem conhece a história que envolveu a escolha de seu nome?

Como se contava histórias no passado?

Como é possível contar história hoje?

- c) Fazer a audição das músicas selecionadas, considerando a adequação de faixa etária.

Algumas possibilidades de seleção musical: Era uma vez (Toquinho), O Guri (Chico Buarque), Eduardo e Mônica (Renato Russo);

- d) Solicitar que oralmente os alunos contem a história que propõe a música ouvida;

- e) Inspirados pela discussão proposta, produzir um texto narrativo;

Esta etapa visa mapear o grau de envolvimento do grupo com a temática das narrativas, o grau de abstração, o nível de oralidade para o contar histórias e o nível de produção textual do gênero em questão. Com base nos resultados obtidos, considerando uma variação maior ou menor de conhecimentos conceituais, algumas etapas propostas a seguir serão adaptadas.

• 2ª Etapa

Os procedimentos desta etapa consideram alguns aspectos importantes percebidos na sala de aula frente às ações que objetivam a escrita e o reconhecimento dos gêneros textuais.

Mesmo com um trabalho de repertoriar os alunos nos diversos gêneros textuais com leituras em sala de aula tanto pelo professor, como pelo aluno, individualmente ou em grupo; e considerando ainda o apoio significativo das aulas semanais na sala de leitura; ocorre frequentemente que tais ações não resultam em competência do educando para a escrita e o letramento. Percebi a

necessidade de haver um trabalho prévio sobre as características e estruturação de cada gênero textual de modo simples e claro e de tal forma sistematizado, que possibilitasse a realização de análises comparativas entre esses conceitos e textos diversos.

Assim elaborei uma tabela conceitual sobre a estrutura da narrativa (anexo II), em linguagem simples e de fácil compreensão com a qual os alunos realizam investigações em uma coletânea de textos diversificados, com a finalidade de identificar tais características. Após identificar cada elemento estrutural da narrativa o aluno preenche uma ficha de análise em que retirará do texto analisado as marcas textuais referentes a cada conceito aprendido. Essa rotina é realizada em grupo, depois em duplas até chegar ao trabalho individual; quando se espera que o educando tenha apreendido os conceitos trabalhados.

Após essa sequência de trabalho, inicia-se a fase em que o aluno deve refletir sobre a sua própria produção textual. Assim, após a escrita de uma proposta de texto narrativo, o educando passa a buscar a estrutura estudada dentro do seu próprio texto, fazendo as complementações necessárias frente a essa análise. Para esse fim, preencherão a mesma ficha de análise utilizada nos outros textos em seus próprios textos. Para que tenham idéia do como fazer esta etapa; um exemplo é feito coletivamente na lousa, com o professor mediando às observações necessárias. As tabelas aqui referidas constam em anexos desta pesquisa e os procedimentos a seguir devem ser precedidos pelo exposto acima a fim de obter-se um melhor resultado.

Conteúdo

Estrutura da narrativa.

Objetivos específicos

Reconhecer cada elemento que constitui o texto narrativo

Material

Tabela teórica com a síntese estrutural dos textos narrativos (vide anexo II), pequena coletânea de textos narrativos, pequena coletânea de textos de gêneros diversos e ficha para levantamento de estrutura de narrativas (vide anexo III).

Habilidades

Interpretação, comparação, organização, redigir.

Procedimentos

Em sala de aula

- a) Organizar grupos com no máximo 04 alunos;
- b) Solicitar que façam a leitura dos textos selecionados;
- c) Solicitar que o grupo analise e discuta a tabela teórica proposta e que questionem as dúvidas ao professor quando houver;
- d) Solicitar que separem os textos lidos em dois grupos: narrativos e não narrativos;
- e) Solicitar que façam o levantamento da estrutura das narrativas e preencham a ficha síntese (anexo III);
- f) Solicitar que os grupos revejam os textos considerados não narrativos e apontem as diferenças estruturais percebidas nestes textos.

• 3ª Etapa

Conteúdo

Produção de texto narrativo

Objetivos específicos

Produção de texto narrativo com base na estrutura trabalhada anteriormente utilizando imagens como recursos motivadores. Preparação preliminar para montar a história com o uso do Movie Maker onde a imagem também é pensada para a construção da história.

Material

Recortes diversos; figuras humanas, animais, lugares, símbolos, etc.

Habilidades

Organização, redigir, criatividade, adequação, oralidade.

Procedimentos

Em sala de aula

- a) Organizar conjuntos de imagens que possibilitem uma lógica narrativa, mas com um ou dois elementos imagéticos que gerem conflito;
- b) Retomar o quadro síntese sobre a estrutura da narrativa;
- c) Entregar a cada aluno um conjunto de imagens e solicitar que construa uma narrativa considerando essas imagens e a estrutura estudada;
- d) Dispensar para essa atividade duas aulas e possibilitar que também seja trabalhada como tarefa para casa;
- e) Solicitar que cada aluno apresente a história que produziu de forma animada, ou seja, a medida que a história for contada mostrar as figuras relacionadas.

- **4ª Etapa**

Conteúdo

Produção de narrativas digitais (preliminares)

Objetivos específicos

Conhecer e manusear o software Movie Maker.

Material

Telão, datashow, banco de dados com: imagens digitalizadas diversas, músicas, trilhas, gifs, microfones para captação no computador ou pen drive.

Habilidades

Organização, redigir, criatividade, oralidade. seleção, musicalidade, interação, iniciativa.

Procedimentos

No laboratório de Informática

- a) Apresentar algumas narrativas digitais no telão;
- b) Levantar o interesse dos alunos em utilizar esse recurso computacional para fazer histórias;
- c) Apresentar e demonstrar as ferramentas do Movie Maker;
- d) Iniciar um trabalho de prática orientada com as ferramentas do programa Movie Maker, utilizando o banco de dados para construir uma história digital de um minuto;

- e) Assessorar os seguintes procedimentos: importar fotos, ou organizar seqüências de apresentação das fotos, escolher as transições entre as imagens, gravar a narração da história e inseri-la no canal de voz. Escolher e inserir o fundo musical. Digitar os créditos de autoria do projeto;
- f) Apresentar a história digital.

Observação: esta fase constitui apenas uma familiarização com as ferramentas e funções do software. Ficando para a próxima etapa a construção de uma história melhor elaborada e produzida com os recursos disponibilizados pelo Movie Maker.

• 5ª Etapa

Conteúdo

Produção de narrativas digitais

Objetivos específicos

Construir e produzir uma história digital, considerando fundamentação teórica das narrativas e os recursos do software Movie Maker.

Material

Telão, datashow, banco de dados com: imagens digitalizadas diversas, músicas, trilhas, gifs, microfones para captação no computador ou pen drive.

Habilidades

Organização, redigir, criatividade, oralidade, seleção, musicalidade, interação, iniciativa.

Procedimentos

Em sala de aula

- a) Definir a história: seu tema e estrutura de construção, tendo como base os conceitos teóricos trabalhados anteriormente;
- b) Desenvolver o texto /roteiro;

No Laboratório de informática

- a) Definir e selecionar as imagens e ou vídeos que farão a composição visual da história;
- b) Definir e selecionar as músicas e os fundos que irão compor a parte de áudio da história;
- c) Iniciar a prática orientada para assessorar os seguintes procedimentos: importar fotos, organizar seqüências de apresentação das fotos, escolher as transições entre as imagens, gravar a narração da história e inseri-la no canal de voz. Inserir o fundo musical. Digitar os créditos de autoria do projeto. Ainda como apoio para produção técnica do projeto, os alunos terão a mão uma tabela síntese das ferramentas do Movie Maker (vide anexo I);
- d) Apresentar a história digital.

Considerando o processo de aprendizagem construído até aqui, espera-se que o educando tenha adquirido uma habilidade maior para produzir textos narrativos partindo de propostas mais lineares como construir o texto escrito e depois produzi-lo com recursos do software Movie Maker.

A etapa a seguir proporá um foco maior na oralidade a fim de atingir os alunos com menor habilidade de escrita, situações significativas no ensino

público devido a defasagem escolar de alguns, bem como pela inclusão de especiais com as mais diversas limitações. Assim, estes casos diferenciados também seriam contemplados visto que para construir as histórias digitais é possível utilizar somente a canal de captura voz para contá-las.

Com a finalidade de facilitar a elaboração das narrativas digitais por parte deste grupo em questão, a proposta a seguir fará uma quebra de linearidade e partirá da seleção das imagens, sua organização e posterior narração da história sobre as mesmas. Isso porque os alunos que se pretende atingir nesta sequência didática terão maior facilidade partindo das imagens para construir suas histórias digitais.

Embora esta etapa vise atingir mais especificamente o grupo de alunos com dificuldades de escrita, ela será extensiva a todos os educandos, pois possibilitará aos demais um novo desafio de elaborar uma história quebrando a linearidade de raciocínio realizada até o momento. Soma-se também a possibilidade de aferir o trabalho de coerência e coesão que todos precisarão desenvolver para concluir a história partindo do estímulo da escolha de imagens.

• **Etapa Final**

Conteúdo

Produção de narrativas digitais

Objetivos específicos

Construir e produzir uma história digital, a partir dos recursos do software Movie Maker.

Material

Telão, datashow, banco de dados com: imagens digitalizadas diversas, músicas, trilhas, gifs, microfones para captação no computador ou pen drive.

Habilidades

Organização, criatividade, oralidade, seleção, musicalidade, interação, iniciativa.

Procedimentos

No Laboratório de informática

Iniciar a prática orientada para assessorar os seguintes procedimentos:

- a) Selecionar as imagens e / ou vídeos que farão a composição visual da história;
- b) Importar fotos;
- c) Planejar a história possível para as imagens selecionadas;
- d) Organizar seqüências de apresentação das fotos;
- e) Escolher as transições entre as imagens;
- f) Gravar a narração da história e inseri-la no canal de voz;
- g) Selecionar as músicas e os fundos que irão compor a parte de sonorização da história;
- h) Inserir o fundo musical e demais efeitos sonoros;
- i) Digitar os créditos de autoria do projeto;
- j) Apresentar a história digital.

Há ainda possibilidades muito mais lúdicas e interativas para ilustrar e produzir as histórias digitais, que serão utilizadas à medida que o tempo de aplicação das etapas seguirem ao anteciparem ao programado. Entre as possibilidades listamos:

Com relação às imagens:

- fotos digitais tiradas pelos próprios alunos
- desenhos produzidos pelos alunos e digitalizados
- Cenários e personagens produzidos com ‘massinha’ e fotografados
- cenários e personagens produzidos com dobraduras e fotografado com câmera digital. Caso se utilize câmera comum, as fotos serão digitalizadas depois.
- Encenar a história como uma fotonovela e fotografar todas as ‘cenas’ da história.
- Gravar trechos da narração em vídeo, em que o próprio aluno aparece como narrador-personagem, ou narrador-observador, em alguns momentos da narrativa.
- Utilizar todos esses recursos combinados.

Com relação ao áudio:

- Convidar colegas para fazer as vozes dos personagens quando houver discurso direto.
- Produzir efeitos de som com pequenos instrumentos de sucata e com a boca.
- Caso o aluno toque algum instrumento utilizá-lo na história.
- Capturar efeitos sonoros em sites da Internet.

Estas propostas aumentam o protagonismo e o envolvimento discente com o projeto embora demande um tempo maior de produção para se obter o produto final: a história digital.

CAPÍTULO V

CAPÍTULO V – ANÁLISE DAS HISTÓRIAS DIGITAIS

“(...) a necessidade faz surgir o conhecimento e, com o tempo, o próprio conhecimento torna-se uma necessidade, como mediação para satisfazer outras necessidades”.

Celso Vasconcelos

5.1. PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE.

Esta pesquisa teve como objeto de estudo analisar a eficiência de softwares computacionais, especificamente o Windows Movie Maker para construção de narrativas digitais. Para tal, foi elaborado o projeto *Histórias Digitais*, tendo sido realizado sob uma perspectiva participativa de trabalho e aplicada em três grupos distintos: alunos do CIEJA (Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos), durante os itinerários formativos, e dois outros grupos de alunos do ensino fundamental II em duas escolas, sendo todas essas unidades de ensino, públicas e municipais.

Esclareço que para preservar uma maior imparcialidade sobre os resultados aferidos pelo projeto, um dos grupos do fundamental II teve a aplicação do mesmo ministrada por outra profissional, especialista da área de Geografia, que sob minha orientação, aplicou as etapas propostas, já descritas anteriormente, e que fará posterior avaliação desta experiência compartilhada. Teremos então sobre um dos grupos envolvidos no projeto *História Digital* dois olhares avaliatórios.

A fim de facilitar a identificação dos grupos e a respectiva análise de resultados dos mesmos, adotaremos o seguinte critério de denominação:

- Grupo 01 – grupo de educandos do ensino fundamental II, sob minha aplicação e orientação.
- Grupo 02 – grupo de educandos do ensino fundamental II do CIEJA, sob minha aplicação e orientação.
- Grupo 03 – grupo de educandos do fundamental II, cuja aplicação do trabalho foi realizada por outra educadora, sob minha orientação e acompanhamento.

Também com o intento de facilitar a análise do projeto, as histórias digitais terão alguns trechos transcritos. Já a transcrição total das mesmas consta nos anexos desta pesquisa. Do mesmo modo o produto final, ou seja, as histórias digitais produzidas pelos alunos constam em cd anexo.

5.2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O GRUPO 01.

O trabalho realizado pelo Grupo 01 um apresentou resultados esperados e algumas surpresas também. Comprovamos a expectativa de motivação para atividade por meio do software Movie Maker e houve rápida compreensão sobre a utilização de suas ferramentas. A percepção estrutural da narrativa também foi positiva e facilitada pelas ferramentas do programa que apresentam uma interface processual e com imensa capacidade de organização de dados, o que facilitou sua compreensão e utilização. Esta facilidade de organização e sistematização de dados proporcionadas pelas novas tecnologias são facilitadoras do processo de aprendizagem (MORAN, 2005) Permitiu também a autonomia do aluno durante todo processo e correspondeu ao planejado por esta pesquisa quando projetamos as possíveis contribuições do Movie Maker para produção de narrativas em quadro citado na página 88 e agora complementado após a aplicação do projeto, como veremos a seguir.

Contribuição do Movie Maker para Construção de Narrativas

Utilização das Imagens	FACILITOU O TRABALHO DE DESCRIÇÃO PARA COMPOR PERSONAGENS E ESPAÇOS DA NARRATIVA E CONTRIBUIU PARA O ENRIQUECIMENTO DA HISTÓRIA. ALGUNS ALUNOS REFORMULARAM DE PARCIAL A COMPLETAMENTE A HISTÓRIA ORIGINAL QUANDO INICIARAM O PROCEDIMENTO DE SELEÇÃO DE IMAGENS POR PERCEBEREM POSSIBILIDADES DE ENRIQUECEREM SUAS PRODUÇÕES.
Montagem do Storyboard	NORTEOU SIGNIFICATIVAMENTE O ALUNO A PENSAR NA ORGANIZAÇÃO DO ENREDO DA NARRATIVA. A POSSIBILIDADE DE MONTAR E DESLOCAR TRECHOS DE IMAGENS E DE SONS DE MODO FÁCIL E PRECISO NA FAIXA DE ORGANIZAÇÃO DO STORYBOARD, OFERECIDA PELO SOFTWARE, DEIXOU CLARA A NOÇÃO DE LINEARIDADE E DE QUEBRA DE LINEARIDADE QUE ESTRUTURA E ORGANIZA TODA NARRATIVA.

Linha do tempo	REFORÇOU A IDÉIA DE SEQÜÊNCIA DOS FATOS DA HISTÓRIA, JÁ TRABALHADA NA MONTAGEM DO STORYBOARD, CONTRIBUINDO PARA O ENTENDIMENTO DO ENCADEAMENTO DO ENREDO ATÉ CHEGAR AO DESFECHO DA NARRATIVA.
Canal de voz	UTILIZANDO UMA FERRAMENTA DE GRAVAÇÃO DE VOZ, FOI POSSIVEL AO ALUNO OUVIR A SI MESMO E PERCBER QUESTÕES DE ENTONAÇÃO E DRAMATICIDADE EXIGIDA PELO HISTÓRIA. ESTA FERRAMENTA PROPORCIONOU UMA AUTO-AVALIAÇÃO DO ALUNO COM RELAÇÃO A SUA COMPETÊNCIA LEITORA, PERMITINDO AO MESMO EXPERIENCIAR AS FUNÇÕES DO NARRADOR-PERSONAGEM E DO NARRADOR-OBSERVADOR, ASSIM COMO CONTRIBUIU PARA A COMPREENSÃO CONCEITUAL E PRÁTICA DO DISCURSO DIRETO E INDIRETO.
Canal de áudio	POSSIBILITOU AO ALUNO COMPOR UMA SONOPLASTIA PARA SUA HISTÓRIA, LEVANDO-O A UMA CONSTRUÇÃO SENSORIAL DA MESMA. ESTA ETAPA DO PROJETO PRPORCIONOU UMA PARTICIPAÇÃO BASTANTE MOTIVADA DOS ALUNOS NUMA INTENSA TROCA DE EXPERIÊNCIAS.
Efeitos nas imagens	ESTABELECEU UMA RELAÇÃO DE RITMO PARA HISTÓRIA, UMA CADÊNCIA PENSADA PARA DESPERTAR EMOÇÕES AO LEITOR-EXPECTADOR.
Efeitos de transição de imagem	FUNCIONOU COMO UMA 'PONTUAÇÃO VISUAL' NA HISTÓRIA DIGITAL, AUXILIANDO NO RITMO E NA INTENÇÃO DO QUE SE REVELARIA DA CENA SEGUINTE. ESTÁ FOI A FERRAMENTA QUE MAIS ENTUSIASMOU OS ALUNOS PELO CARÁTE LÚDICO QUE AGREGA.
Elaboração dos Créditos	PERMITIU QUE O ALUNO FIZESSE A DISTINÇÃO ENTRE AUTORIA, NARRAÇÃO E PRODUÇÃO DA HISTÓRIA DIGITAL FOI UMA ETAPA QUE POSSIBILITOU REFLEXÕES SOBRE OS FAZERES E PAPÉIS DESENVOLVDOS NA CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DIGITAL. TAMBÉM FOI APRECIADA PELOS ALUNOS POR POSSIBILITAR 'DEIXAR MENSAGENS' DE AGRADECIEMTNOS.

Interação com o Software	CONTEMPLOU AMPLAMENTE A TEORIA DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS DE GARDNER; O PROTAGONISMO DISCENTE; A INCLUSÃO DIGITAL E APROXIMAÇÃO DA PRÁTICA ESCOLAR À REALIDADE DA "ERA DA INFORMAÇÃO".
Produto final	PODE-SE AGREGAR AO PRODUTO FINAL, OU SEJA, A HISTÓRIA DIGITAL, UMA FUNÇÃO SOCIAL DE APRENDIZAGEM (EGAN) SOBRE UMA TEMÁTICA ESPECÍFICA: UMA AUTOBIOGRAFIA, A HISTÓRIA DO BAIRRO, UMA HISTÓRIA EM QUE PESEM VALORES DE CIDADANIA, PREVENÇÃO DE DOENÇAS, MEIO AMBIENTE, ETC.

Considerações também relevantes foram observadas no processo de produção das histórias digitais e foram surpresas positivas. A saber:

1. Possibilidade de ampliação da esfera de circulação da história digital em ambientes virtuais: muitos alunos, ao término do projeto, manifestaram o desejo de postarem suas histórias em ambientes como orkut e blogs.
2. Motivação do comportamento leitor e escritor: foi freqüente no grupo 01 a retomada do texto durante a produção digital da história, ora para serem fiéis ao proposto, ora para realizarem alterações motivadas por descobertas sobre o software.
3. Motivação da competência leitora e escritora: houve uma preocupação geral quanto a qualidade e correção do texto escrito e uma preocupação ainda maior com relação ao momento da narração. Entonação, expressividade e não gaguejar eram quesitos apontados como importantes a todo tempo pelos próprios alunos. Também faziam comparações de desempenho entre os colegas e uma motivação mútua como: "fala assim", "fala de novo", "presta atenção que eu vo fala pra você ouvi...". Tornando dessa maneira as produções socializadas e colaborativas.

4. Possibilitou o trabalho dos não alfabetizados e dos especiais: a participação destes alunos na maioria dos casos foi na concepção oral da história: relatavam idéias de personagens e conflitos que os parceiros transformavam em texto. Opinavam também nos efeitos de imagens e nas produções sonora também.
5. Possibilitou o trabalho de construção da história tendo como ponto de partida a seleção de imagens num exercício de coerência e coesão intensos: 45% dos alunos deste grupo mudaram entre parcial e completamente a história original com base no estímulo das imagens que encontravam quando realizavam a pesquisa de material para compor a história digital.
6. Possibilitou a inserção de outras ferramentas computacionais para aperfeiçoamento de som e imagens, ampliando a alfabetização digital e a cultura eletrônica.

Observamos como aspecto negativo a perda do foco na história, no momento de pesquisa das imagens e dos efeitos sonoros. Cerca de 40% dos alunos utilizaram várias aulas sem conseguir concluir a seleção de imagens e de sons porque a diversidade encontrada na Internet e a comparação com o material já escolhido pelos colegas os deixavam em dúvida e ansiosos para *“escolher uma mais legal”*, como relatado pelos próprios. Foi necessária uma intervenção com apontamento de um cronograma para o cumprimento das etapas para resolver a questão.

Outro momento de dificuldade deu-se quando chegou a fase da inserção de efeitos especiais nas imagens e nas transições. O Movie Maker traz uma variedade imensa de efeitos e a idéia era que os alunos escolhessem os efeitos com a melhor adequação para a história que estavam construindo.

Ocorreu, que a maioria dos alunos do grupo 01, encantados com as várias possibilidades de efeitos, desconsideravam a necessidade de adequação solicitada e utilizavam os efeitos ao bel prazer, muitas vezes

sobrepondo vários efeitos numa só imagem descaracterizando o andamento da narrativa.

Novamente, houve a necessidade de intervenção, desta vez com apresentação no telão de duas versões de uma mesma história: uma utilizando os efeitos adequadamente e outra com excesso de efeitos, solicitando aos alunos do grupo 01 uma avaliação sobre qual das versões ficou melhor. Conclusão: o grupo colocou que a melhor história era que tinha os efeitos utilizados com adequação, mas que era mais 'divertido' usar mais efeitos. Negociamos que desta vez eles fariam conforme solicitado e que finalizado este projeto, poderíamos fazer outra história ou mesmo um vídeo-clipe em que eles pudessem utilizar mais os efeitos. Resolvendo assim o impasse.

Euforia parecida aconteceu na fase de finalizar os créditos da história, também por permitir vários efeitos e por criar uma disputa sobre quem fez a mensagem final 'mais da hora', era o relato freqüente dos alunos. Juntos, decidimos alguns critérios sobre os efeitos e sobre o teor das mensagens finais, sendo esse último impasse mais tranquilo, visto os outros acordos já discutidos.

Interessante observar que apesar da temática para as histórias ter sido proposta com liberdade de escolha, houve assuntos recorrentes. Por exemplo, entre as meninas: namoro, sonho de ser modelo, amizade e o quarto dos sonhos. Já entre os meninos a temática ficou em torno de rchas de carros, sonho de ser jogador de futebol e violência urbana.

Essa observação tem consonância com os estudos de Bruner (1990) e Britton & Pelegrinni (1990) em que postulam que as narrativas, tanto oral quanto escrita, constituem um referencial lingüístico, psicológico, cultural e filosófico fundamental para a tentativa de explicar a natureza e as condições de nossa existência.

Assim, características comuns aos alunos do Grupo 01 como carência material e a pouca perspectiva de futuro, apontam como possibilidade de melhorar as condições de vida apenas por meio de carreiras vendidas como sucesso pelos meios de comunicação. Já as privações materiais são projetadas em sonhos de consumo e o meio violento onde vivem (alguns em favelas próximas a escola), também é cenário/espço para suas narrativas. Uma clara exemplificação da perspectiva sociointeracionista defendida por Marcuschi (2000, p.34) em livro da ‘Da fala para a Escrita’:

“(...) Esta perspectiva tem grande sensibilidade para as estratégias de organização textual-discursiva preferencial na modalidade falada e escrita (...) preocupa-se com os processos de formação de sentido tomando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais. Não toma as categorias lingüísticas como dadas a priori, mas como construídas interativamente e sensíveis aos fatos culturais. Preocupa-se com a análise dos gêneros textuais e seus usos em sociedade”.

Representando esse segmento do grupo 01, exemplificamos a história do Falcon e da Andressa, “Sonho de Menino”, em que a vida de um garoto muda ao realizar o sonho de ser jogador de futebol.

“Era uma vez um lugar tão distante e um menino que nunca deixava de sonhar. Tinha o sonho de ser jogador de futebol, sonhava jogar entre os melhores do mundo. Porém suas dificuldades financeiras atrapalhavam muito os seus sonhos. Mas sua força de vontade não deixou o sonho morrer”.

**Historia Digital: Sonho de menino.
por Andressa e Falcon**

Uma parcela menor deste grupo optou por falar de experiências vividas, em sua maioria positivas e relacionadas a situações prazerosas para os mesmos.

As imagens utilizadas nessas histórias são em grande parte registros reais dos acontecimentos, o que deu um caráter de pessoalidade e maior significação às mesmas, auxiliando desta forma ao processo de aprendizagens conceituais (CITELLI, 2002).

Ilustrando este segmento temos a história do Douglas, “A Viagem de Derik” onde ele conta uma viagem feita por seu irmão caçula com o pai a Campo Grande.

Há momentos em que narrador e personagem tornam-se um só, não numa tentativa de onisciência, mas numa vontade lúdica de participar do feito.

“Um garoto chamado Derik saiu em viagem com o seu pai, o Cosmo. Eles saíram de São Paulo e iriam até Mato Grosso em um caminhão carregado de carros. Tinha dois Gols, uma Meriva, quatro Golfs, três Corsas e duas Mercedes. Seis desses carros seriam entregues em Campo Grande e os demais em outras cidades. (...) E para provar essa história olha só o arco e flecha que compramos do índio Reinaldo. Espero que tenha gostado da história, porque agora é o fim!”.

**Historia Digital: A viagem de Derek.
por Douglas**

Estruturalmente, a maior parte das histórias digitais deste grupo, apresentaram um bom nível de organização textual, coerência e coesão.

5.3. CONSIDERAÇÕES SOBRE O GRUPO 02.

O Grupo 02, formado por alunos da educação de jovens e adultos (CIEJA) foi de uma grata surpresa. Com pouco domínio sobre a informática e muito tempo afastados da escola, não faltaram empolgação e dedicação, mesmo diante das dificuldades em domar os movimentos do mouse. Com relação à funcionalidade, aplicabilidade e resultados obtidos por meio do software Movie Maker não houve discrepâncias que mereçam comentários do grupo 02 com relação ao grupo 01. Podendo ser apontados os mesmos resultados já citados.

Ocorreu apenas, uma necessidade maior de tempo para que dominassem as ferramentas do software. Em auxílio a essa dificuldade, todos procedimentos eram lembrados ao início de cada aula no laboratório de informática, como forma de situá-los e dar início aos trabalhos. Também organizei as coleções de imagens e sons de cada aluno em pastas para facilitar a construção das histórias digitais.

A temática das histórias também ficou aberta aos alunos do grupo 02. Contudo, foi expressivo o percentual de alunos deste grupo que transformaram suas histórias digitais em relatos de vida. Um Total de 90% deles contaram passagens de suas vidas, segundo os mesmos, muito significativas. Em comum sempre uma história de superação. Tal característica foi expressiva no grupo 02, embora tenha sido recorrente em todos os grupos.

Houve uma evidente influência folhetinesca, ou mais precisamente, novelesca. Os alunos em suas história ora relatam casos de superação de oprimidos sempre com finais felizes, ora se aproximam do conto maravilhoso com personagens e fatos de maniqueísmo potencializado. Revelam em suas produções, claras influências dos modelos de escrita e oralidade que os

cercam, como podemos observar nas transcrições relacionadas em anexo. Possivelmente a ocorrência se deva também ao fato dos folhetins e das novelas buscarem verossimilhança com a realidade para garantir sucesso com seu público.

Não há demérito nisto, visto que tanto os folhetins como as novelas e os contos maravilhosos retratam aspectos culturais e sociais, levantam discussões sobre problemas da sociedade, como adaptam obras literárias que são disseminadas pelos meios de comunicação de massa, constituindo-se assim, também um de caráter educativo e que podem perfeitamente contribuir com a aprendizagem escolar, como corroboram vários estudos sobre produtos de rádio, televisão, jornais e revistas periódicas investigados sob o prisma educacional.

Para ilustrar as características observadas e descritas no grupo 02, apresentamos trechos transcritos das histórias digitais produzidas:

"(...) Quando fiz 8 meses de casada engravidei, foi uma alegria imensa, mas durou pouco tempo. Com 4 meses de gestação perdi meu bebe. Depois desta gravidez, perdi mais três bebes em abortos espontâneos. O sofrimento e a frustração eram maiores cada gestação perdida. (...)".

(...) Nossa fiquei maravilhada! Quase não cheguei em casa de tanta alegria. A notícia deixou eu e meu marido em estado de graça e mais uma vez entregamos nossos receios com relação a saúde dos bebes nas mãos sábias de Deus. (...)

(...) Me considero a mulher mais feliz do mundo! Meus cinco filhos são pedras preciosas para mim. Eu e meu marido não temos riquezas, mas consideramos nossos filhos o bem mais precioso que Deus nos confiou.".

História Digital: Maternidade.

por Maria José.

135

Casamento? Nem podia pensar que me dava coceira, mas como nosso futuro pertence a Deus, eu casei com 16 anos. Foi amor a primeira vista, depois de dois meses nos casamos.

Minha família foi contra por eu ser nova e também por Silvio ser negro (...). Em maio de 2000, Silvio sofreu um acidente de carro e morreu. De repente fiquei sozinha com duas filhas e grávida de três meses e sem saber o que fazer, pois dependia dele até para saber o dia em que eu lavava o cabelo.(...).

(...) Peguei minha vida da onde parou, voltei a estudar, vou fazer minha faculdade, hoje eu ando com minhas próprias pernas.

Historia Digital: O Futuro a Deus pertence.

por Charla

(...) Saí da escola aos 12 anos quando estava na quarta série. Depois disso nunca mais estudei. Cuidei dos meus irmãos até os 18 anos. Minha mãe e meu padrasto não me deixavam trabalhar

(...) Perdi a vontade de tudo, meu marido não sabia o que fazer. Eu só tinha vontade de morrer. Eu achava que se eu morresse ajudaria muito a minha família.

(...) Neste dia, ao voltar para casa, tomei uma decisão, peguei uma maçã, coloquei chumbinho e engoli com refrigerante. Tentei dormi para ver se nunca mais acordava

(...) Mudei meu modo de encarar os meus problemas. A minha vida melhorou, embora alguns problemas permaneçam. Aprendi a gostar de mim mesma, a dar valor as coisas que eu faço e fiz para todos.

Historia Digital: A superação de Jorgete.

por Jorgete

136

Durante a construção do projeto, os alunos apoiavam-se mutuamente frente às dificuldades técnicas que surgiam. Comentários de desânimo como: “essa foto que não entra...”, ou “não consigo cortar essa fala” eram rebatidos por outros como: “Você venceu a depressão, não vai vencer o computador?” ou “Deus te ajudou a ter seus filhos... peça que Ele ajuda aqui também”.

Este grupo estabeleceu um estreitamento de amizade surpreendente. A carga horária diária de aula no CIEJA é de apenas 02:15min. As turmas, na maioria adultos, têm tratamento cordial, mas sem grandes proximidades e partilhar suas histórias de vida, por meio do projeto os aproximou significativamente. Avanços nas relações intra e interpessoais (GARDNER, 1995) foram observados em todos os grupos.

A seleção das imagens do grupo 02, foi expressivamente de fotos pessoais que registraram os fatos quando ocorridos e agora ilustravam suas histórias digitais. Os álbuns de fotos antigas circulavam por toda classe e com eles histórias paralelas as que eram relatadas no projeto.

Ver a história digital tomar forma fez crescer a auto-estima dos alunos que solicitavam cópias para poder mostrar em casa e tinham manifestações do tipo: *“Professora, antes eu nem ligava o computador lá em casa, agora ligo, mexo, fuço... tá todo mundo admirado lá em casa”*. *“Professora, anota aí o meu e-mail... esse é meu mesmo não é do meu filho não!”*.

Estruturalmente as histórias do grupo 02 foram melhor elaboradas, se comparadas ao do grupo 01, acredito que isso se deva a maior experiência de vida dos mesmos e também a facilidade de organizar os fatos vivenciados por eles próprios. Embora a história contada pela aluna Delfina, “Em minutos apenas”, não sendo um relato de vida, também apresentou uma estrutura narrativa bem organizada como podemos observar no excerto abaixo:

Era uma manhã ensolarada, Marcos se dirige para sua loja de calçados, que fica entre outras lojas da avenida

principal. Marcos abre a loja e começa a arrumação para mais um dia de trabalho.

(...) Ele agradeceu e saiu com um sorriso de felicidade nos lábios. Em seguida sem que Marcos percebesse o rapaz alto e magro que olhava a vitrine saltou em cima do balcão e gritou:

- É um assalto!

(...) Marcos ainda assustado pegou o telefone e chamou a polícia. Informou ao policial tudo o que aconteceu em detalhes e o policial saiu dizendo:

Sr. Marcos fique tranqüilo, faremos o possível o possível para prendê-lo.

E Marcos ficou sozinho pensando em como uma série de coisas pode acontecer em nossas vidas em minutos apenas

Historia Digital: Em minutos apenas.

por Delfina

Houve um destaque também para a habilidade do grupo em fazer o relato oral de suas histórias. Segurança e fluência marcaram as sessões para gravar o áudio das histórias.

Diferentemente do Grupo 01, o Grupo 02 não fez alterações na proposta inicial da história, mas fez replanejamentos das imagens selecionadas e buscou usar o menos possível imagens da Internet. A exceção era feita apenas para melhor compor a história. O grupo 02 manteve-se constantemente focado no trabalho desenvolvido. Também não houve inserções de ferramentas de aprimoramento de imagem e de som, pois não se sentiam aptos para tanto, contudo isso não alterou a qualidade de suas produções.

5.4. CONSIDERAÇÕES SOBRE O GRUPO 03.

A proposta de trabalho para o Grupo 03 foi diferenciada a fim de mensurar a eficácia do software Movie Maker para construção de narrativas isoladamente da mediação do professor de Português. Para essa finalidade, propus uma parceria à uma educadora especialista em Geografia, que atua em escola pública municipal, possui bons conhecimentos em informática e sempre desenvolve projetos em sua prática docente envolvendo informática educativa. Essas características condiziam com o ideal pensado para a aplicação desta parte do projeto. Iniciamos os trabalhos com duas turmas do ensino fundamental II, uma 5ª série e uma 7ª série que trabalhariam em duplas durante todo o projeto.

Por sugestão da professora Gislaine, parceira na aplicação do projeto neste grupo, combinado ao Movie Maker, foi utilizado um software chamado Kid PIX, da Positivo Informática, que permite ao aluno construir as imagens ou cenas para produzir de modo ainda mais autoral a história digital. Após a criação das cenas, essas seriam utilizadas no Movie Maker como qualquer outra imagem capturada da Internet, de cds rooms, câmeras digitais ou imagens digitalizadas, não havendo nenhuma interferência técnica ou divergência de procedimentos realizados pelos grupos 01 e 02.

O Grupo 03 não teve uma orientação teórica sobre narrativas e a idéia era captar a eficiência do Movie Maker em motivar a construção de narrativas sem a intervenção de um especialista de Português. Uma tentativa de mensurar com maior imparcialidade o grau de contribuição do software para produção de narrativas digitais. Assim iniciamos os trabalhos propondo um planejamento de story bord, ou seja, uma simulação em desenhos das cenas da história a ser narrada.

Nesta etapa a motivação dos alunos ainda não era expressiva, como também os resultados apresentados. As histórias eram rasas, sem conflitos e

os personagens descaracterizados até por um nome que os identificasse. Como podemos observar no trecho transcrito de “Corridas Clandestinas” da dupla Ronaldo e Raillan:

“Era uma vez um homem que pensava em ganhar dinheiro com rachas, corridas clandestinas.

Ele tinha muitos carros. Os carros que ele mais gostava era um golf e um opala.

Uma vez ele foi apostar racha com um maverick.

No final do racha ‘a polícia’ os perseguiram”.

Historia Digital: Corridas Clandestinas. por Ronaldo e Rayllan

Fizemos então intervenções baseadas em questionamentos sobre as falhas que a história apresentava sem entrar no mérito conceitual e estrutural do gênero narrativo. “*Quem é esse ‘ele’?*”; “*Onde está essa personagem?*”; “*Como a polícia ficou sabendo do acidente?*”

Grande parte, mas não a totalidade dos alunos, após a reflexão induzida pelos questionamentos, reestruturaram a história, todavia a maior mudança ocorreu quando o grupo começou a construir as cenas da narrativa utilizando o KID PIX.

Houve, num primeiro momento, um encantamento com a variedade de recursos visuais que o software KID PIX oferecia para criar a cena, e mais uma vez ocorreram mudanças no planejamento inicial da história, num movimento de enriquecimento da mesma.

Contudo um novo entrave ocorreu com o grupo 03, o processo de construir as cenas por meio do Kid PIX mostrou-se menos ágil do que o esperado, por limitações do próprio programa, que tornava os comandos

repetitivos, o que acabou por frustrar muitos alunos. Diante disto foi dada a possibilidade de mesclar as imagens já criadas no KID PIX a recursos imagéticos da Internet, cd-rooms e outros. Essa situação fica bem exemplificada com a história “Dia de Natal” da dupla Lucas e Kauê. A estratégia voltou a dar ritmo ao andamento do projeto.

Iniciada a fase de montar a história por meio do Movie Maker, ao assistir as cenas em movimento, surgiram novas reflexões sobre a produção escrita, os alunos teceram considerações sobre a seqüência do enredo e novas alterações ocorreram por perceberem a possibilidade de complementar a narrativa que cada dupla agora produzia. Avanços na área da inteligência lingüística que contempla os estudos de Gardner (1995) sobre as inteligências múltiplas.

Outra onda de reflexão proporcionada pelo projeto aconteceu na fase de narrar a história. Houve uma busca enorme de interpretação e não apenas de uma leitura correta e sem gaguejar. A vontade era dar vida a história, antes só no papel. O grau de criticidade que as duplas demonstraram nesta etapa do projeto foi compensador e os avanços no campo da oralidade também.

Toda a construção do projeto foi permeada por intensa troca e colaboração entre as duplas. Finalizadas as histórias digitais, seguia-se sempre o momento de apresentá-las ao grupo, com direito a palmas ao final, é claro. Notável elevação da auto-estima, idéias para novas histórias e até homenagens amorosas ecoaram nas falas dos alunos, dando a impressão de que virão muitos frutos dessas mentes irrigadas com um pouco de estímulo e de acesso a tecnologia voltada para o aprender, aprender a aprender, aprender com e por meio de e, é claro, com a indispensável e insubstituível mediação do professor (MORAN, 2005).

Ainda sobre o grupo 03, a professora parceira na aplicação do projeto histórias digitais neste grupo, teceu as seguintes considerações:

"O projeto proposto pela prof^a. Gracinda foi muito bem aceito em nossa unidade escolar e veio atender necessidades importantes do grupo de alunos envolvidos, pois os mesmos apresentavam significativas lacunas de aprendizagem em relação ao letramento.

Iniciamos os trabalhos com dois grupos de alunos, um do 1º ano e outro do 3º ano, ambos do ciclo II, e trabalhamos sempre com duplas. Acreditamos que eles conseguiriam criar várias histórias, inclusive relacionadas à disciplina de geografia e com temática ambiental. Contudo, ao recebermos os primeiros storyboards, percebemos que não seria tão simples assim, pois os mesmos apresentavam histórias pobres em termos de criatividade e sem a caracterização dos personagens principais.

Detectamos, então, que o trabalho com as narrativas digitais seria nosso grande aliado, pois através das redações pouco conseguiríamos contribuir para as questões do letramento. Percebemos que através das narrativas orais e a criação de imagens feitas pelos próprios alunos, ocorreu a percepção de alguns equívocos por parte dos mesmos.

Com os storyboards em mãos, optamos por não corrigi-los de forma tradicional (aferindo erros com caneta vermelha), mas sim através de orientações pessoais a cada dupla, que ocorreu concomitantemente ao início dos trabalhos no Laboratório de Informática.

Primeiramente orientamos aqueles alunos cujas histórias estavam completamente sem nexos, ou seja, sequer tinham argumento ou seqüência dos

acontecimentos. Após algumas orientações e indagações, tais como: "o que aconteceu com este personagem?"; "mas não estava acontecendo isto, por que a história mudou tão radicalmente?", para estes alunos, após estas orientações, pedimos que refizessem seus storyboards.

No decorrer do processo e a partir de algumas de nossas inserções, os próprios alunos ao se depararem com a construção da história no computador, sentiram a necessidade de mudar, extrair ou incluir itens em suas histórias.

É importante salientar que, num primeiro momento, optamos por construir as imagens utilizando um programa existente na unidade escolar chamado Kid Pix, distribuído pela empresa Positivo, ao invés de captar imagens prontas da Internet. Mais tarde concluímos que apesar deste procedimento ter possibilitado uma autoria muito maior do aluno, por outro, deixou o trabalho muito moroso o que o tornou aparentemente cansativo para o aluno, que quer ver sua atividade terminada o mais rápido possível. Mediante esta constatação liberamos o uso da Internet para captação de imagens.

Se a etapa de construção de imagens nos reservou surpresas agradáveis, no que diz respeito à melhora da qualidade das histórias, quando chegamos à etapa da narração, foi ainda mais recompensador. Narrar e ter que ouvir a própria voz foi um procedimento que incentivou ao aluno a repensar sobre sua escrita e sobre o argumento de sua história: alguns foram muito críticos, achando que sua construção estava "sem graça", outros alteraram e refizeram partes escritas do

storyboard, para tornar a história mais atraente e interessante. Foi um processo de construção e reconstrução intenso, que enriqueceu de forma significativa as histórias.

Na etapa de finalização dos trabalhos para fazer a junção de imagens e sons o software Movie Maker mostrou ainda mais seu caráter intuitivo e o número de possibilidades que ele contém. É uma ferramenta didática, acessível e criativa, fácil de manipular e de ser aprendida. Com ela foi possível o aluno visualizar todo o contexto do trabalho, sempre que sentia necessidade, ou seja, toda vez que o aluno achava importante retomar a sua história, fazer ajustes, repensar suas idéias, a ferramenta proporcionou esta facilidade. Foi possível seqüenciar as imagens, trocá-las de lugar, equalizar o som. Rapidamente se percebeu que os "erros", não significariam ter que refazer tudo novamente, mas sim acrescentar ou mudar aquele item que não se adequava ao que o autor gostaria.

O software foi essencial na reconstrução de idéias, da qual nos referimos, ao dar a liberdade de além de construir a história, ter a possibilidade de fazer ajustes, novas gravações, mudanças de entonações de voz, para caracterização de personagens, nova reconstrução de idéias e reorganização das mesmas.

Quando ao final dos trabalhos, os alunos assistiram sua própria construção, em tela inteira, foi possível ver concretamente algo que normalmente fica no plano das idéias, do imaginário, pois ao criar uma história que ganha vida através do computador, ela deixa de ser apenas fruto da imaginação e passa a ser

algo concreto, que pode ser retomado, contado e apresentado a qualquer momento.

Analisando criticamente o projeto tem inegável valor pedagógico para o letramento. Nosso maior inimigo, por incrível que possa parecer, foi a fase inicial de "convencimento do aluno", para a confecção dos storyboards, parece que tudo que envolve a escrita, já provoca no aluno grande resistência. Isso dificultou e muito os início dos trabalhos. A resistência dos alunos, inclusive pelo fato de não se considerarem capazes de contarem uma história, nos surpreendeu. Prova disso, foram histórias empobrecidas de criatividade que recebemos num primeiro momento, o que mostra a falta de todo um trabalho voltado para o conto, para a narrativa, enfim para o prazer da leitura e da escrita.

Acreditamos que este obstáculo pode ser vencido, pois o software Movie Maker aliado ao projeto proposto possibilita ao aluno, mesmo com muitas dificuldades de escrita e leitura, contar uma história e ser um autor e ainda mais, um autor que pode repensar, reconstruir sua obra, editá-la, podendo ainda, apresentá-la de forma interativa, dinâmica e criativa, mostrando-lhe o quanto pode ser capaz.

A importância da organização narrativa, por parte do aluno, o trabalho oral que pode ser feito com ele provou que é possível inclusive, num segundo momento, e ai sim, trabalhar com temáticas, que possibilitem a argumentação e a critica, tais como ética, cidadania, meio ambiente, etc.

Ao final dos trabalhos e ao verem seus "clips" prontos muitos alunos ficaram exultantes, mostrando até mesmo incredulidade, se eles mesmos foram capazes de produzir aquele filme. Outros ao finalizarem suas histórias se propuseram a auxiliar outros colegas, olhando de forma crítica a história dos mesmos, dando sugestões em relação a seqüência, entonações de voz, alertando sobre a importância da pontuação e outros.

De fato, foi constatado que é um projeto, que auxilia e muito a aprendizagem e principalmente nas questões que tangenciam o letramento, na medida em que desafia o aluno o tempo todo a pensar sobre sua escrita e leitura, incentivando-o, mesmo que este não perceba, a corrigir sua escrita, refazê-la e reorganizá-la, na medida em que queira fazer sua história mais instigante e pertinente.

O Projeto Histórias Digitais proporciona ao aluno experiência significativa de leitura e escrita e quando falamos em aprendizagem, sabemos que aquilo que tem significado é de fato aprendido. Mostrando o quanto a informática educativa conjugada a um bem elaborado projeto de trabalho e comprometimento em sala de aula são essenciais ao processo de ensino-aprendizagem".

ANÁLISE DO PROJETO HISTÓRIAS DIGITAIS

ASPECTOS CONCLUSIVOS

ASPECTOS CONCLUSIVOS

Em face ao caminho percorrido por esta pesquisa, retomaremos os questionamentos iniciais que a motivaram e teceremos as considerações finais, à luz das teorias investigadas e já aludidas nos capítulos anteriores:

- a) Como os recursos midiáticos podem contribuir para a apreensão e fixação de conteúdos?
- b) Qual o grau de renovação que os recursos midiáticos podem somar aos conteúdos didáticos?
- c) Recursos midiáticos como ferramentas computacionais e softwares podem estabelecer situações de interatividade protagonismo discente?
- d) Pode o software Movie Maker favorecer a contextualização de conceitos sobre códigos e linguagens, e a construção de narrativas em suporte digitais?

Ao longo desta investigação analisamos as interfaces da Comunicação e das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação com a Educação (CITELLI, 2001-2004; PAPERT, 1997; MORAN, 2001). Neste caminho, foi possível perceber parcerias possíveis e positivamente produtivas, considerando o carácter de enriquecimento do trabalho pedagógico, dada a diversidade de recursos de sons, imagens, ferramentas computacionais e softwares, que auxiliam de forma expressiva a construção de conhecimentos, pois também auxiliam o educando a estabelecer novas relações de significados e de resignificações com o objeto de estudo (CITELLI, 2002).

Tal pluralidade de recursos midiáticos auxilia ainda no desenvolvimento de conceitos e de habilidades por meio de simulações e de situações-problema, que se mediadas por atividades tradicionais de aprendizagem, demandariam um tempo maior para serem adquiridas e em alguns casos com uma compreensão muito rasa.

Assim, concluímos que os recursos midiáticos contribuem para a fixação de conteúdos didáticos por possibilitarem uma ação mais sensorial e lúdica do aprendiz (PAPERT, 1997). Considera-se, contudo, o insubstituível papel de mediação do professor em todo processo de aprendizagem, sendo também claro que não se visa aqui uma substituição total dos recursos tradicionais por tecnologias, mas um uso planejado e eficiente dentro dos objetivos didático-pedagógicos propostos. (MORAN, 2005).

O percurso desta pesquisa nos levou a confirmação de que o caráter renovador possibilitado pelas novas tecnologias e recursos midiáticos aos conteúdos didáticos, dá-se pelo fato destas ferramentas permitirem a realização das atividades pedagógicas tradicionais de modo diferenciado, com recursos motivadores e em certos casos mais eficientes para o processo de aprendizagem pelo caráter multimídia que possuem.

Contudo, há que se pesar sempre a adequação dessas ferramentas ao objetivo pretendido pelo professor, que precisa ter neste novo cenário educativo, cercado de midiatização e novas tecnologias, um papel mediador, organizador e articulador de processos de aprendizagem, sem o qual aos recursos tecnológicos não agregam nada aos educandos. (MORAN, 2005).

Também as questões de interatividade e de protagonismo discente possibilitadas pelos softwares computacionais e demais recursos midiáticos, mostraram-se plenas, como ficou evidenciado durante o processo de construção das histórias digitais, em que os alunos planejaram, replanejaram e produziram suas histórias instados por ferramentas digitais, num claro exercício

de interatividade e protagonismo. Necessário frisar ainda uma vez que o exemplo citado também perpassa a mediação docente e um projeto pedagógico bem estruturado (MACHADO, 2002).

E finalmente, o projeto Histórias Digitais demonstrou a eficiência do software Movie Maker na construção de narrativas, por possibilitar várias oportunidades de reflexão sobre a escrita, a oralidade (MARCUSCHI, 2001, 2002, 2004) e sobre os conceitos estruturais do gênero narrativo por meio da prática, no uso interativo das ferramentas do software e no incentivo ao protagonismo proporcionados pelos momentos de construção, reconstrução e das ações colaborativas durante o processo de produção da história.

Permitiu também ao aluno relacionar-se com sua produção escrita de modo bem mais significativo e em outras esferas de códigos e linguagens, como o som, a imagem, efeitos visuais, a fala e a escrita. Bem como chegar ao produto final proposto, elevou auto-estima dos alunos, tendo ainda reflexos positivos de letramento e inclusão digital, sendo especialmente este último critério, ainda mais significativo no caso dos alunos do CIEJA.

No início de fevereiro, durante o evento internacional de Informática *Campus Party 2008*, ocorrido no Ibirapuera, em São Paulo, tomei conhecimento de outros softwares livres disponíveis gratuitamente na internet, semelhantes ao Movie Maker e que funcionam como boas opções para quem não quer ou não pode utilizar o sistema operacional Windows. Indicou-os aqui como alternativas para o desenvolvimento de histórias digitais entre outros usos possíveis : Cinelerra, Kino, QDVDAuthor e o Jahshara.

Vale ainda lembrar que desde sempre as questões do poder estiveram vinculadas ao acesso à informação. Informações que devidamente articuladas levam ao conhecimento. Hoje a disseminação da informação é feita em grande parte pela Informática e suas redes digitais. Articular criteriosamente essa imensa gama de informações ao fazer pedagógico é potencializar a

oportunidade dos educandos ao conhecimento e a cidadania. Não há cidadania sem informação. Não há cidadania sem conhecimento.

Estender sobre as escolas públicas a bandeira da valorização do professor, do professor comprometido com seu ofício, do acesso docente a formação continuada de qualidade, de políticas públicas educacionais sérias, do acesso a informação, do acesso ao conhecimento e as novas tecnologias é também contribuir para a diminuição da marginalização social e conseqüentemente rumar a uma sociedade mais igualitária e com menos riscos para todos.

E é a todas estas finalidades que esta pesquisa espera poder trazer uma pequena contribuição.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES**, Januária Cristina, Caderno “Folha Educação”, in *Folha de São Paulo*, setembro de 2004, p. 4 (separata da *Folha de São Paulo*).
- ANTUNES**, Irandé. *Aula de Português*. São Paulo, Parábola, 2003.
- ARNAY**, José; **RODRIGO**, Maria José. *Conhecimento Cotidiano, Escolar e Científico: Representação e Mudança - A construção do conhecimento escolar*. São Paulo: Ática, 1998.
- ASSMANN**, Hugo. *Reencantar a educação: Rumo à sociedade aprendente*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BARRETO**, Raquel Goulart. *Formação de Professores – Tecnologias e Linguagens – mapeando velhos e novos (dês) encontros*, São Paulo: Loyola, 2002.
- BELINTANE**, Claudemir. “Linguagem oral na escola em tempos de redes” In *Revista Educação e Pesquisa* (Faculdade de Educação da USP), São Paulo. V. 26, no. 1 jan/junh. 2000, (pp. 53-65).
- BRETON**, Philippe. *Sociologia da Comunicação*, São Paulo: Loyola, 2002.
- BRITTON**, B.K & **PELEGRINI** A.d. (Orgs.) *Narrative thought and narrative language*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum. 1990.
- BRUNER**, J.S. *The narrative construction of reality* *Critical Inquiry*, 17, 1-21. Cambridge, MA & London, Harvard University Press.
- BURKE**, Peter, **BRIGGS** Asa. *Uma história Social da Mídia - Os caminhos da comunicação: do papiro ao ciberespaço*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- CAMARGO**, Maria Aparecida. *Teatro na escola: A linguagem da Inclusão*, Passo Fundo: Editora da UPF, 2003.
- CITELLI**, Adilson. *Educação em tempo de comunicação*: São Paulo: Atlas, 2002, p.p. 237-240.
- CODY**, Frank e **SIQUEIRA**, Silvia. *O professor do Terceiro Milênio*, Cotia: IBIS, 2000.
- DIAS**, Ana Maria Rosa. *O discurso da violência: as marcas da oralidade no jornalismo popular*, São Paulo: Cortez, 2003.
- DIZARD JR.**, W. *A nova mídia: a comunicação de massa na era da informação*. Trad. Edmond Jorge, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

- DIJK**, T. A. *Cognição, discurso e interação*_[trad]. São Paulo: Contexto, 1992.
- DUSSEL**, Inês; **CARUSO**, Marcelo. *A invenção da sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.
- ECO**, Umberto. *Viagem na irrealidade cotidiana*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- EGAN**, Kieran. *O uso da narrativa como Técnica de Ensino*, Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1994.
- ESTEVE**, José M. “Mudanças Sociais e Função Docente” In: **NÓVOA**, Antonio (org) *Profissão professor*. 2. ed. Porto: 1995.
- FARIA**, Maria Alice. *Como usar o jornal na sala de aula*, São Paulo: Contexto, 2002.
- FERRAZ**, M. Heloisa C.de T; **SIQUEIRA**, Idiméia S. P. *Arte-educação. Vivência, experimentação ou livro didático?*_São Paulo: Loyola, 1984.
- FERREIRA**, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio On-line*, <http://200.225.157.123/dicaureliopos/login.asp> acessado em 12/06/2007.
- FREIRE**, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- FREIRE**, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, São Paulo: Rio de Janeiro, 2003.
- GANCHÓ**. Cândida Vilares. *Como Analisar narrativas*, 8. ed, São Paulo: Ática, 2004.
- GARDNER**, Howard. *Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GIACOMANTONIO**, Marcello. *Ensino através de audiovisuais*. São Paulo: Edusp, 1981.
- GOMES**, Margarita Victoria. “Paulo Freire: Re-leitura para uma teoria informática na educação” in: *Contato Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*. Brasília/ DF, ano1, nº 3, pags 15 a 26, abr/jun. 1999.
- GONNET**, Jacques. *Educação e Mídia*. São Paulo, Ed. Loyola, 2004.
- GREENFIELD**, Patrícia Marks. *O Desenvolvimento do Raciocínio na Era da Eletrônica: o efeito dos computadores e videogames*, São Paulo, Summus: 1988.
- HERR**, Nicole. *Aprendendo a ler com o jornal e 100 fichas práticas para explorar o jornal na sala de aula*, Belo Horizonte: Dimensão, 1997.

- HIGOUNET, Charles. *História Concisa da Escrita*, [tradução da 10ª edição corrigida por Marcos Marcionilo], São Paulo. Parábola Editorial. 2003 p.15,
- HOLUM**, A. e **GAHALA**, J. *Critical Issue: Using Technology to Enhance Literacy Instruction*, <http://www.ncrel.org>. Acesso em: 16 dezembro 2006.
- KUNSCH**, M.M. (org), *Comunicação e Educação: Caminhos Cruzados*, São Paulo, Ed. Loyola: 1986.
- KLEIMAN**, Ângela B. e **MORAES**, Silvia B. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes no projeto da escola*, Campinas, Mercado de Letras: 1999.
- KLEIMAN**, Ângela B. “Leitura e temas transversais”. In: *Projeto Escola nas Férias Mais uma oportunidade de aprender – Subsídios*, São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 1998, p. 13-18.
- LABRIOLA**, Rodrigo. *Ascenso e declínio dos sonhos da ficção em hipertexto*, Em artigo publicado na Internet, *capturado em 05/01/2006*.
- LASSWELL**, Harold, “A estrutura e a função da comunicação na sociedade”. In **COHN**. G. (org). (Org.), *Comunicação e Indústria Cultural*, São Paulo: Nacional, 1978, pp. 105-117.
- LÉVY**, Pierre. *As tecnologias da Inteligência*, Rio de Janeiro, Editora 34: 2001.
- MACHADO**, J. Nilson. *Educação: Projetos e Valores, Escrituras*, São Paulo: 2000.
- MARCUSCHI**, Luiz Antonio (Org.); **XAVIER**, A. C. (Org.), *Hipertexto e Gêneros Digitais: Novas Formas de Construção de Sentido*, 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.
- _____. *Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização*, 1ª. Ed., São Paulo: Editora Cortez, 2001.
- _____. “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” In: **DIONÍSIO**, Â. et al. *Gêneros textuais e ensino*, Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MARTIN-BARBERO**, Jesus. “Heredando el futuro. Pensar la educación desde lá comunicación”. In: *Nómadass*, 5, Santa Fé de Bogotá, Universidad Central/ DIUC, set 1996, pp. 12-22.
- McLUHAN**, Marshall. *Os meios de comunicação como extensão do homem*, Cultrix, São Paulo, 1969.
- MATUI**, Jiron. *Construtivismo: Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino*. São Paulo: Ática, 1998.

Moran, José Manuel. In <http://www.eca.usp.br/prof/moran/> Coletâneas diversas. 2005-2008

MORAN, José Manuel. “Novos desafios na educação - a Internet na educação presencial e virtual”. In: **PORTO**, Tania M. E. (Org.). *Saberes e linguagens de educação e comunicação*. Pelotas: Editora e Gráfica da Universidade Federal de Pelotas, 2001. p.19-44

_____ “Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias” in anais do 12º Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - *Conhecimento local e conhecimento universal: Diversidade, mídias e tecnologias na educação*. vol 2, Curitiba, Champagnat, 2004, páginas 245-253.

MOREIRA, Ruy. *O círculo e a espiral: A crise paradigmática do mundo moderno*. Rio de Janeiro: Obra Aberta, 1993.

ONG, W. *Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra*. Campinas: Papirus, 1998.

OROZCO, G. Guillermo. “Uma pedagogia para os meios de comunicação” In *Comunicação & Educação*, São Paulo: CCA-ECA-USP, Moderna, Nº12, 1998, 77-88.

PACHECO, E. D. (org). *Comunicação, educação e Arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo, Ed. Loyola, 1991.

PAPERT Seymour. *A família em rede*, Lisboa: Editora Relógio d'Água, 1996.

PAZ, Octavio. *Verso e Prosa. Signos em rotação*, São Paulo. Perspectiva, 1976.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia Diferenciada: das intenções ao ato*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____, Philippe. *Ensinando as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____, Philippe. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. *A representação no espaço na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

_____. *A representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Record Cultural, 1982.

RAMAL, Andréa Cecília. “Novas tecnologias e pedagogia inaciana”. (VHS) In: *Programa Terceiro Milênio*, São Paulo, Loyola Multimídia, Redevid: junho de 1999.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. “Entre a oralidade e a escrita: reflexões esparsas”. In: DIETZSCH, Mary Julia Martins. (Org.). *Espaços da linguagem na educação*. 1 ed. São Paulo: Humanitas, 1999, v. 1, p. 63-84.

RUÓTOLO, C. Antonio, Audiência e recepção: perspectivas in Comunicação e Sociedade, São Paulo: Metodista, 1993, p. 149.

SOARES, Ismar Oliveira. *Comunicação/ Educação – emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais* in www.educomradio.com.br
Acessado em 24/04/2007.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*, Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2001.

SHERMAN, William R., and Craig, Alan B. *Literacy in Virtual Reality: a new medium*, *Computer Graphics*, vol.29, no.4, ACM Press, November 1995.

SILVERBLATT, A. *Media Literacy in an Interactive Age* in <http://www.readingonline.org/newliteracies/silverblatt/>, acessado em 24/04/2007.

SOBRAL, Adail. *Internet na escola*. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.

TOFLER, Alvin. *Criando uma nova civilização: a política da terceira onda*. Rio de Janeiro: Record, 1995.

TORRES, Rosa Maria. *Que (e como) é necessário aprender?* São Paulo, Papiros, 2001.

ANEXOS

ANEXOS

Anexo I-Tabela de Apoio para o Movie Maker¹²

IMPORTAR VÍDEOS, IMAGENS OU SONS.

Clique em **Arquivo** e em **Importar para coleções**, ou clique em **CTRL + I**

CAPTURAR O VÍDEO DIRETO DA WEBCAM

Após ligar a WebCam, clique em **Arquivo** e em **Capturar Vídeo**, ou **CRTL + R**

DIVIDIR VÍDEO OU MÚSICA EM PARTES:

Aperte o **Play** e corte a música ou o vídeo na parte desejada, clicando neste símbolo ao lado ou apertando **CTRL + L**

ACRESCENTAR IMAGENS E EFEITOS SONOROS PLANEJADOS DURANTE O STORYBOARD

Para adicionar imagens, vídeos ou sons a linha do tempo, apenas arraste e solte até o local desejado.

Para adicionar efeitos às imagens ou às transições, escolha a opção desejada no item **Editar filme** (exibir efeitos ou transições de vídeo) e arraste o efeito selecionado para o local de sua preferência no Storyboard do Movie Maker.

*Obs: Caso estas opções não sejam visualizadas facilmente, clique em **Exibir** e em **Painel de Tarefas**.*

COMO VISUALIZAR TODAS AS IMAGENS, VÍDEOS E SONS IMPORTADOS.

Caso você não consiga visualizá-los, clique em **Exibir** e em **Coleções**.

CRIAR CAPA E CRÉDITOS

No painel de Tarefa de filmes, selecione a opção **Criar títulos ou créditos** e selecione a opção desejada.

DIFERENÇA ENTRE SALVAR ARQUIVO DE FILME E SALVAR PROJETO COMO

Como projeto você deverá salvar para continuar editando e como arquivo de filme, você salvará quando desejar disponibilizar para apresentação e visualização em qualquer computador.

¹² Tabela utilizada no curso de Histórias Digitais, na FEUSP, ministrado pela professora Mary Grace Martins.

Anexo II - Tabela de Apoio Teórico sobre Narração

<p style="text-align: center;">Narração</p> <p style="text-align: center;">Gênero textual em que interagem fatos e personagens numa seqüência de tempo.</p>	
<p style="text-align: center;">Estrutura do Texto Narrativo</p> <p>O texto narrativo é organizado pelos elementos abaixo. Não é necessário que todos esses elementos apareçam na história, mas quase sempre estão presentes. Para identificá-los na história, basta fazer as perguntas correspondentes na coluna ao lado.</p>	
Elementos do texto narrativo	Pergunta de identificação
<p>1. FATO</p> <p>O acontecimento ou seqüência de acontecimentos que motivam a história. Sem o fato não haveria a história.</p>	O que acontece?
<p>2. PERSONAGEM</p> <p>Todos os seres (pessoas ou não) envolvidos no fato da história. Podem ser:</p> <p><u>Personagens principais</u>: os mais importantes, toda história acontece em torno e por causa deles. Neste grupo de personagens principais podemos fazer ainda uma subclassificação. Observe;</p> <p>a) Personagem principal protagonista; aquele que será o representante do bem. Ex.: o 'mocinho' ou 'mocinha' da história.</p> <p>b) Personagem principal antagonista: aquele que será o representante do mal. EX. o vilão ou bandido da história.</p> <p><u>Personagens auxiliares</u>: são menos importantes na história, e, portanto aparecem menos. Quase sempre são amigos, familiares, vizinhos ou colegas de trabalho dos personagens principais. Participam da história para dar uma idéia de veracidade ao fato e aos personagens principais.</p>	Com quem?

<p>3. TEMPO São as marcas temporais que indicam quando os fatos acontecem. Pode ser uma data, uma estação do ano, uma indicação de hora:</p> <p><u>Tempo cronológico</u> determinado pela sucessão (ordem) cronológica dos acontecimentos narrados</p> <p><u>Tempo histórico</u> - refere-se à época ou momento histórico em que a ação se desenrola.</p> <p><u>Tempo psicológico</u> - é um tempo subjectivo, vivido ou sentido pela personagem, que flui com o suas emoções e lembranças.</p>	Quando?
<p>4. ESPAÇO O lugar onde a história acontece. PODE SER:</p> <p><u>Físico</u>: quando é descrito detalhadamente na história, tem uma importância maior como o local de um crime, por exemplo.</p> <p><u>Ambiente</u>: não aparece em detalhes na história, mas podemos identificá-lo. Por exemplo, se nossa historia acontece durante a aula de Português, mesmo que não apareça no texto, sabemos que o local da história é a sala de aula de uma escola.</p>	Onde?
<p>5. CONFLITO O problema que envolve a história. Ex. brigas, separação, perdas, castigo, acidentes, roubos, pesadelos, etc.</p>	Qual o problema a ser resolvido?
<p>6. CLIMAX É o momento de maior emoção da história, mas ainda não é a solução do conflito.</p>	Qual o momento de maior tensão?
<p>7. ENREDO É a seqüência da apresentação dos fatos da história. O enredo pode apresentar os fatos de duas formas:</p> <p><u>Enredo-Linear</u>: Obedece a cronologia dos acontecimentos: começo – meio- fim.</p> <p>Enredo Não-Linear: quebra a cronologia dos acontecimentos: meio- fim- começo.</p>	Como tudo acontece?
<p>8. DESFECHO A solução dos (s) conflito(s) no final da história</p>	Qual foi a solução do conflito?

Classificação do narrador

O narrador é a voz que nos conta a história dentro do texto, é o 'contador da história.'. Não tem nenhuma relação com o autor da história que é aquele que a escreveu. Assim, podemos ter um autor masculino que escreve uma história contada pela voz de uma narradora.

Narrador –personagem: ao contar a história, o narrador participa dela como personagem.

Ex. "Durante a viagem eu estava na maior animação..."

Narrador-observador: ao contar a história, o narrador não participa e conta como os outros agem nela.

Ex. "Durante a viagem, André estava na maior animação..."

Narrador-onisciente - É o narrador que penetra no mundo interior das personagens. Veja o exemplo: "**Súbito, ele escuta barulho de passos, seu coração descompassa**". Como o narrador poderia saber sobre o coração da personagem? Pois bem, se ele (narrador) estando 'fora' da história consegue saber os sentimentos da personagem, então podemos considerá-lo como um Narrador Onisciente.

Foco Narrativo

O foco narrativo refere-se ao olhar pelo qual a história é contada. Assim o foco narrativo pode ser:

Narração de 1ª pessoa: quando o olhar de quem conta a história é do narrador-personagem.

Narração de 3ª pessoa: quando o olhar de quem conta a história é do narrador-observador.

Discurso da Personagem

No texto narrativo denominamos a fala da personagem como 'discurso'. Assim, o discurso da personagem pode ser;

Discurso Direto: quando a própria personagem fala.

Ex.: E Paulo disse:

— Vou ao banco hoje.

Discurso Indireto: quando a personagem fala através do narrador

Ex. : E Paulo disse que vai ao banco hoje.

Anexo III - Ficha para Análise de Textos Narrativos

Nome: _____ Nº _____ série _____ Data: ____/____/____ Conceito: _____
<i>Título do Texto:</i> _____ <i>Autor</i> _____
1- Fato _____ _____ _____
2- Personagens., a) Principais <ul style="list-style-type: none"> • Protagonista(s) _____ _____ • Antagonista(s) _____ _____ b) Auxiliares _____ _____
3) Tempo <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> () Cronológico () Psicológico </div> Marca textual: _____
4- Espaço <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> () Físico () Ambiente </div> Marca Textual _____

5.- *Conflito*

6- *Clímax*

7- *Enredo*

() *Linear*

() *Não Linear*

Marca Textual

8 - *Narrador*

() *Observador*

() *Personagem*

Marca Textual

9- *Foco Narrativo*

() *1ª Pessoa*

() *3ª pessoa*

Marca Textual

10 *Discurso Predominante*

() *Direto*

() *Indireto*

Marca Textual

Opine sobre o texto.

Anexo IV – Transcrição das histórias Digitais

N1. Narrativa 01

A VIAGEM DE DERIK

DOUGLAS L MARQUES DOS SANTOS

Um garoto chamado Derik saiu em viagem com o seu pai, o Cosmo. Eles saíram de São Paulo e iriam até Mato Grosso em um caminhão carregado de carros. Tinha dois gols, uma Meriva, quatro Golfs, três Corsas e duas Mercedes. Seis desses carros seriam entregues em Campo Grande e os demais em outras cidades. Pai e filho pararam em um posto de gasolina para repousar um pouco e fazer uma refeição, logo depois poriam o pé na estrada.

Quando se aproximavam do caminhão avistaram um índio e rapidamente o Derik puxou conversa:

- Qual é o seu nome?
- Meu nome é Reinaldo e vocês como se chamam?
- Meu nome é Derik e o do meu pai é Cosmo. Prazer em conhecê-lo Reinaldo!
- O prazer é todo meu, será que seu pai gostaria de comprar um arco e flecha pra você curumim Derik?
- Compra pai, compra pai!
- Depende...quanto custa isso Reinaldo?
- Só sete reais...
- Compra pai, Compra pai!

O Cosmo acabou comprando o arco e flecha do índio Reinaldo e seguiu seu caminho a Campo Grande. O índio com o dinheiro na mão foi embora. Quando o pai e filho voltavam ficaram pensando o que iriam fazer com o arco e flecha e Derik logo achou a solução:

- O único jeito da mãe não brigar é dar de presente para ela.

Assim fizeram. A mãe contente pendurou o arco e flecha na parede da sala como enfeite para que todos pudessem ver.

E para provar essa história olha só o arco e flecha que compramos do índio Reinaldo. Espero que tenha gostado da história, porque agora é o fim!

N2. Narrativa 02

Aluno Monitor Informático

Giovanny Vinícius da Silva

Olá meu nome é Giovanny, é sou eu mesmo. o auxiliar informático. Vou contar a todos como me tornei aluno monitor.

Tudo teve início através de um convite feito por uma das minhas professoras. Na hora meu coração começou a bater fora do normal. Agradei o convite e com duvidas na cabeça voltei para casa. Durante aquela noite não consegui dormir direito, pensando no viria ser aluno-monitor.

No dia seguinte, fui à escola, ao chegar fui convocado á reunião dos monitores. Particpei e por minha felicidade me tornei aluno monitor informático. Conheci a quem ia auxiliar: a professora Gracinda. No primeiro dia foi horrível, pois tinha vergonha dos 'meus próprios alunos'.

Com o tempo fui acostumando com cada tipo de aluno: aluno sorridente, aluno agressivo, alunos esforçados e com muito carinho os alunos especiais. Adorei também o carinho dos alunos do EJA, todos amorosos, carinhosos e esforçados. Enquanto ajudo alguém não prejudico a ninguém, nem a mim mesmo. Dando assim a alegria de mesmos pais.

Em um belo dia ocorreu uma grande surpresa ocorreu com os monitores. Ao entrarmos na escola a galera já nos esperava para a premiação dos monitores: a entrega dos certificados. Primeiro foram os monitores informáticos que receberam seus certificados: eu, Guilherme, Jefferson e Camila.

Depois os monitores de sala de leitura: Fernando, Jaqueline, Márcia. Pamela e Jaqueline. Ganhamos também como lembrança um MP3. Minha felicidade não era só pela entrega dos certificados, mas também pela agitação da galera.

Espero que vocês jovens sigam os nossos exemplos, pois nunca há de perder nada, mas sim há de sempre sair ganhando.

N3. Narrativa 03

Sonho de Menino

Falcon e Andressa

Era uma vez um lugar tão distante e um menino que nunca deixava de sonhar.

Tinha o sonho de ser jogador de futebol, sonhava jogar entre os melhores do mundo. Porém suas dificuldades financeiras atrapalhavam muito os seus sonhos. Mas sua força de vontade não deixou o sonho morrer.

Certo dia, sua mãe Madalena foi chamada para assinar um contrato de trabalho por nove meses. Esse lugar onde ela foi trabalhar era um parque grande com muita recreação como: futebol, vôlei, basquete e outros.

Depois de algum tempo a mãe dele conheceu o técnico de futebol que treinava os alunos. Ela contou pra ele sobre a vida dela e do seu filho João. O técnico então quis dar uma olhadinha em João. Conversou com ele e perguntou se João gostaria de treinar no local de trabalho da sua mãe. João ficou muito feliz, já em sua casa contou para todos os familiares. Mas ainda tinha um probleminha: ele não tinha nada para jogar bola, chuteira, meião, nada. Então ele pediu para um primo dele na classe mais alta e João ficou muito feliz porque além de arrumar as chuteiras ele ganhou o kit todo.

Depois de um ano, o técnico gostou tanto dele que o inscreveu nos Jogos Pan-americanos. Aí chegou o grande dia. Além de João ter jogado muito bem fez um gol lindo e foi para fase final dos jogos. E assim João joga até hoje muito feliz.

N4. Narrativa 04

Maternidade

Maria José de Souza Cardoso

No Ano de 1985 eu me casei. Eu e meu marido, Ednaldo queríamos logo um bebe. Eu não evitava, mas não ficava grávida e minha frustração era muito grande.

Quando fiz oito meses de casada engravidei, foi uma alegria imensa, mas durou pouco tempo Com quatro meses de gestação perdi meu bebe.

Depois desta gravidez, perdi mais três bebes em abortos espontâneos. O sofrimento e a frustração eram maiores cada gestação perdida.

Quando meu médico pediu uma bateria de exames para tentar achar o porquê eu não segurava a gravidez, descobriu que eu e meu marido tínhamos sangue congênito e me deu uma notícia ainda mais difícil:

- Se você engravidar seus filhos nascerão com problemas mentais ou físicos.

Fiquei arrasada. Conversei com meu marido e decidimos entregar tudo nas mãos de Deus, pois queríamos um filho.

Para não enlouquecer envolvida pela frustração e tristeza comecei a trabalhar numa clínica e quando completei 05 anos de trabalho comecei a passar mal repentinamente.

Sentia muitas dores e tinha uma dor persistente na barriga. Como o mal estar persistia o Dr. Miguel, médico da clinica em que eu trabalhava, me mandou fazer uma ultra-sonografia.

Na hora do exame veio a notícia... Eu estava grávida! O rapaz que fez o exame me disse:

- Está vendo esses dois sinalzinhos aqui? São dois corações..
- Meus Deus meu bebe tem dois corações?! - perguntei assustada.
- Não, a senhora está esperando gêmeos!

Nossa fiquei maravilhada! Quase não cheguei em casa de tanta alegria. A notícia deixou eu e meu marido em estado de graça e mais uma vez entregamos nossos receios com relação a saúde dos bebes nas mãos sábias de Deus.

Tive uma gravidez tranqüila, apenas com alguns enjoos. Fiquei enorme! Engordei trinta quilos. Com sete meses eu já tinha dificuldades para andar. Ficava o tempo todo em casa, só saía para ir ao médico. Apesar de todas essas dificuldades eu estava feliz.

Quando completei 09 meses, estava bem e não sentia nada. Durante uma consulta de pré- natal o médico achou melhor marcar uma cesariana e assim fizemos.

No dia 06/04/1_ meus filhos nasceram e foi o momento mais feliz da minha vida! Eram as coisas mais lindas do mundo!

O Jonatas nasceu com 47 cm e 2kg e 800gr e o Joabe com 48 cm e 3kg e 800gr.

Nasceram perfeitos! Nenhum problema mental ou defeito físico. Eram lindos. Eu não tinha palavras para expressar tanta felicidade.

Meu marido então não cabia dentro de si.

Hoje meus filhos têm 16 anos e Deus nos abençoou com mais três filhos lindos e perfeitos: o Davi, o Paulo e o Pedro.

Me considero a mulher mais feliz do mundo! Meus cinco filhos são pedras preciosas para mim. Eu e meu marido não temos riquezas, mas consideramos nossos filhos o bem mais precioso que Deus nos confiou.

N5. Narrativa 05

Em Minutos Apenas

Delfina

Era uma manhã ensolarada, Marcos se dirige para sua loja de calçados, que fica entre outras lojas da avenida principal. Marcos abre a loja e começa a arrumação para mais um dia de trabalho.

Em seguida chega Teodoro um negociante que também trabalha nas redondezas. Teodoro entra na loja e Diz:

- Bom dia Marcos tudo bem?

Marcos responde:

Graças a Deus tudo bem, o final de semana foi muito bom. – diz ainda – Teodoro, por favor, acende as luzes da loja para mim, o interruptor fica aí perto da porta. Teodoro acende as luzes e diz:

- Marcos, preciso ir. Tenha um bom dia de trabalho!

Diz Marcos:

- Obrigado, Teodoro, pra você também.

Logo que Teodoro ia saindo entrou um rapaz alto e magro e se colocou a olhar a vitrine de calçados, em seguida um homem com a vestimenta simples e olhar cansado entrou na loja e disse ao proprietário:

- Senhor, sou um ambulante de rua, não tenho casa e estou com fome, pois desde ontem não como nada. O senhor pode me dar uns trocados?

Marcos abriu a máquina registradora e pegou algumas moedas para o homem. Ele agradeceu e saiu com um sorriso de felicidade nos lábios. Em seguida sem que Marcos percebesse o rapaz alto e magro que olhava a vitrine saltou em cima do balcão e gritou:

- É um assalto!

Ele estava armado com um enorme estilete. Marcos assustado diz

- Pode levar todo o dinheiro... Não tem muito, mas pode levar.

Imediatamente o rapaz esvaziou o conteúdo da máquina registradora e saiu correndo. Marcos ainda assustado pegou o telefone e chamou a polícia. Informou ao policial tudo o que aconteceu em detalhes e o policial saiu dizendo:

- Senhor Marcos fique tranqüilo, faremos o possível o possível para prendê-lo.

E Marcos ficou sozinho pensando em como uma série de coisas pode acontecer em nossas vidas em minutos apenas...

N6. Narrativa 06

A Superação de Jorgete

Jorgete Braga Raphael

Saí da escola aos 12 anos quando estava na quarta série. Depois disso nunca mais estudei.

Cuidei dos meus irmãos até os 18 anos. Minha mãe e meu padrasto não me deixavam trabalhar. Nesta época, consegui um emprego de babá, ganhava bem, mas continuei sem poder estudar. Isso me incomodava muito.

Então para ter a possibilidade de estudar procurei outro emprego. Consegui como costureira, ganhava menos, porém dava para eu estudar. Minha mãe não aceitava o meu novo emprego, pois ganhava muito menos.

Mas mesmo assim continuei a trabalhar de costureira e voltei estudar. Fiz um curso de Atendente de enfermagem; no fim do curso fiz um estágio de três meses e fui convidada a trabalhar no mesmo hospital.

Na época, Roberto, meu namorado não queria que eu trabalhasse no hospital; tinha preconceito da profissão. Sai do emprego e seis meses me casei; já grávida. Então fui cuidar da casa, do marido e dos filhos. Que foram dois: Roberto e Adriana.

Eu me considerava a mulher mais feliz do mundo, o tempo passou e eu adquiri graves problemas de coluna, os filhos foram crescendo, se tornando independentes e eu comecei a me achar impotente, por não poder mais cuidar da casa, perante a eles.

Deixei de viver, para piorar; um dos meus filhos largou a profissão e a outra filha engravidou e eu fiquei revoltada e deprimida.

Perdi a vontade de tudo, meu marido não sabia o que fazer. Eu só tinha vontade de morrer. Eu achava que se eu morresse ajudaria muito a minha família.

Foi então que cheguei ao fundo do poço. Não tinha vontade de ir a lugar nenhum. Não saía de casa. Às vezes sentia vontade de ir a um único lugar, um lugar que fosse arborizado.

Era um domingo e eu estava muito mal. Pedi para meu marido me levar a um parque para tomar um ar. Então fomos eu meu marido e meu filho mais novo o Bruno. Senti conforto e bem estar nas horas que passei ali.

Num outro dia estava bem pior, novamente pedi para meu marido me levar a um parque. Ele não quis me levar, então decidi ir sozinha dar uma volta, andei, andei e quando voltei para casa me sentia a última pessoa do mundo.

Neste dia, ao voltar para casa tomei uma decisão, peguei uma maçã, coloquei chumbinho e engoli com refrigerante. Tentei dormir para ver se nunca mais acordava.

Começou uma dor, uma grande dor depois disso só me lembro de meu filho Bruno perguntando o que eu tinha feito e também me lembro que pedia para me deixarem morrer em paz.

Levaram-me para o hospital Santa Marcelina e lá fiquei por cinco dias, muitos psicólogos conversaram comigo e me disseram que eu precisava fazer uma consulta em outro hospital.

Fui transferida para a clínica Centro de tratamento Bezerra de Menezes. Quando vi que ficaria lá tentei me acalmar e pagar o que eu tinha feito.

A surpresa foi que aquele lugar era o que eu sempre sonhei. Tinha uma imensa área verde, alamedas arborizadas e a rotina de tratamento nos fazia andar o tempo todo. Nos dez primeiros dias não vi ninguém da minha

família, tomando muitos remédios e vendo coisas muito piores que meu caso. Moças e moços com problemas muito graves. Fiquei lá por um mês.

Com as conversas com a psicóloga e com as reuniões de grupo eu fiquei tão bem que perguntava para a D^a Mariza se era possível eu não gostar de meu marido e de meus filhos. Pois pensava que não agüentaria um só dia longe de minha família, mas estava acontecendo o contrário, eu estava muito bem. Sentia-me melhor na Clínica do em casa com os meus.

A Dra. me explicou que eu estava me sentindo melhor por causa do tratamento e que se fizesse tudo direitinho voltaria a me sentir bem em casa também. Percebi depois que ela estava certa.

Com a alta da clinica comecei a fazer terapia ocupacional para ver o que eu gostava de fazer. Não gostei de nada manual a não ser pintura em tela. Fiz por seis meses um curso de pintura mas já parei e só pinto em casa.

Algum tempo depois, ainda me restabelecendo desta crise, passei em frente ao CIEJA e entrei para perguntar se era uma escola de pintura.

A moça me respondeu que não, disse que era uma escola de ensino básico. Deu-me vontade de estudar e sem titubear muito fiz a matricula e retomei os estudos. Não me arrependi e não vou parar de estudar. Essa decisão ampliou meus horizontes

Mudei meu modo de encarar os meus problemas. A minha vida melhorou, embora alguns problemas permaneçam.

Aprendi a gostar de mim mesma, a dar valor as coisas que eu faço e fiz para todos. E se eu não posso ser a mesma dona de casa que faz tudo, paciência. Mas ainda é muito difícil admitir isso. Gostaria de ser a mesma dona de casa do passado.

Mas me curarei por completo quando for completamente independente.

N7. Narrativa 07

O Futuro a Deus Pertence...

Charla

Casamento? Nem podia pensar que me dava coceira, mas como nosso futuro pertence a Deus, eu casei com 16 anos. Foi amor a primeira vista, depois de dois meses nos casamos.

Minha família foi contra por eu ser nova e também por Silvio ser negro.

Meu pai nem foi no meu casamento, apenas a minha mãe e o meu irmão. Sofri, mas era o que eu queira. Depois de dois meses fiquei grávida e parecia um conto de fadas. Nós não tínhamos quase nada, morávamos na casa da minha sogra e Silvio trabalhava de office-boy.

Eu parei de estudar porque estava grávida e ele era muito ciumento. Nossa filha nasceu: Kathelen,... linda!

Meu pai foi me visitar e viu as condições em que eu vivia. Meu pai resolveu me dar um presente: um emprego para meu marido. Meu pai era chefe de uma multinacional, o emprego era ótimo e o cargo também. Mas como eu já disse... o futuro a Deus pertence. Em maio de 2000, Silvio sofreu um acidente de carro e morreu.

De repente fiquei sozinha com duas filhas e grávida de três meses e sem o que fazer, pois dependia dele até para saber o dia em que eu lavava o cabelo. É um absurdo, eu vivia a vida dele, eu era submissa demais. Sofri muito para eu me tornar a Charla novamente.

Minha terceira filha nasceu: Kimberly... é a cara dele e tem aquele jeito autoritário também. Mesmo morto Silvio me ajuda, vivo da pensão dele e outras coisas que ele deixou.

Tive que ter forças para continuar a viver e criar minhas filhas. Como eu iria chorar na frente das minhas filhas? Eu precisava mostrar uma segurança para elas. Cada vez que olhava os rostinhos das minhas filhas, eu entendia que 'era' apenas nós agora, Sou a mãe e o pai delas.

Já se passou sete anos e quatro meses e consegui tirar uma lição do tempo que eu perdi sendo submissa e dependente do meu marido. Eu não fui vítima, apenas queria uma muleta, foi cômodo para mim.

Peguei minha vida da onde parou, voltei a estudar, vou fazer minha faculdade, hoje eu ando com minhas próprias pernas. Sofro sim, de saudade do amor que vivi que jamais viverei novamente. Mas o que posso fazer e cuidar de mim, logo que ele não está mais perto de mim.

N8. Narrativa 08

Corridas clandestinas

Ronaldo dos Santos Silva

Rayllan de Barros Bezerra

Era uma vez um homem que pensava em ganhar dinheiro com rachas, corridas clandestinas.

Ele tinha muitos carros. Os carros que ele mais gostava era um golf e um opala.

Uma vez ele foi apostar racha com um maverick.

No final do racha "*a polícia os perseguiram*".

Ele entrou na frente do maverick e a polícia bateu no maverick.

Ele fez uma manobra muito arriscada. Na manobra arriscada ele bateu e ficou muito ferido.

Os policiais foram verificar que ele estava muito ferido. E ele havia fugido com seus parceiros. Os companheiros de racha o levou ao hospital.

Após sete dias ele saiu do hospital comprou um carro muito da hora.

Ele comprou um *Skyline* e sumiu da nossa vista

N9. Narrativa 09

Dia de natal

Kauê Sampaio

Lucas Albuquerque de Matos

Um certo dia de natal uma família muito necessitada não tinham arroz para comer.

O pai até tentava juntar dinheiro, mas tinha que gastar com comida.

Para a sorte dessa família todo ano apresentadores de televisão se vestem de Papai Noel e faz jogos e brincadeiras, se a família aceitar, ela ganha casa, roupas e brinquedos.

O filho mais novo perguntou para o pai:

- Pai, por que todas as famílias têm brinquedos e roupas novas e nós não?

O pai sem saber o que fazer, abraçou e chorou.

Para a sorte dessa família o apresentador passará na favela dela e escolherá ela, se ela conseguir ganhar os jogos ela ganhará muitos prêmios.

A família conseguiu ganhar os jogos e os prêmios. Essa família ficou tão feliz.

Quando 'chegou' os prêmios o filho falou para o pai:

- Agora nós temos roupas e brinquedos novos, né pai?

- Agora sim, filho!

- Mas pai, agora que nós temos, por que você ainda chora?

- De emoção filho!

N10. Narrativa 10

O amor está no ar

Cinthia Oliveira da Silva

Tayná R. Martins

Era uma vez um menino chamado Renan, ele era apaixonado por uma menina chamada Priscila. O que ele não sabia é que ela gostava de outro menino e ele estava namorando.

Mas nem tudo estava ruim, pois ele não sabia que também a Tayná gostava dele.

Em um belo dia conseguiu conversar com a Priscila, ela falou que gostava de outro menino e estava namorando com ele. E no outro dia a Tayná conseguiu conversar com o ele e se declarar.

Só que ele falou que gostava da Priscila e que talvez com o tempo gostaria das duas.

Tainá e Renan ficaram amigos, conversaram sobre muitas coisas e faziam muitas coisas juntos.

Os anos se passaram e tudo se acertou: Renan se casou com a Priscila e Tayná ficou namorando com o Hugo.

Fim

N11. Narrativa 11

O gato e o rato

Wellington Oliveira Santos

Everton Neves

Numa havia um gatinho branco e um ratinho pequenininho.

Os dois não se deram muito bem.

O gatinho vivia correndo atrás do rato e o rato sempre escondia na casinha dele assustado.

Um dia o rato pediu ao gato que ele parasse com aquilo e os dois começaram a conversar.

O gato viu que o rato era legal e os dois se deram bem e nunca os dois brigaram mais e o ratinho nunca mais correu do gato.

Eles dois sempre conversaram e nunca mais discutiram mais e sempre o gatinho tratava o ratinho bem e nunca mais os dois brigaram mais e os dois ficaram sempre ficaram feliz.

N12. Narrativa 12

Não importam as diferenças.

Nicole e Phellip

Era uma vez dois grandes amigos que sempre estavam juntos. Nada os separavam, pois eles gostavam muito um do outro. Seus nomes eram João e Lucas

João era um menino que adorava jogar futebol. Ele era moreno dos olhos castanhos e sua condição social não era muito boa

Já Lucas, ele adorava ler, era um menino loiro de olhos azuis e sua condição social era melhor que a de João.

Mas o pai de Lucas tinha muito preconceito e não aceitava a amizade dos dois.

- Não quero mais você andando e muito menos brincando com esse menino.

No dia seguinte Lucas estava na escola e o tema era preconceito contra qualquer pessoa. Então Lucas aprendeu que o preconceito de seu pai era muito errado e decidiu procurar João.

Lucas encontrou João e os dois fizeram as pazes e os dois decidiram que apesar das diferenças e do preconceito do pai de Lucas nunca iriam se separar, pois a sua amizade valia mais que qualquer coisa.

Anexo V – Storyboards elaborados pelos alunos

Storyboard 1 - Corridas Clandestinas

Storyboard 2 - Corridas Clandestinas

Storyboard 3 - Dia de Natal

Storyboard 4 - O Gato e o Rato

Storyboard 5 - O Gato e o Rato

Storyboard 6 _ O Amor está no Ar

Storyboard 7 _ O Amor está no Ar

02/02

Não importa as diferenças. 7D

1)

Era uma vez dois grandes amigos que sempre estavam juntos. Nada os separaram pois eles gostavam muito um do outro e seus nomes era João e Lucas.

2)

João era um menino que adorava jogar futebol. Ele era moreno de olhos castanhos e sua condição social não era muito boa.

3)

Na Lucas também ele adorava ler. Ele era um menino loiro de olhos azuis e sua condição social era melhor do que a de João.*

10)

Mas apesar de todas essas diferenças entre eles não importa porque eles eram grandes amigos e nada os separaria. E os dois decidiram q apesar das diferenças e do preconceito do pai de Lucas, nunca se separariam.

Nomes: Nicole e Phillip
nº: 20 e 21
7D

Storyboard 8- Não importam as diferenças.

Storyboard 9- Não importam as diferenças.

Storyboard 10- Temática de terror.

Storyboard 11- Temáticas de comportamento

Storyboard 13- Temáticas de futbol

Anexo VI – Registro fotográfico da aplicação do projeto

Registro fotográfico 1- Grupo 01

Registro fotográfico 2- Grupo 2

Registro fotográfico 3- Grupo 03

Gracinda Souza de Carvalho
Fev./2008