

ANA MARIA DE AMORIM VIANA

***Software* Educativo, muito prazer!**

Recife, maio de 2004.

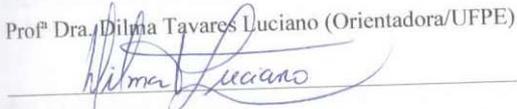
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO EM LINGUÍSTICA

Software educativo, muito prazer!

Ana Maria de Amorim Viana

Examinadores:

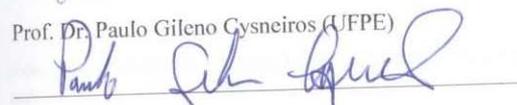
Prof.^a Dra. Dilma Tavares Luciano (Orientadora/UFPE)



Prof. Dr. Antonio Carlos dos Santos Xavier (UFPE)



Prof. Dr. Paulo Gileno Cysneiros (UFPE)



Dissertação apresentada por Ana Maria de Amorim Viana ao Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFPE, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Dilma Tavares Luciano, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras e Linguística.

RECIFE, MAIO DE 2004

Agradecimentos

A Deus, pela minha saúde, paz e disposição durante o curso.

À minha orientadora, a Professora Dr^a Dilma Tavares Luciano, pelo incentivo, pela crítica necessária, contundente e responsável, pela lição de compromisso, profissionalismo, determinação e inteligência.

Às minhas colegas de apartamento, Maria Éster e Walquíria, pela amizade que construímos, “pelas risadas tão gostosas, por aquele jeito de achar que a vida pode ser maravilhosa”.

À minha família pelo incentivo e compreensão. Aos sobrinhos, Emerson, Amanda e Alessandra que na sinceridade de criança me perguntavam se eu estava brincando com os *software* e por tantas vezes me tomaram o tempo querendo “brincar” também.

Aos meus colegas de trabalho, pelo apoio e compreensão.

Aos Colégios Nossa Senhora Maria Auxiliadora, Objetivo e Vivência, por permitirem a utilização dos seus *software* para execução desta pesquisa.

Aos funcionários da pós-graduação em letras da UFPE, Diva e Eraldo, pela atenção em nos atender.

Índice

Abstract	
Resumo	
Introdução.....	09
I- Investigando um passado recente.....	14
1.1 Informática na educação: cursos e discursos	17
1.2 Um diagnóstico, uma conclusão	27
1.2.1 A imagem positiva	28
1.2.2 Problemas no ensino.....	36
1.3 O ensino de Língua Portuguesa.....	37
II - Um Objeto de Leitura	43
2.1 Gênero textual e os <i>software</i> educativos.....	49
III- Os <i>software</i> educativos.....	53
IV- Metodologia.....	61
4.1 Seleção de dados.....	61
4.2 Corpus.....	65
V – Análise dos dados	67
5.1 Creative Writer	68
5.2 Fine Artist	79
5.3 Quadrinhos Turma do Chico Bento.....	84
5.4 Revistinha do Senninha.....	88
5.5 Oficina de Histórias	91
5.6 Story Book Weaver.....	95
5.7 My Own Story	98
5.8 Ortografando I.....	102
5.9 Ortografando II	107
5.10 Quero Aprender Português	111
5.11 Escrevendo Ao Pé da Letra.....	115
5.12 Professor PC	120
5.13 Desafio da Língua Portuguesa.....	121
5.14 Objetivo Educação Digital	125
Conclusão	143
Referência bibliográfica.....	146
Anexos	

GRÁFICOS, QUADROS E FIGURAS

Gráfico 1.....	16
Quadro 1	15
Quadro 2	26
Quadro 3	29
Quadro 4	41
Quadro 5	61
Quadro 6	62
Quadro 7	63
Quadro 8	64
Quadro 9	65
Quadro 10.....	141
Quadro 11.....	143
Figura 1	68
Figura 2	69
Figura 3	69
Figura 4.....	70
Figura 5	73
Figura 6	73
Figura 7	74
Figura 8	75
Figura 9	76
Figura 10	76
Figura 11	77
Figura 12	78
Figura 13	79
Figura 14.....	81
Figura 15	82
Figura 16	84
Figura 17	85
Figura 18.....	89
Figura 19	91
Figura 20	92
Figura 21.....	92
Figura 22.....	92
Figura 23	93
Figura 24	95
Figura 25	96
Figura 26.....	92
Figura 27	98
Figura 28	99

Figura 29	100
Figura 30	100
Figura 31	102
Figura 32.....	103
Figura 33	104
Figura 34	104
Figura 35	104
Figura 36.....	107
Figura 37.....	108
Figura 38.....	108
Figura 39.....	108
Figura 40	108
Figura 41.....	109
Figura 42.....	109
Figura 43	109
Figura 44.....	109
Figura 45	110
Figura 46	112
Figura 47.....	112
Figura 48.....	113
Figura 49.....	113
Figura 50.....	116
Figura 51.....	116
Figura 52	117
Figura 53.....	120
Figura 54.....	122
Figura 55.....	123
Figura 56	123
Figura 57.....	126
Figura 58.....	127
Figura 59.....	128
Figura 60.....	129
Figura 61.....	130
Figura 62.....	131
Figura 63.....	132

ABSTRACT

The following paper has its basis established among the advances of the Linguistic Science, the difficulties found in Portuguese Language teaching and the attempt of school to follow the process of technological changes offered by the computer science. It is focused in educative *software* as a new tool built by the modern society. It shows the media's point of view regarding the introduction and what the society think about this tool. Its first aim is to contribute to the Portuguese Language teaching in a way that it deals with educative *software*, a pedagogical tool that is not much used in most of the schools. In order to do our research, we have analyzed some *software* for Portuguese teaching, such as - *Creative Writer*, *Fine Artist*, *Quadrinhos Turma do Chico Bento*, *Revistinha do Senninha*, *Story Book Weaver*, *My Own Stories*, *Oficina de Histórias*, *Ortografando*, *Ortografando II*, *Quero Aprender Português- Fábrica de palavras*, *Escrevendo ao Pé da Letra*, *Professor PC- Curso de Português*, *Desafio da Língua Portuguesa e Objetivo Educação Digital* - in private and public junior high schools in Petrolina-PE. Regarding these *software*, we propose to focus the relation between the reader and the material read by this reader, through the interactive actions about this user, showing 5 specific types of actions: order, narrative, argumentative, descriptive and expositive. We found the conception of language and text in the background of the proposal of use of each *software*.

Thus, we understand the *software* as a new tool for reading that reveals some particular characteristics, typical from the digital medium, adding alphabetical writing, sound and graphic resources, that by showing a peculiar way of reading (in comparison to the book), demands from the teacher different competences from those developed in the printed culture.

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa situa-se entre os avanços da Ciência Lingüística, as dificuldades no ensino de línguas e a tentativa de modernização da escola pelo aparato tecnológico do computador. Enfoca os *software* educativos como um construto social novo, oriundo das transformações tecnológicas. Revela, através do discurso da mídia, a forma de inserção e a representação que a sociedade faz desse objeto. Tem por objetivo primeiro contribuir com o ensino de Língua Portuguesa à medida que deita o olhar sobre os “*software* educativos”, objeto pedagógico ainda pouco explorado pela maioria das escolas de ensino fundamental e médio. Para tanto, foram pesquisados os *software* destinados ao trabalho com Língua Portuguesa - Creative Writer, Fine Artist, Quadrinhos Turma do Chico Bento, Revistinha do Senninha, Story Book Weaver, My Own Stories, Oficina de Histórias Ortografando, Ortografando II, Quero Aprender Português- Fábrica de palavras, Escrevendo ao pé da letra, Professor PC- curso de Português, Desafio da Língua Portuguesa e Objetivo Educação Digital- , no ensino fundamental II das escolas públicas e particulares da cidade de Petrolina- PE. Neles, propomos a focalização da relação leitor/objeto de leitura através das ações interativas sobre o usuário, identificando 5 tipos específicos – injuntivo, narrativo, argumentativo, descritivo e expositivo, e verificamos a concepção de língua e de texto subjacentes à proposta de uso de cada *software*.

Assim, entendemos o *software* como um novo objeto de leitura que apresenta características peculiares, próprias do meio digital, agregando escrita alfabética, recursos gráficos e sonoros que, por apresentar uma forma de leitura inusitada, se comparada ao livro, por exemplo, requer do professor competências diferentes daquelas desenvolvidas na cultura impressa.

Introdução

A Lingüística cresce e se sedimenta cada vez mais como uma ciência extremamente importante e amplamente interligada a diversas outras ciências através de seu objeto de estudo: a língua. As pesquisas lingüísticas firmam-se em importância por ser na e pela linguagem que as relações interpessoais acontecem. Os avanços na área têm permitido descobertas acerca das estratégias utilizadas pelos usuários da língua no processo de produção e compreensão de textos.

Em um momento em que se tem falado das eventuais conseqüências da revolução tecnológica sobre a sociedade (c.f Schaff,1991;Levy,1993) a Ciência Lingüística não poderia ficar alheia ao atual contexto mundial. Alguns trabalhos surgem indagando se as tecnologias da informação e da comunicação criam, de fato, algo novo no campo da linguagem. A Internet, nesse sentido tem atraído grande atenção e são vários os trabalhos de lingüistas abordando esse tema (c.f Cristal, 2001; Marcuschi,2002; Xavier, 2002; Ramal, 2002) A esses pesquisadores interessam os textos que, nesse meio, assumem características peculiares por transporem os limites conceituais dos gêneros tradicionais.

Não podemos esquecer que a revolução tecnológica trouxe um novo elemento à vida cotidiana, trata-se do *software*, o qual está presente onde quer que o computador chegue. Existem *software*¹ voltados para o ensino-aprendizagem, encontrados no mercado numa grande diversidade de títulos, disponíveis em disquetes e cd-rom. Apesar da justa atenção dada à Internet pelos pesquisadores da Ciência Lingüística, faz-se necessário também um olhar sobre os *software*. Investigar o que eles podem oferecer ao ensino de língua materna ou estrangeira constitui uma necessidade, sejam os *software* educativos,

¹ A palavra *software* (substantivo incontável, em inglês) designa os programas que controlam o computador. Neste texto, optaremos por não pluralizar a palavra.

criados com um objetivo educacional específico voltado para a escola, sejam aqueles criados para outras finalidades .

A necessidade de exploração desses novos recursos pedagógicos é determinada pela inserção deles no dia-a-dia de uma geração² acostumada ao clique do mouse. Para corresponder às demandas de uma sociedade inserida na era tecnológica, os educadores devem assumir como compromisso o desenvolvimento de habilidades para o uso adequado desses programas em sua prática pedagógica.

É com o intuito de contribuir para o ensino de Língua Portuguesa, que nos propomos a :

Etapa 1

- Identificar o número total de escolas públicas e particulares de ensino em Petrolina;
- Verificar, daquelas que possuem laboratório de informática, quantos estão em atividade;
- Identificar o(s) *software* mais utilizado(s) nesse universo.

Etapa 2

- Categorizar os *software* selecionados em função da atividade pedagógica proposta;
- Focalizar a relação leitor/objeto de leitura através das ações interativas dos *software* sobre o usuário;
- Identificar a concepção de língua e de texto subjacentes aos *software* educativos para o ensino de língua portuguesa.

²A essa geração Tapscott (1999) chamou de geração net, aquela que migrou da tela da televisão para a tela do computador. No livro *Geração Digital: a crescente e irreduzível ascensão da geração net*, o autor aborda esse fenômeno e enfatiza a necessidade de a escola preparar-se para atender ao perfil dessa nova geração.

Este trabalho de pesquisa se justifica na medida em que espera contribuir para o ensino de Língua Portuguesa, ainda tão carente de respostas para o problema de produção e compreensão textual dos alunos em qualquer nível do ensino formal, preocupação que mobiliza intensamente os pedagogos e cientistas da linguagem.

Para tanto, tomamos por inspiração teórica basilar a Lingüística Textual (para a concepção de texto) e a Sociolingüística-Interacionista (para a concepção de linguagem). Desta forma, acreditamos que esse trabalho vem contribuir diretamente para o ensino de Português, por partir do princípio de que quanto mais se conhece o objeto de trabalho, maior competência se conquista para transformá-lo em instrumento eficaz na construção de conhecimento pelo aluno.

Este trabalho constituiu-se um olhar crítico-analítico sobre o *software* educativo, útil para todo professor de Língua Portuguesa que se encontra diante da difícil tarefa de seleção do material adequado a suas atividades de sala de aula, visando à integração dos conteúdos programáticos aos recursos da informática. É um trabalho de cunho teórico a partir de uma abordagem analítico-descritiva

No capítulo 1, mostramos o *software* como um construto social novo apresentado à grande maioria da população através da mídia. Focalizamos o momento de inserção desse objeto na sociedade a partir de matérias jornalísticas veiculadas pelo Jornal do Commercio no período de 1990 a 2002. Revelamos a representação social, as expectativas e a existência de um comportamento em torno do *software* educativo. Investigando um passado recente através da mídia, foi possível diagnosticar a construção de uma imagem extremamente positiva dos *software* educativos, referenciada por políticas públicas como Proinfo e PCN, e, ainda, constatar o reconhecimento público de problemas no ensino. Enfocamos, particularmente, o ensino

de Língua Portuguesa que, a despeito dos avanços na Lingüística, continua com grande dificuldade em desenvolver a competência comunicativa do aluno.

No capítulo 2, mostramos a necessidade de o professor aprender a lidar com textos apresentados em novos meios e suportes e a sua dificuldade em utilizar e usufruir do *software* educativo, um novo instrumento de ensino-aprendizagem com as peculiaridades de um novo objeto de leitura (que alia texto escrito, sonoro e visual) e cujo *modus operandi* é diferente, por exemplo, da leitura de um livro paradidático.

O capítulo 3 traz a definição de *software* educativo, as classificações quanto à concepção e à função na aprendizagem, as orientações para a análise dos *software*. Mostra a necessidade de uma análise que os trate como objeto de leitura e, no caso específico dos de Língua Portuguesa, que revele a concepção de língua, norteadora do trabalho com a disciplina.

No capítulo 4, descrevemos os procedimentos de coleta de dados e apresentamos o corpus da pesquisa que se constitui de 14 *software* destinados ao ensino de Língua Portuguesa, utilizados nas escolas pesquisadas.

No capítulo 5, fazemos a descrição dos *software* selecionados, para situar o leitor sobre o conteúdo de cada um deles. Em seguida, focalizando a relação leitor/objeto de leitura, mostramos as ações interativas dos *software* sobre o usuário, tomando de empréstimo as tipologias textuais da Lingüística de Texto. Por último, apresentamos a concepção de língua e de texto subjacentes a cada *software*, mediante a investigação dos elementos lingüístico-textuais presentes em cada um deles.

A conclusão desse trabalho, exposta no capítulo 6, não pretende retomar os aspectos destacados na análise, mas a partir de uma síntese dos resultados, apontar para uma linha de pesquisa ainda pouco explorada, qual seja, a utilização e até mesmo a construção de materiais didáticos digitais para o ensino de Língua Portuguesa.

I. Investigando um passado recente.

Uma nova tecnologia pode suscitar diversas reações: deslumbramento, estranheza, indiferença, simpatia, podendo ser incorporada a uma cultura ou relegada ao esquecimento. Em plena era tecnológica, é redundante elencar os avanços da informática nos diversos campos da atividade humana, visto ser inquestionável. Obviamente, o contato com a tecnologia não acontece passivamente e em vão, as modificações refletem-se em mudanças de comportamento e de ações.

Não seria possível dizermos que a escola esteja impassível diante dos acontecimentos tecnológicos, os indícios de mudança de perspectiva estão presentes nas aquisições de laboratórios de informática pelas escolas, na utilização de novos vocábulos, no uso da Internet e de *software* educativos por professores e alunos. Muito embora saibamos que nem todos têm acesso às novas tecnologias, parece haver uma forte influência, uma forte pressão sobre a escola no sentido de acompanhar tendências de uma sociedade altamente tecnologizada.

Interessa-nos, neste momento, sobre a parceria informática/educação, observar a representação que a sociedade faz dos *software* ditos educativos – *software* de apoio pedagógico. Optamos por analisar o discurso da mídia sobre o assunto e, através dele, desvelar essa representação. Partimos do pressuposto de que o fenômeno das *representações sociais*³ (Moscovici,1978) revela a relação que os indivíduos mantêm com os objetos circundantes. conhecimento fundamental para o entendimento, no nosso caso específico, do binômio informática-educação.

³ Moscovici apud Schülze (1981) define *Representação Social* como “um conjunto de conceitos, afirmações e explicações, que surgem do cotidiano, no discurso de comunicações interindividuais, podendo até mesmo serem vistas como uma visão contemporânea do senso comum”.

Entender por que, apesar do valor incontestado dos benefícios resultantes do uso da informática, ainda encontramos a escola distante da tecnologia como recurso pedagógico sistematicamente incorporado aos conteúdos programáticos, tem sido o nosso interesse. Para tanto, decidimos iniciar nossa reflexão investigando como essa temática chega à população, afinal, a mídia impressa e televisiva são formadoras de opinião, mas também revelam o senso comum.

Investigamos as reportagens divulgadas entre os anos de 1990 e 2002 no Jornal do Commercio - JC, jornal de circulação nacional sediado em Recife, Pernambuco. O resultado dessa investigação nos levou à identificação de alguns aspectos elucidativos da questão apontada acima, a saber: (1) quando o tema informática na educação passa a fazer parte do noticiário impresso de forma efetiva; (2) qual a representação social da informática e sua relação com a educação; (3) qual a representação social do ensino. Em outras palavras, é possível verificar na tentativa de construção de efeito de sentido das matérias jornalísticas do JC, um diagnóstico da relação “inquietante” entre informática e educação. Observe o quadro resumo apresentado a seguir:

Matérias publicadas no Jornal do Commercio.

	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Inform/educa.	0	0	01	02	24	19	27	29	22	14	04	06	17
SWED	0	0	01	01	16	04	12	20	17	14	04	05	04

Quadro 1

De acordo com o quadro 1, nos anos 90, o tema “informática/educação” entra em circulação, mais precisamente em 1992, e com ele os *software* educativos. A década vai se configurar como época de expansão da informática, determinada por intensas e enfáticas reportagens veiculadas no Jornal do Commercio. Em consonância com os avanços dos recursos da tecnologia e a popularização do computador, em 1994 o Jornal passou a editar um caderno semanal especialmente dedicado à informática, e, conseqüentemente, às reportagens sobre informática na educação. Com base nos dados numéricos observados foi possível estabelecer o seguinte gráfico:

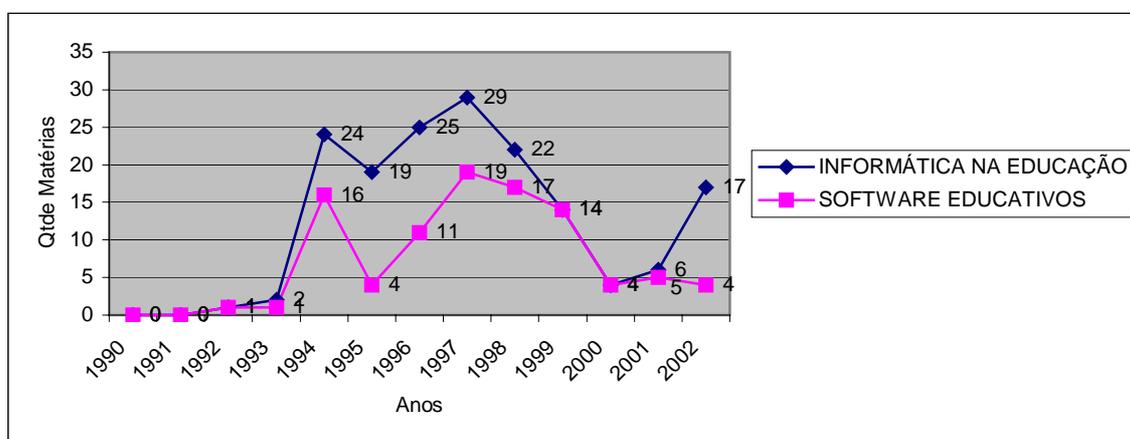


Gráfico 1

Observando o gráfico acima, concluímos que o maior número de matérias publicadas abordando o tema informática na educação ocorreu entre 1994 e 1999, tendo o seu apogeu em 1997. O mesmo ocorre com as matérias específicas sobre os *software* educativos. Uma justificativa hipotética⁴ para esta alavancada é a implantação do Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo - lançado nacionalmente em 1996, pelo Ministério da Educação, com o objetivo de “*disseminar as tecnologias da telemática nas escolas de 1º e 2º grau, de maneira a assegurar à educação pública um alto padrão de qualidade, eficiência e equidade, e modernizar a gestão escolar*” (Proinfo, 1996:4).

⁴As metas de distribuição de computadores às escolas da rede pública em todo o país podem ter agitado o mercado de *software*.

1.1 Informática na educação – cursos e discursos

Um olhar mais aguçado sobre as matérias nos permite observar a representação da relação informática/educação construída pelo Jornal do Commercio. Nelas, curiosamente a ênfase recai sobre uma “faculdade” inerente aos recursos tecnológicos de solucionar “todos” os problemas de ensino resultantes do impacto “maléfico” promovido pela metodologia tradicional. Observe:

“A tarefa de educar está ficando cada vez mais fácil. Há programas com recursos capazes de fazer os alunos terem a ilusão de estarem jogando enquanto aprendem noções de espaço, raciocínio lógico matemático e língua, só para citar alguns.

Antigamente, isso era chato. Hoje não. A informática é a ferramenta importante na mudança de conceitos. Os programas educativos descobriram que precisam ser interessantes e bonitos, não basta mais a pedagogia...” JC (06/01/97) (grifo nosso).

Vemos claramente um duplo equívoco com as afirmativas acima: a informática, como uma solução para os problemas do ensino, por proporcionar o que o ensino tradicional não oferece – a ilusão de brincar-estudando; o insucesso na educação, como reflexo da metodologia tradicional, por esta ser “chata”, “desinteressante”, e “feia”. A representação social dos recursos tecnológicos como sendo o fator mais importante para a transformação no ensino revela o encantamento promovido pelo impacto social peculiar aos desenvolvimentos tecnológicos. Na matéria “tecnologia estimula uso de criatividade infantil”, de 07/11/94, esse encanto torna-se visível. Observe:

(...) o folder do Futurekids anuncia que ajuda as crianças a dominarem seu mundo pelo domínio do poder dos computadores. Através do método educacional de Piaget – o construtivismo - os 1.200 *software* educativos importados são aplicados.

Apesar dos materiais serem com as coordenadas em inglês, a criançada não os encara como um problema. (...). (grifo nosso)

Pelo menos três aspectos são relevantes no trecho acima. O primeiro, já mencionado, é o encantamento frente à tecnologia, conferindo a ela poderes: “*ajuda as crianças a dominarem seu mundo pelo domínio do poder dos computadores*”. O segundo é a quantidade de *software* "1.200", indicando uma enorme diversidade. O terceiro aspecto que merece destaque é a forma como eles foram introduzidos - “*software educativos importados*”- denunciando que provavelmente o mercado brasileiro não dispusesse de *software* nacionais, ou talvez não em número suficiente.

As quatro reportagens a seguir corroboram para o exposto acima.

Pedagogia (08/08/94)

Programas educativos chegam à praça... uma novidade é o pincel mágico, da MPO, que é um editor gráfico em português com facilidade para o uso infantil. Outra novidade é o package 1, que reúne dez programas educacionais. São *software* para o aprendizado do alfabeto, números, formas e cores, leitura de horas, bandeiras, associações de palavras com objetos e matemática. Desenvolvido para as crianças entre 4 e 8 anos, os programas estão em inglês.

Lançados dez novos educativos. (12/12/94)

A garotada tem a disposição dez novos *software* educativos em português. A Positivo empresa do grupo do mesmo nome - uma das maiores do país- acaba de traduzir (do inglês) os programas. (...).

Educacionais. (10/03/97)

Edusystems está para completar cinco anos. Até outubro foram traduzidas 332 lições sendo 302 para estudantes da 5ª série ao 3º ano do 2º grau.(...).

“As escolas de inglês saíram na frente no uso da informática na sala de aula, mas mesmo assim enfrenta dificuldades com os poucos *software* nacionais voltados para o ensino de inglês. As softecas são reabastecidas com produtos importados.” 16/12/96

Um outro aspecto que merece destaque nas reportagens analisadas diz respeito a dois enfoques distintos no percurso da Informática na educação. O primeiro apresenta o computador como ferramenta, correspondendo à expansão dos cursos voltados para o público em fase escolar, com ênfase para o público infantil. O exposto pode ser verificado especialmente nas reportagens abaixo citadas:

Franquias investem no mercado infantil. Future kids, o Iteci e a Interdata abrem mais franquias. 09/05/94

Curso ensina pedagogia dos micros. 29/08/94

O segundo enfoque revela a expansão de um segmento da informática na educação, possível somente após a chegada da Internet, enfoque pelo qual o computador é visto

como veículo para a educação à distância. As reportagens abaixo explicitam esta face, indicando tanto a utilização pelas escolas quanto uma mobilidade do foco de atenção para cursos de nível superior e de pós-graduação.

“ Vêm aí as universidades virtuais” 16/10/95

Escolas aderem ao ciberespaço. 06/05/96

Educação à distancia presente na rede. 18/11/96

Estude o que quiser sem sair do micro – faculdades on-line. 26/05/97

UFPE oferece curso de pós-graduação pela web. 27/03/02

Um levantamento sistemático das matérias jornalísticas nos permitiu, ainda, observar uma tendência à abordagem do tema sob três pontos de vista⁵: (1) preocupação em discutir ou mesmo propor a informática como solução dos problemas no ensino; (2) corroborar a mudança promovida pela informática, prevendo/pressupondo/propondo uma reforma curricular; (3) revelar resistências.

(1) Discussão do tema

- Encontro discute informática na educação 06/12/93
- Curso ensina a explorar a pedagogia dos micros 29/08/94
- A informática pode ser a solução para elevar a qualidade da escola pública 26/12/94
- O ensino Hightech em congresso 15/05/95
- O mestre fala sobre o futuro 15/05/95
- Tecnologias trazem desafios aos educadores 08/07/96
- A tecnologia e a qualidade do ensino 13/01/97

⁵ Para essa classificação consideramos o teor das reportagens.

- Uma nova ferramenta para educadores 18/08/97
- Tecnologia do ensino em debate – informática como ferramenta 08/09/97
- Os micros nada ensinam 04/03/98
- Eleições – o que eles dizem sobre informática 25/09/02
- Contato com o micro deve ser acompanhado pelos pais 09/10/02

(2) A Mudança

- Alunos utilizam recurso multimídia (ABA) 12/07/92
- Informática entra no currículo do sertão 28/03/94
- Franquias investem no mercado infantil 09/05/94
- Escolas ligam computadores em rede 04/07/94
- A multimídia avança 04/07/94
- O Iteci lança curso inédito para professores 01/08/94
- Curso ensina a explorar pedagogia dos micros 29/08/94
- Hipertexto – faça sua própria leitura 05/12/94
- Computador revoluciona as escolas 15/05/95
- Escola ganha pedagogia do Bit 22/05/95
- Professores querem escola informatizada 22/05/95
- Meninos especiais ganham aliado 12/06/95
- PUC vai formar professores em educação 03/07/95
- Cursos: o filão do mercado 10/07/95
- Tecnologia para a educação vai estar no Educador 95 07/08/95
- USP divulga escola do Futuro 04/09/95
- Leitura óptica é usada nas escolas 11/09/95
- Micro conquista escola pública 25/09/95
- Colégio de Aplicação coloca Word na sala de aula 25/09/95
- Vêm aí as Universidades virtuais 16/10/95
- Literatura escolar tem micro como aliado 20/11/95
- UFPE lança tradutor de inglês – português 06/05/96

- Escolas aderem ao ciberespaço 06/05/96
- Micros invadem a sala de aula 27/05/96
- Escola do interior na era da tecnologia 24/06/96
- Projeto Magalhães abre caminho para sala de aula ano 2000 08/07/96
- Informática transforma a selva em sala de aula 22/07/96
- Expedicionários da escola do Futuro 23/09/96
- Bate – papo virtual cria nova linguagem 07/10/96
- Educação à distância presente na rede ARS Consult e Futurekids
descobrem as vantagens de estar levando conhecimento aos alunos 18/11/96
- Novos educadores ganham tecnologia 27/01/97
- Curso revela Word como ferramenta pedagógica 03/02/97
- Estude o que quiser sem sair do micro- Faculdades on-line 26/05/97
- Professores substituem o giz pela tela da Web 18/08/97
- Quando o computador não é um bicho papão 01/09/97
- Pernambuco vai receber 4.500 micros 15/10/97
- Internet aproxima alunos e professores 15/07/98
- Internet facilita ensino à distância 15/07/98
- Metodologia on-line aprovada por alunos 15/07/98
- Informática na educação – curso de especialização 09/09/98
- Tecnologias nas escolas do Recife 14/02/01
- Bibliotecas com acesso à Internet 16/01/02
- Metrô tem aula de informática de graça 16/01/02
- Unicap começa a colocar biblioteca na Internet 30/01/02
- UFPE oferece curso de pós-graduação pela WEB 27/03/02
- Micro na escola vira peça fundamental 03/04/02
- Professores e alunos aprovam 03/04/02
- A Web tem o que você precisa. É só procurar 03/04/02
- Virtus chega às 1.000 salas 12/06/02
- Pernambuco entra no mundo das e-bibliotecas 21/08/02
- Alunos do Paraná usam caderno digital na escola 28/08/02

- Custódia na e-educação 13/11/02

(3) A resistência

- O professor quer aula sem micro 18/03/96
- Finlandesa alerta: Internet é ameaça às línguas 16/09/96

Seria uma obviedade falar na diferença numérica na apresentação dos pontos de vista acima, mas é necessário dizer que tal representação revela a ausência de discussão sobre quais as dificuldades reais provocadas pelo desconhecimento das novas ferramentas digitais, pela mudança conceitual resultante da arquitetura do hipertexto, e de como a escola deve e pode contribuir positivamente para esse processo de mudança, e, mais precisamente, de uma discussão sobre o ensino anterior àquela em que entra a relação com a tecnologia.

De modo especial a matéria abaixo ilustra essa questão:

... Cerca de 460 escolas se inscreveram para aquisição dos equipamentos. Apenas 74 tiveram seus projetos aprovados... Segundo a Profa. Zélia da Fonte, Assessora de programação da Diretoria de Educação Escolar da Secretaria da Educação, o alto índice de reprovação ocorreu porque muitas escolas não preencheram os pré-requisitos ou elaboraram mal suas propostas. "Todas terão a chance de refazê-las, recebendo a orientação adequada para a criação de uma boa justificativa sobre a necessidade de se conseguir os micros. JC (15/10/97).

Em matéria divulgada no dia 12/07/92 no Jornal do Commercio, o Curso ABA propaga os recursos multimídia utilizados e afirma possuir 30 *software*. São os cursos de inglês

que podem ser chamados de pioneiros pelo uso mais intenso e até mesmo mais diversificado dos *software* educativos - “*programas de exercícios para treinar tempos de verbos, aperfeiçoamento de gramática, dicionário entre outros*”. Um detalhe importante para entender a maior utilização dos *software* em cursos de inglês que em outros segmentos educacionais é, entre outras razões, a não disponibilidade deste material em língua portuguesa.

A reportagem do dia 07/11/94, intitulada “Aprender Brincando é filosofia da ARS Consult”, pode nos dizer como, a princípio, os *software* foram introduzidos em algumas escolas da rede particular de ensino.

Em vez das crianças irem ao curso de informática, os computadores chegam ao domínio delas sem que seja preciso sair do colégio. Desde os micros, suas instalações, manutenção até a assistência técnica é fornecida pela ARS Consult. (...)... *Software* educativos que apóiam disciplinas como Química, Biologia e Física mais a linguagem Logo, fundamentada no construtivismo, são utilizados como recursos da multimídia. A partir da expectativa de cada escola, o programa é adaptado. (...).

O trecho apresentado acima revela um momento em que as escolas da rede particular recorreram à terceirização para tentar acompanhar e desvendar o universo de tecnologias contemporâneas. Podemos concluir que, se esse foi o caminho escolhido, é porque não havia envolvimento do professor com a informática e tão pouco com a informática aplicada à educação e, por conseguinte, nenhuma habilidade no trato com os *software* educativos, fato perfeitamente compreensível já que aquele momento era o começo da discussão sobre o assunto.

A reportagem abaixo revela que as escolas estão buscando uma forma de lidar com as tecnologias contemporâneas. A novidade encontrada nas matérias investigadas em 2002 diz respeito à produção de *software* por uma equipe de programadores constituída pela escola. A vantagem dessa novidade é um maior envolvimento da equipe de informática com os professores e a possibilidade de uma produção mais centrada na realidade da escola. Observe o trecho abaixo.

Professores e alunos aprovam 03/04/2002

... alguns colégios têm sua própria equipe de programadores, outros compram *software* prontos e ainda há os que preferem terceirizar o serviço, como é o caso do Colégio Damas que tem contrato com a Tendência Informática. A empresa prepara aulas dinâmicas com animação em Flash ou gravação de voz com conteúdo do site Escola 24h, além de disponibilizar computadores.

Parte das matérias jornalísticas referentes ao tema informática na educação tratam de *software* educativo. Numa observação atenta desse material, foi possível perceber que as reportagens se enquadram em três categorias de abordagens, a saber: (1) Divulgam/discutem novos *software* no mercado (2) Enfatizam o aspecto lúdico e prazeroso dos *software*. (3) Explicitam a relação com disciplinas e conteúdos curriculares. O quadro exposto na página seguinte relaciona os títulos das matérias a cada uma dessas categorias.

Diante do exposto, confirma-se a mídia como uma das responsáveis pela concepção que se tem dos *software* educativos, a maneira de percebê-los é fruto da forma como foram apresentados. A expectativa gerada é positiva e conduz ao pensamento de que *software* é bom e necessário à escola.

A maneira como o jornal trata os *software*, enfatizando o conteúdo, o aspecto lúdico ou a chegada de novos títulos, leva-nos ao entendimento de que há, de fato, um novo objeto de ensino-aprendizagem no mercado, aparentemente bem aceito pela comunidade escolar, compreendida aqui como escola e país. A demanda é inegável, um produto não se mantém no mercado sem que haja procura⁶ por ele. No entanto, a aquisição de *software* pela escola não revela, por si só, o domínio sobre este objeto que, pela sua própria natureza de constituição é também um novo objeto de leitura. A reflexão sobre as matérias jornalísticas investigadas nos permite entender a aquisição e até mesmo o uso de *software* na escola muito mais como uma percepção cultural que uma apropriação do artefato pedagógico *software* educativo.

1.2 Um diagnóstico, uma conclusão.

O estudo feito das reportagens nos conduziu à observação de dois aspectos, abaixo descritos:

- (1) A construção de uma imagem extremamente positiva dos *software* e da informatização das

⁶Existem várias distribuidoras de *software* educativos cujos catálogos encontram-se disponíveis on-line e impressos. Conforme pesquisa realizada (Amorim Viana, 2000), constatamos a existência de 119 títulos no mercado destinados ao ensino de língua portuguesa de pré- escola à 8ª série. Esse número aumentou em 2002 para 177 títulos. Caso levemos em consideração a existência de *software* não constantes nessas listagens e que foram comercializados, o número pode ser maior. A escola estaria, assim, com um leque de possibilidades entre o que ela já adquiriu e o que tem de oferta no mercado

escolas, fruto não somente de um contexto histórico mundial de tecnologização, mas também de ações políticas públicas específicas na área de educação tais como:

- (a) **Proinfo**- Programa Nacional de Informática na Educação ;
- (b) **PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais.

(2) O reconhecimento público de que há problemas no ensino, ainda por resolver.

1.2.1 A imagem positiva

Juntamente com o Proinfo, os Parâmetros Curriculares Nacionais exercem a função de integrar, orientar, alertar o professor para um novo momento histórico baseado em amplas e profundas modificações no setor produtivo e nas comunicações.

O Proinfo- o Programa Nacional de Informática na Educação faz parte do Ministério da educação, foi desenvolvido pela Secretaria de Ensino à distância (SEED) com o precípua objetivo de informatizar as escolas da rede pública de 1º e 2º graus, em todo o país. As metas do Proinfo incluem a criação de Núcleos de Tecnologia Educacional- NTE⁷, a capacitação de professores multiplicadores do programa e o aparelhamento das escolas com microcomputadores e periféricos para a utilização da informática, e mais especificamente do microcomputador, como ferramenta de ensino.

⁷ NTE é uma estrutura descentralizada do Proinfo destinada a capacitar professores e a dar suporte técnico e pedagógico a escolas e professores na área de uso da telemática na educação.

Apesar da previsão de informatização da maioria das escolas até o final do ano de 2002 não ter sido cumprida, o programa tem alcançado outras metas estabelecidas, conforme podemos observar na avaliação feita pelo Proinfo e nos dados constantes do site do programa, mostrados abaixo.

“À exceção do número de escolas e alunos beneficiários do Programa, as demais metas foram ultrapassadas de muito, sem exceção. Não foi possível atingir as metas em foco por insuficiência de recursos para aquisição de conjuntos de hardware&software. Por outro lado, foi possível atingir outras metas não estabelecidas inicialmente para o Programa (por exemplo, capacitação de gestores) e obter produtos igualmente não previstos (tais como o curso de mestrado).”
(Proinfo,2003)⁸

	Meta estabelecida	O que se atingiu
Alunos beneficiados	7.500.000	6.000.000
Escolas atendidas	6.000	4.629
NTE implantados	200	262
Multiplicadores capacitados	1.000	2.169
Professores capacitados	25.000	137.911
Técnicos capacitados	6.000	10.087
Gestores capacitados^(*)		4.036
Computadores instalados	105.000	53.895

(*) Não prevista inicialmente. Este quadro considera apenas os gestores capacitados em cursos específicos. Houve mais cerca de 5.000 gestores que participaram de eventos de capacitação do Proinfo.

Quadro 3

Críticas têm surgido ao Proinfo tanto pelas etapas atrasadas quanto pela não viabilização da Internet nos laboratórios já implantados. A internet foi deixada a cargo dos governos estaduais e municipais quando já se tinha conhecimento de que as escolas públicas

⁸ Disponível no site www.proinfo.mec.gov.br

brasileiras carecem de recursos e que, portanto, esse seria um problema a mais a ser administrado. Além desses problemas, há quem aponte outros. Observe o trecho abaixo:

“Programas como o Proinfo, atualmente o mais significativo esforço de informática educativa do mundo, têm sistematicamente esbarrado nas mesmas barreiras que outras experiências no Brasil e em outros países: Por um lado, a falta de material didático adequado para se trabalhar com o computador na educação, isto é de software educativos capazes de dar suporte às novas formas de ensinar e aprender preconizadas pela sociedade da informação; por outro lado, o despreparo dos professores para lidar com esta tecnologia.” (Santos, 2003)⁹

Apesar de o Proinfo ser um programa audacioso, consideramos exagerada a afirmativa do autor quanto a ser o mais significativo esforço de informática educativa do mundo, já que, para se chegar a esta conclusão, é necessária uma comparação que envolve contextos diferentes. O processo de informatização das escolas em outros países tem acontecido em tempo e de maneiras diferentes da nossa. É arriscada uma comparação qualitativa do Proinfo com qualquer programa de outro país, mesmo que o sistema de ensino seja semelhante.

Mesmo reconhecendo o *software* educativo como um dos elementos importantes no uso da informática na escola, a ponto de o tomarmos como alvo dessa pesquisa, não entendemos o uso do computador na escola atrelado ao *software* educativo única e exclusivamente. A Internet, com toda a revolução que trouxe à comunicação, e os aplicativos são ricas possibilidades de trabalho na educação.

⁹ Disponível em <http://www.anped.org.br/25/minicurso/rotirog16.doc>

Santos (2003), autor da citação acima entende não haver *software* educativo adequado à necessidade do momento atual. Possivelmente, esse autor, esteja percebendo a maioria dos *software* existentes no mercado como um “arremedo” de livros didáticos. Ele aponta também a inabilidade do professor em lidar com as tecnologias contemporâneas, o que é determinante, pois de nada adianta ter material didático de ponta se o professor não sabe usá-lo.

É evidente o despreparo do professor, as razões são as mais diversas, falta domínio sobre a tecnologia do ponto de vista técnico, como também falta embasamento teórico que lhe dê sustentação para lidar com objetos pedagógicos diferentes daqueles historicamente consolidados. Tal despreparo, no entanto, é compreensível e perfeitamente previsível. Certamente, se houvesse possibilidade de uma rápida assimilação, não existiria a necessidade de programas como o Proinfo, que, mesmo enfrentando dificuldades, tem buscado disseminar o uso de tecnologias contemporâneas em prol da educação.

É necessário, também, investigarmos o posicionamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN a respeito dos *software* educativos.

Baseando-se no convívio diário e na exposição dos alunos a diferentes gêneros textuais, veiculados por diversos meios, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam objetivos a serem alcançados no ensino de Língua Portuguesa - Ensino Fundamental, sugerindo dentre outras coisas, que o aluno seja capaz de:

“Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos e,

considerar as diferentes condições de produção do discurso". (PCN, 32:1998) (grifo nosso).

Para utilizar a linguagem nas diversas situações comunicativas como previsto nos PCN, a necessidade social atual impõe à escola a obrigação de trazer para sala de aula gêneros textuais pertencentes à realidade do aluno, o que implica, dentre outras coisas, a observação da linguagem usada nos diferentes meios de veiculação da língua, sejam eles oral ou escrito.

Especificamente em relação às tecnologias da informação e da comunicação, os PCN (1998) alertam:

- A relação dos receptores com os meios não é unilateral, mas mediada pela inserção social do sujeito e por suas estruturas cognitivas;
- A recepção é um processo, não é um ato de usar um meio. Inicia-se antes dele, com as expectativas do sujeito e segue-se a ele, pois incorpora os comentários e discussões a respeito do que foi visto;
- O significado de um meio não é único, é produzido pelos diversos receptores.

Os textos midiáticos possuem características distintas entre si, determinadas pelos variados suportes e diferentes condições de produção e recepção em cada um desses meios. Cabe ao professor de português verificar como estão sendo utilizados os textos nas diversas situações comunicativas, as peculiaridades dos gêneros que circulam e como se comportam, na sociedade, os gêneros emergentes das tecnologias contemporâneas.

O computador, o rádio, a televisão e o vídeo são destaques como tecnologias da informação nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa. Em relação ao computador especificamente, o texto ressalta brevemente dois aspectos divididos da seguinte forma: processador de textos, no primeiro bloco e CD-rom, multimídia e hipertexto no segundo.

No primeiro bloco, as propriedades do processador de textos são retratadas e relacionadas às possibilidades de reescrituração. *“Eliminar, alterar, deslocar palavras, expressões e trechos são tarefas que marcam as sucessivas reescrituras a que um texto é submetido até a versão final. Tais tarefas encontram maior flexibilidade com o uso dos processadores de texto”* (PCN, 90:1998). Além dos atributos do processador de textos, os PCN tratam nesse mesmo item sobre outros aspectos da informática que não dizem respeito ao processador, quais sejam: a internet, como possibilidade de destinar textos a leitores reais e como possibilidade de acesso ao conhecimento enciclopédico acumulado pela humanidade e os software como recursos pedagógicos, desse último destacamos o trecho abaixo. Observe:

Há uma série de software disponíveis no mercado, produzidos com a finalidade de trabalhar aspectos específicos de Língua Portuguesa. Como qualquer recurso didático, devem ser analisados com cuidado e selecionados em função das necessidades colocadas pelas situações de ensino e de aprendizagem.”(PCN, 90:1998).

Os PCN reconhecem a vasta derrama de *software* no mercado como também a possibilidade de utilização desses na escola, alertam para a necessidade de escolha do material, mas não refletem sobre como fazê-lo. Não levam em consideração a natureza digital desse material, diferente daquele com que historicamente o professor vem lidando.

Indagar sobre por que os PCN trazem comentários sobre internet e *software* em um texto sob o título de processador de textos, ao mesmo tempo que pode ser irrelevante e considerado apenas um equívoco na hora de estruturar o texto, pode, por outro lado, indicar desconhecimento em relação a cada um dos elementos abordados, já que o processador de textos, Internet e *software* não têm necessariamente uma relação de dependência.

Na segunda parte do texto sobre o computador no ensino de Língua Portuguesa, os PCN trazem, num mesmo bloco, o CD-rom, multimídia e hipertexto. Uma vez que Cd-rom, assim como disquete e disco rígido, é apenas um meio para armazenamento de dados, parece haver uma certa confusão no texto do PCN, a não compreensão do Cd-rom como meio físico. O trecho abaixo evidencia tal posição:

“É importante, ainda, no trabalho escolar, analisar criticamente a sedução do meio. Uma possibilidade é a produção de Cd-rom pelos próprios alunos, que permite revelar e compreender a funcionalidade de elementos presentes na dinâmica do suporte para a representação do real: articulação entre a linearidade do texto verbal e a possibilidade de abrir janelas, possibilidade de introduzir informações suplementares em outras linguagens (preparação de imagens, de sons, de animação) etc.”
(PCN, 1998: 91).

O Cd-rom necessita do computador para explicitar seu conteúdo, seja texto, imagem e som, sozinhos ou combinados entre si. Portanto fica a interrogação sobre o que pretendia os PCN com a sugestão de os alunos produzirem um Cd-rom. Se pretendia, de fato, sugerir a utilização dos recursos multimídia na construção de hipertextos, os quais poderiam aparecer na Internet ou simplesmente serem salvos em disquete ou Cd-rom,

então deve ter havido equívoco na construção do texto, ou um desconhecimento das especificidades funcionais de cada um desses artefatos digitais.

É louvável, nos PCN, a tentativa de falar das tecnologias contemporâneas para o ensino de Língua Portuguesa, no entanto consideramos a abordagem incipiente e imatura quanto à utilização do computador como recurso pedagógico. A razão dessa imaturidade talvez esteja, ainda, na dificuldade de lidar com textos em ambientes midiáticos tanto analógicos quanto digitais. Os PCN reconhecem a existência do *software*, mas demonstram não conhecer bem o objeto, por conta disso, não conseguem apontar caminhos para a utilização dele no ensino.

Mesmo sabendo que a escola está exposta ao envolvimento lúdico causado por uma nova tecnologia, não podemos conceber que a parceria informática/educação seja fruto apenas da expectativa gerada pelo novo, pelo inédito. Passado o “efeito dramático”¹⁰ que provoca a motivação, precisamos de algo mais consistente, que dê suporte ao trabalho com o computador ou com qualquer outra tecnologia que venha a surgir.

A relação informática/educação não se mantém apenas do deslumbramento da educação face à informática e nem mesmo do interesse da informática em expandir mercado abarcando uma nova clientela. Trata-se de uma relação imbricada e complexa, em que estão envolvidas mudanças no contexto mundial e conseqüentemente na escola. Nessa perspectiva, torna-se compreensível a necessidade de tempo e de pesquisas até que se maximizem usos em sala de aula, tempo inclusive para análises maduras sem influências do encanto do primeiro momento. Portanto torna-se evidente a necessidade do professor investir no conhecimento específico e preciso acerca dessa questão.

¹⁰ Expressão usada por Cysneiros (1999:20) para explicar o deslumbramento inicial diante de uma nova tecnologia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam as potencialidades dos meios eletrônicos, no entanto, como o próprio PCN reconhece, *“mesmo existindo experiências significativas no desenvolvimento de projetos com a tecnologia educacional em vários estados brasileiros, a potencialidade desses recursos ainda não é reconhecida pela comunidade nacional de educadores”*(PCN,142:1998)¹¹.

1.2.2 Problemas no ensino

Enquanto a primeira parte da conclusão sobre as reportagens do Jornal do Commercio é positiva no que se refere aos *software* e à informatização das escolas, a segunda parte, da qual trataremos a seguir, é negativa em relação ao ensino.

Ao representar a informática como solução para o ensino, as reportagens analisadas reconhecem publicamente, ainda que de forma indireta, a existência de problemas. Referem-se a uma pedagogia pautada no tradicionalismo, na baixa qualidade do ensino, das dificuldades em determinadas matérias e até da falta de habilidade da escola em envolver o seu público.

As reportagens anunciam a inserção do computador na escola com a expectativa de profundas modificações. Esse ponto de vista é fruto da informatização de diversos setores da sociedade como também do reconhecimento da problemática do ensino. Não leva em consideração, no entanto, as limitações da tecnologia e a natureza dos problemas da educação e suas especificidades.

¹¹ Volume introdutório dos PCN.

Entre informática e educação existe um desequilíbrio: de um lado, os recursos tecnológicos de outro, a educação pensada do ponto de vista das disciplinas específicas. Entender que competências têm de ser desenvolvidas no professor e quais competências espera-se desenvolver no aluno faz parte do percurso para uma adequação frutífera dos recursos da informática para a educação. Os recursos tecnológicos não podem ser observados de fora para dentro da escola, porque eles não estão imunes aos problemas circundantes ao ensino.

Neste trabalho de pesquisa, não abordaremos o ensino de forma ampla, tomaremos em especial o de Língua Portuguesa, procurando explicitar como anda o trabalho nessa disciplina e o reflexo disso na maneira de lidar com um novo objeto pedagógico que é o *software* educativo.

1.3 O Ensino de Língua Portuguesa

A investigação feita nas edições do Jornal do Commercio revela a utilização de *software* como ferramenta de ensino. O uso desses artefatos para o ensino de línguas exige uma parceria entre o moderno-instrumento e o moderno-teórico. Introduzir *software* educativo sem que haja esse entrelaçamento pode provocar apenas um processo de inovação conservadora¹², e em nada contribuir para o ensino e ainda acentuar o caos já existente.

O que se tem verificado no ensino de Língua Portuguesa, mesmo existindo muitos estudos que apontam caminhos para uma prática sócio-interacionista do conhecimento,

¹² Expressão usada por Cysneiros (1999:20) para designar a introdução de uma nova tecnologia numa prática tradicional.

é um ensino fortemente ligado às práticas tradicionais em descompasso com as pesquisas voltadas para os problemas da área.

“Superar a crise e o fracasso do ensino-aprendizagem do português passa, em princípio, pela busca de uma concepção de linguagem diferente da tradicional”.(Suassuna, 1995:62)

A concepção de linguagem está intrinsecamente ligada à forma como o professor de português conduz as atividades em sala de aula. A partir dela revelam-se também as concepções de texto. Dependendo da concepção de língua, o professor poderá ter uma concepção de texto como somatório de frases ou não. São três as principais concepções de língua que têm norteado o ensino de português e de língua estrangeira:

- Expressão do pensamento – É a concepção que está ligada à gramática tradicional e às regras para organização lógica do pensamento e da linguagem;
- Instrumento de comunicação – A linguagem é um código a ser utilizado de forma semelhante, convencional, por seus usuários. É uma ferramenta à disposição do usuário; e
- Interação- É a mais nova concepção, considera a linguagem como forma ou processo de interação *“é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação”*(KOCH,1995:9)

A primeira dessas concepções embasa todo o ensino tradicional prescritivo, o indivíduo vale-se de regras para expressar-se bem e alcançar o domínio da norma culta e da modalidade escrita. A segunda concepção proclama a necessidade do conhecimento do funcionamento da língua, reconhece as diversas variedades lingüísticas e não procura modificá-las em detrimento de uma única, dita padrão. Essa concepção dá corpo ao

ensino descritivo. A terceira concepção admite toda a bagagem lingüística e social trazida pelo aluno. Esta última concepção de linguagem está subjacente ao ensino produtivo, o qual procura desenvolver habilidades de uso da língua nas mais diferentes situações comunicativas.

A principal diferença entre essas concepções de linguagem está no fato de as duas primeiras não levarem em consideração o contexto social de produção da linguagem. Alguns autores têm discutido esta questão e destacam a importância desse aspecto para o sucesso do aluno (cf. Travaglia, 1996; Koch,1995; Suassuna,1995; entre outros).

Segundo Soares¹³ (apud Batista: 1997), existem três momentos distintos no ensino da língua materna que refletem essas diferentes concepções de língua e merecem destaque:

- Até meados dos anos 70, a produção intelectual sobre o ensino de português se assemelha à didática, apresenta-se como conjunto de normas, recursos e procedimentos;
- Durante os anos 70, a escola, já com uma clientela popular, não consegue obter êxito com as normas e prescrições, o ensino de português é o indicador da crise escolar. É a fase da denúncia do fracasso; e
- No início dos anos 80, as Ciências Lingüísticas abrem caminhos para o entendimento, explicação da crise e do fracasso e também para propostas de solução para o ensino de Língua Portuguesa.

As pesquisas sobre o ensino de língua materna, respaldadas nas teorias lingüísticas, gradativamente estão mudando a perspectiva do ensino, criando um novo objetivo¹⁴ a

¹³ Soares em prefácio do livro *Discursos e Saberes escolares*. Batista (1997)

¹⁴ Referem-se a esse assunto Geraldi (1991 e 1997), Suassuna (1995) e Travaglia (1996)

ser atingido, qual seja o de desenvolver a competência comunicativa do aluno através de duas outras competências - a gramatical ou lingüística (o aluno é capaz de identificar o sistema da língua e formar frases com acuidade gramatical) e a textual (o aluno é capaz de produzir textos nas duas modalidades de uso da língua – fala e escrita). Assim, o objetivo é desenvolver no aluno a capacidade de compreender e produzir textos adequados às diversas situações comunicativas em que se vir envolvido.

“Se o objetivo de ensino de língua materna é desenvolver a competência comunicativa, isto corresponde então a desenvolver a capacidade de produzir e compreender textos nas mais diversas situações”. (Travaglia, 1996 :19).

Percorrendo o objetivo de desenvolver a competência comunicativa do aluno, centrado no texto como um objeto de estudo da língua, a Lingüística Textual tem se desenvolvido de forma diversa, mas sob o aparato conceitual de língua como forma de interação. Diferentes concepções têm marcado esse percurso e o texto tem sido visto como *“unidade transfrástica, unidade de sentido, evento comunicativo, unidade comunicativa, como evento, como evento sócio-cognitivo”* (Marcuschi:2003). Apesar das variadas correntes, existem pontos comuns e intocáveis para os lingüistas de texto; eles concordam que nos comunicamos através de textos, e que textos podem ser percebidos como um todo, uma unidade de comunicação.

A Lingüística nos últimos tempos não tem se detido ao estudo dos problemas referentes à coesão e à coerência textual. Estudando a coesão, chegou-se à conclusão de que não é a boa formação nesse aspecto que garante o cálculo de sentido, como também tem se percebido que a coerência não está inscrita no texto. A coerência não é uma propriedade do texto, é uma maneira de acesso a ele, se o leitor/ouvinte constrói sentidos e nesta construção percebe uma incompatibilidade ou uma contradição é uma prova de que ele

acessou o texto. Este avanço na forma de perceber a coerência textual faz parte de uma nova perspectiva na qual o texto é percebido sob aspectos lingüísticos, sociais e cognitivos: “o texto é uma virtualidade que com a participação de seu receptor, torna-se uma entidade real”.(Beaugrande apud Marcuschi: 2003).

De acordo com o apresentado até agora, percebe-se que houve avanços na Lingüística¹⁵ com importantes *insights* para os problemas do ensino de língua materna. Apesar disso, o ensino de português continua árido e problemático. O que pode ser atestado pelos resultados do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco –SAEPE do ano de 2002¹⁶. Observe os dados abaixo:

SAEPE 2002

• Na 2ª série do ensino Fundamental, apenas 39,5% dos alunos conseguiram ler e completar com frases um texto pequeno e simples (3 a 5 linhas).
• Na 4ª série do ensino Fundamental, 61,4% dos estudantes não atingiram nem 50% das competências necessárias das matrizes curriculares;
• Na 8ª série do Fundamental, a média foi de 50% a 60% de acertos (em uma prova de leitura, interpretação de texto e gramática);
• No 3ª ano do ensino Médio, 26,5% dos alunos apresentam as competências mínimas. Apenas 6,6% dos alunos dominam 50% dos assuntos (leitura, interpretação de texto e gramática).

Quadro 4

É neste panorama de avanços da Ciência Lingüística e de dificuldades no Ensino de Língua Portuguesa que encontramos o *software*, um artefato tecnológico de ensino-

¹⁵ Apesar de não haver compromisso necessário da Lingüística com a educação, existem várias pesquisas que abordam o ensino de Língua materna. c.f Ilari(1985), Possenti (1996) Geraldi (1997) Batista (1997).

¹⁶ em http://www.educacao.pe.gov.br/livro_escola.asp, pesquisado em 28/03/2003.

aprendizagem ainda estranho a muitos educadores. Há reconhecimento da sua presença no meio educacional, mas não há definições quanto ao seu papel para o ensino.

Mesmo reconhecendo os avanços da Lingüística que apontam o texto como unidade cognitiva, neste trabalho de pesquisa, não vamos analisar o processamento textual durante a execução/uso. O *software* será analisado a partir da sua observação como objeto de leitura.

II. Um Objeto de leitura

A escola reconhece a utilidade e a necessidade da informática no cotidiano escolar, mesmo as escolas que não possuem computadores percebem que este é um instrumento de modernização e de sincronia com o mundo atual. Como vimos anteriormente, a mídia, o Proinfo e os Parâmetros Curriculares Nacionais influenciaram na formação desse ponto de vista.

Para o professor surgem algumas dificuldades, quais sejam: a utilização dos recursos da informática enquanto usuário no seu dia-a-dia e o conhecimento suficiente às especificidades e as novas possibilidades advindas dos meios digitais para adequá-las à prática de sala de aula e às reais necessidades dos alunos. Dessa forma, os benefícios da apropriação do computador pelo professor, ao contrário do que aponta o trecho abaixo, não devem ser pensados visando apenas à socialização da Internet.

“Sem que o professor esteja objetivamente habilitado para o uso dos computadores incluindo aqui o domínio dos principais programas e das principais linguagens para a produção/recepção de informações virtuais, serão mínimas as chances de uma socialização da internet em nosso meio ou, se quiser será muito lento este processo retardando sobremaneira o usufruto dos seus benefícios pela maioria da população brasileira” (Silva. 2003:53).

A reflexão sobre a socialização da Internet pelas mãos do professor traz à tona uma velha discussão sobre o papel da escola frente às tecnologias da informação e da comunicação, se elas deveriam ser “ensinadas” na escola ou se entrariam como apoio às diversas disciplinas. O autor coloca o professor como disseminador e até certo ponto

responsável pela chamada alfabetização digital, não atentando para o fato de que a geração presente nos bancos escolares, em sua grande maioria, é totalmente contemporânea ao vídeo game, ao controle remoto e ao próprio computador e que é o professor quem se encontra em situação desvantajosa em relação às novidades oriundas da tecnologia digital.

Há a necessidade de não confundir o papel do professor, ele não é o principal responsável pela disseminação de novas tecnologias. O processo é inverso, as mudanças no contexto histórico, tecnológico e social é que convidam o professor a novas descobertas. É nas mãos dos professores que está a responsabilidade de trabalhar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade numa perspectiva que agregue velhos e novos saberes, velhas e novas possibilidades de leitura e veiculação de informação.

Para ratificar o exposto acima, encontramos eco nas palavras do próprio Silva(2003). Ao criticar aquilo que chama de “esclerosado paradigma”, ele aponta o lugar das inovações tecnológicas nesse modelo de ensino e finda por lamentar o não envolvimento da escola com novos instrumentos de ensino aprendizagem. Observe o trecho abaixo:

“O estilo “giz-e-lousa” sempre encontrou maneiras de permanecer ou, então, de ressurgir ainda mais forte, no transcorrer dos tempos. Outrossim, os demais instrumentos para a produção do ensino, inclusive dos computadores, quase sempre ficam na periferia daquele estilo básico, sendo aprendidos ou utilizados, em termos de manejo muito mais fora da escola do que dentro dela”. (p.54).

A necessidade de o professor aprender a utilizar as tecnologias contemporâneas não vem da obrigação de ensinar o aluno a manusear nenhum artefato tecnológico novo. De certa maneira, o aluno sabe fazê-lo melhor que o professor porque convive com todo esse aparato fora da escola. A necessidade vem do compromisso com uma educação condizente com o atual momento histórico.

A ênfase sobre o papel do professor frente às tecnologias contemporâneas reforça a necessidade de apropriação da tecnologia digital por parte do professor, ao mesmo tempo em que revela inevitável relação da escola com textos oriundos de novos meios e suportes. Observe os trechos abaixo.

“... o leitor-professor é o sujeito que deve estar preparado para lidar com as tecnologias da leitura. E, é claro, com as leituras das tecnologias. Ser preparado para formar novos leitores no processo de ensinar/aprender novos gestos de leitura de diferentes suportes, materiais, texturas, configurações textuais etc., num movimento de apropriação das novas tecnologias.” (Barreto,2001:200)

“Cabe ao professor conhecer as dimensões da leitura digital e da textualidade eletrônica, no sentido de poder orientar de maneira coerente a formação dos leitores, inclusive promovendo uma sinergia entre várias textualidades (impressa, digital, imagética etc) e entre os diversos veículos ou suportes que puderem dinamizar em prol do enriquecimento do ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.” (Silva, 2003:125)

Os trechos citados acima revelam a necessidade de um professor leitor da cultura digital e capaz de enfrentar e vencer desafios pedagógicos que surjam pela frente, provenientes

de uma nova realidade tecnológica. Essa perspectiva toca em um ponto nevrálgico, a quantidade e a qualidade da leitura daquele que teoricamente tem a função de formar leitores, o professor de português.

Em trabalho sobre a concepção dos livros didáticos de Português, Soares¹⁷(2001:66) faz a seguinte revelação acerca do professor:

“... nos livros didáticos das últimas décadas do século, a concepção de leitura escolar e de professor leitor é radicalmente diferente daquela subjacente à Antologia Nacional, que concebia o professor como bom leitor, bom conhecedor da língua e da literatura, capaz de criar e realizar práticas de leitura na sala de aula e de formar leitores a partir dos textos apresentados no livro, dispensando diretivas e orientações dos autores dos manuais didáticos”.

A autora mostra o livro didático como indicativo de mudanças na ação do professor de Português. Essas mudanças denunciam a fragilidade na formação desse profissional e ao mesmo tempo revelam um problema socioeconômico. A necessidade de trabalhar em vários lugares faz com que o professor não tenha tempo para preparar suas aulas, em consequência vem a praticidade do livro didático, com direcionamentos e respostas. Os livros didáticos têm servido de apoio ao ensino de Português e o professor tem se amparado nele como o principal instrumento de trabalho, às vezes, cumprindo a risca o conteúdo apresentado, como se o livro fosse absoluto e inquestionável.

O professor de Português vem sendo criticado e apontado como mau leitor, mas, paradoxalmente, é o formador de leitores. Recai sobre ele, que já se encontra na difícil

¹⁷ A autora faz uma comparação entre um manual didático, Antologia Nacional, que predominou nas escolas brasileiras do final do século XIX até os anos 30 do século XX e um livro didático de grande sucesso nos anos 70, o Estudo dirigido de português.

tarefa de trabalhar a leitura na cultura escrita impressa, a responsabilidade de aliar a esse, um outro objetivo, qual seja formar leitores na cultura digital.

“Os novos textos têm texturas complexas e produzem efeitos específicos de sentidos na/pela articulação de diferentes linguagens. (...) Outros textos implicam outras leituras, através de novas práticas para mediar negociações dos sentidos possíveis. É inegável a constituição histórica da textualidade. Igualmente a compreensão dos sentidos possíveis, exigindo a ruptura com a mera decodificação e com a impostura do sentido único, por mais “autorizados” que sejam os intérpretes.”
(Barreto,2001:199)

Na escola, é visível a dificuldade do professor em utilizar os *software*, muitos ainda atribuem tal tarefa ao professor de Informática, falta habilidade em lidar com esse novo objeto. Aparentemente, esse problema é apenas de falta de manuseio da tecnologia que se instaura, não se percebe que, em virtude do *software* ser um construto social novo, além de ter especificidades referentes ao manuseio, ele é também um objeto de leitura e o *modus operandi* dessa leitura é nova, pois não se lê um *software* educativo do mesmo jeito que se lê um livro didático ou paradidático.

A despeito da tradição escolar de perceber a leitura como sendo decodificação de palavras ou somente a possibilidade de entendimento da mensagem em escrita alfabética, surge como desafio, à escola, um público que consegue acessar mensagens resultantes da junção de diferentes linguagens: verbal, não-verbal, sonora. Dessa forma, afirma Ghilardi(1999:106) *“A escola tradicional elegeu o livro como o objeto de leitura e, hoje, tem dificuldade de lidar com o enorme fluxo de informações e tecnologias à disposição em meios não-verbais.*

Para afirmarmos que o *software* educativo é um objeto de leitura partimos do entendimento de que a tela do computador é o suporte para a escrita digital, e as diferentes estruturas criadas para os textos é que são os diferentes objetos de leitura, cuja utilização impõem diferentes estratégias de navegação por parte do usuário. O fato de aparecer na tela não quer dizer que tudo é igual, assim como nem todo artefato impresso é um livro.

Os *software* sejam eles editores de textos, planilhas eletrônicas, editores gráficos, editores html, *software* educativos ou de entretenimento já trazem textos na sua constituição. É a leitura da interface de cada um deles que nos permite utilizá-los. Essa leitura não envolve somente a escrita alfabética, mas também elementos gráficos e sonoros, aliados ao significado¹⁸ desse objeto para a sociedade. O *software* tem uma estrutura singular de leitura, a qual demanda uma abordagem cognitiva diferente.

“... a fusão dos modos enunciativos “antigos” cria, quase ao acaso, um outro modo de enunciação. Os demais modos são amalgamados no digital, todos se fundem nele, preservando cada um a sua própria singularidade e teor enunciativo. Essa intersecção entre os modos enunciativos acarreta uma grande apreensão da significação pelo hiperleitor, pois todos os modos são, simultaneamente, apreendidos durante o processamento da hiperleitura. Todos contribuem para a construção global do sentido. (Xavier:2002,102)

¹⁸ “... o mundo do texto é um mundo de objetos, de formas, de rituais cujas convenções e disposições incitam e obrigam à construção do sentido” (Cavalo e Chartier,1998:7).

Considerando o *software* como um texto singular, porém um texto, passamos a cogitá-lo como um gênero textual emergente da tecnologia digital, é aqui que estamos tratando especificamente dos *software* educativos.

2.1 Gênero textual e os *software* educativos

Ultimamente tem havido grande interesse dos lingüistas em estudar gêneros textuais, visto que a comunicação humana se dá dentro de uma organização e esta organização acontece através dos gêneros(Baktin:1979), daí a conclusão: “*é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto*” (Marcuschi,2002:22).

A incursão sobre o tema gênero é clássica dentro da literatura. Os anos 90 registram o interesse por essa temática fora desse espaço, revelando uma preocupação a mais: a fala e a escrita com uma relação de influências múltiplas, provocando, assim, uma nova reflexão sobre a categorização dos gêneros.

Dentro da temática, atenção especial vem sendo dispensada às tecnologias contemporâneas. A Internet, nesse sentido, tem sido alvo de pesquisas, justamente porque dela tem emanado uma grande diversidade de gêneros. Nossa opção, no entanto, é observar se as especificidades constitutivas dos *software* educativos, nos permitem considerá-los como gênero textual. O levantamento de algumas definições sobre o tema é o primeiro passo para elucidarmos a questão.

“ ...os gêneros são formas de textos que conectam produtos, consumidores, tópicos, meio, maneira e ocasião, isto é, relaciona

produção e recepção, texto e contexto. (...) os gêneros controlam o comportamento dos textos e as expectativas dos receptores em potencial. Os gêneros podem ser vistos como um tipo de acordo tácito, um contrato, entre produtores e consumidores, entre escritores e leitores, entre produtores e espectadores, entre falantes e ouvintes. (Pinheiro,2002:275)

“Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros partilham um dado conjunto de propósitos comunicativos”. (Swales apud Marcuschi,2000:68)

“Gêneros são produto de uma compreensão ou conhecimento prévio de convenções genéricas” (Bhatia,1997:13)

“Uma definição teoricamente saudável de gênero deverá centrar-se não na substância nem na forma do discurso, mas na ação em que ele é usado para atuar”. (Miller,1994:24)

“Mesmo sendo intuitivamente diferenciáveis, os gêneros não podem nunca ser objetos de uma classificação racional, estável e definitiva”. (Bronkard,1999:139).

As afirmações acima nos ajudam a perceber que gêneros não podem ser analisados internamente, observando-se exclusivamente a organização lingüística (forma).. Os elementos externos como o “propósito comunicativo”, conhecimento das convenções, conhecimento partilhado por uma “comunidade discursiva”, o uso, a “ação” do gênero dentro da sociedade também são definidores dos gêneros. As afirmativas, acima, apontam também para a não estaticidade dos gêneros, os quais não têm forma e função definidas para toda uma eternidade, e por isso não podem ser engessados em uma classificação definitiva.

De acordo com Luciano(2003:10) a “*atualização de um software educativo é a realização de uma idealização, portanto de um processamento cognitivo*”. Percebemos de um lado, o produtor com seu propósito comunicativo de fazer com que o usuário entenda a articulação do *software*, e de outro, o usuário-leitor com a disposição de interpretar o que foi colocado pelo produtor. Nessa relação existe uma certa convenção e recorrência, do contrário seria impossível utilizá-los, pois cada um exigiria um modelo global diferente.

Visto que “*os gêneros são uma espécie de armadura comunicativa geral preenchida por seqüências tipológicas¹⁹ de base*” (Marcuschi, 2002:27), tomamos a ocorrência de seqüências tipológicas nos *software* como indício da ancoragem a um gênero, o qual denominamos, provisoriamente, de *software* educativo.

Refutamos a idéia de que o *software* educativo é suporte para outros gêneros. A forma como o identificamos prevalece, mesmo que na sua proposta de trabalho haja envolvimento com algum outro gênero. Como exemplo, podemos citar os *software* para a construção de histórias em quadrinhos, apesar de trazerem a temática ligada a esse gênero, mantêm suas características refletidas na textualização. Nem é propósito do autor que eles sejam vistos como história em quadrinhos, nem por outro lado, o usuário vai se equivocar e interpretá-lo como se o fosse.

Quanto aos tipos textuais encontrados nos *software* tomaremos emprestado da Lingüística Textual as seguintes nomenclaturas: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição. Consideramos os traços lingüísticos que marcam cada um desses tipos textuais, de acordo com a definição exposta por Marcuschi (2002) “*um elemento central na organização de textos narrativos é a seqüência temporal. Já no caso de*

¹⁹ “Todos os tipos de textos estão realizados em um ou outro gênero, mas os gêneros não realizam tipos...” Marcuschi,2000:32)

textos descritivos predominam as seqüências de localização. Os textos expositivos apresentam predomínio de seqüências analíticas ou então explicitamente explicativas. Os textos argumentativos apresentam o predomínio de seqüências contrastivas explícitas. Por fim, os textos injuntivos apresentam o predomínio de seqüências imperativas”.Nos software, as seqüências nem sempre estão expressas com palavras, por vezes são utilizados elementos não-verbais, os quais exigem do leitor uma nova forma de percepção para apreensão do sentido. Essas seqüências determinam “a leitura como sinônima de navegação, estabelecendo o jogo interacional que âncora o processamento cognitivo.”(c.f. Luciano(2003:12)

III. OS SOFTWARE EDUCATIVOS

Podemos calcular que os *software* educativos tenham mais ou menos vinte anos de existência no Brasil. As primeiras experiências aconteceram na década de 80 com as escolas de inglês e com a introdução do LOGO²⁰ em algumas escolas da rede regular de ensino. Parte dessa história foi registrada através das reportagens do Jornal do Commercio, conforme mostrado no capítulo 1 desse trabalho.

Numa revisão bibliográfica percebem-se várias tentativas de conceituação e classificação dos *software* educativos. O perfil das propostas, na grande maioria dos textos sobre o assunto, segue um caminho idêntico com poucas oscilações e acréscimos.(Valente, 1993; Lucena, 1999; Tajra 2000; Lyra,2003). Apesar de o mercado dispor de uma infinidade de programas que o professor pode usar na sua prática de sala de aula, o fato de apresentarem conteúdos específicos trabalhados nos currículos escolares não garante o sucesso desses objetos, da mesma forma como *software* pensados para outras finalidades podem ser utilizados com um propósito educativo. Praticamente, há unanimidade em definir *software* educativo. Entende-se por *software* educativo “*todo aquele que possa ser usado para algum objetivo educacional, pedagogicamente defensável, por professores e alunos, qualquer que seja a natureza ou finalidade para a qual tenha sido criado*”. (Lucena)²¹

As principais classificações de *software* educativos abrangem pelo menos dois aspectos, a saber:

²⁰ LOGO – filosofia educacional que defende o uso da linguagem de programação LOGO, foi criada por Seymour Papert em 1985.

²¹ Artigo extraído da INTERNET <http://www.mec.gov.br>

a) **enquadre quanto à concepção de aprendizagem**

- BEHAVIORISTA – a visão behaviorista está presente nos *software* cuja concepção subjacente admite a transmissão do conhecimento, o aprendizado pela memorização e ou repetição. Observe abaixo, a visão de Campos e Campos(2001:124) sobre o assunto:

“Os modelos tradicionais de desenvolvimento de software educacionais baseiam-se principalmente nas modalidades exercício e prática, jogos e tutoriais. As principais características dos produtos de software que representam o modelo tradicional são:

- *definição de objetivos educacionais mensuráveis;*
- *definição de estratégias de ensino;*
- *promoção da avaliação objetiva;*
- *informação aos alunos sobre suas cotas;*
- *fornecimento de reforço para respostas corretas entre outras.”*

- CONSTRUTIVISTA – nos *software* de base construtivista o aluno possui maior liberdade de criação e de investigação através de tentativas erros e acertos. O programa é guiado pelo aluno na construção das atividades. O professor tem papel fundamental como mediador da aprendizagem. Campos e Campos(op.cit) apontam as características dos produtos de *software* voltados para o modelo construtivista. Observe abaixo:

- *Definição dos macroobjetivos e dos contextos para incentivar a construção do conhecimento e a participação do aluno no processo de aprendizagem;*
- *Uso de avaliação qualitativa;*
- *Não linearidade, escolha de caminhos de navegação por parte do aluno e liberdade na busca da informação;*
- *Apresentação de problemas reais, interessantes e relevantes para que os alunos possam testar diversas soluções;*
- *Colaboração, diálogo e negociação no trabalho em grupo.*

b) enquadre quanto à função na aprendizagem

- TUTORIAL- Apresenta conteúdo previamente definido e organizado, é “fechado”, pois não permite interferência em sua programação; o aprendiz pode, em alguns casos, escolher a seqüência que deseja seguir. São exemplos desse tipo de *software*, entre outros, o English Plus, Adjetivo-Português, Formação da Classe Operária no Brasil, Amazônia e História do Mundo. O tutorial procura funcionar como uma espécie de professor eletrônico.
- EXERCÍCIO E PRÁTICA- É usado para reforçar um assunto dado. “*A finalidade é que o usuário pratique com um caderno de características especiais, que realiza a correção imediata e automática. Limita-se a apresentar séries de exercícios e questões de complexidade crescente à medida que o usuário vai respondendo corretamente*” (Cano,1998:170). São exemplos deste tipo de *software* o Ortografando II, Desafio da Língua Portuguesa, Desafio da Literatura Brasileira e Portuguesa, Simulado Interativo de Português e Laboratório Virtual os quais apresentam atividades diversas que têm a função de servir como exercício de fixação.

Tanto o “tutorial” quanto o “exercício e prática” pertencem ao modelo de instrução assistida por computador (CAI – Computer Assisted Instruction)²².

- *SOFTWARE DE PROGRAMAÇÃO* – não traz nenhum tipo de atividade prévia, permite ao usuário programar, “*se caracteriza por gerar ambientes propícios ao estabelecimento de conflitos cognitivos adequados à ampliação dos esquemas operatórios do aluno*” (Santos, 1998:13). São exemplos desse tipo de *software* o

²² Denominação de alguns programas de base skineriana que objetivam ensinar através do computador.

Micromundos, o Multilogo e o Megalogo , que usam a linguagem LOGO como base para as atividades a serem desenvolvidas pelo aluno.

- **APLICATIVOS** – São *software* que não estão direcionados para a educação, mas dão ao professor a possibilidade de adequá-los à prática escolar. Os mais comumente usados são: o word, o excel que correspondem respectivamente a um editor de texto, uma planilha eletrônica.
- **SIMULAÇÃO** – É um *software* que permite ao aluno simular atividades no computador a partir de um modelo pré-estabelecido. Como exemplo de *software* de simulação temos o Eco XXI , destinado à área de ciências , o Cabri Géomètre, destinado à área de matemática, o Balística ITP, Circuitos de Correntes Contínua(CC)ITP, o Edison e o Eletromagnetismo ITP, destinados à área de física.
- **MODELAGEM** – Nesse tipo de *software*, cria-se um “modelo” para uma simulação de um fenômeno posterior. O Modellus é um exemplo desse tipo de *software*.

“A diferença entre o software de simulação e o de modelagem está em quem escolhe o fenômeno e quem desenvolve o modelo. No caso da simulação, isso é feito a priori e então fornecido ao aprendiz. No caso da modelagem, é o aprendiz quem escolhe o fenômeno, desenvolve o modelo e implementa no computador”. (Valente, 1998:105).

- AUTORIA – É o *software* no qual o professor ou o aluno pode inserir conteúdos, ou programar atividades. São exemplos deste tipo de *software* o Visual Class, o Conhecer, o Hipper, o Everest, o Illuminatus, Multitema e o Sherlock.
- JOGOS – Os jogos educativos devem cumprir o papel de promover a aprendizagem, através de atividades altamente envolventes. “*eles podem ser bastantes úteis enquanto criam condições para o aprendiz colocar em prática os conceitos e estratégias que possuem*” (Valente, 1998:108).

Os autores que apresentam modelos de classificação para os *software* reconhecem que esta é uma forma didática de agrupá-los em categorias devido à diversidade de características apresentadas, no entanto alertam que alguns aspectos podem conviver juntos em um mesmo produto.

Um dos instrumentos apresentados ao professor para avaliação de *software* educativos são fichas avaliativas ou check list (vide anexo 1), que exigem do professor um conhecimento acerca de alguns conceitos e terminologias, os quais obrigatoriamente têm que ser trabalhados previamente. Mesmo com oscilações terminológicas, as análises de *software* rondam, quase sempre, em torno das mesmas questões, se a interface é amigável, sendo, entre outras coisas confortável aos olhos, se o *software* permite uma boa navegabilidade dando acesso fácil aos itens propostos pelo programa, se existe a possibilidade de interação através da livre exploração do usuário. Somadas as essas indagações estão outras de caráter mais técnico como a existência de ajuda no próprio programa, a possibilidade de utilização em rede.

Segundo Campos e Campos (2001), a seleção de *software* educativo deve ser feita por uma equipe, os professores da disciplina, a direção e/ou entidade mantenedora, a

coordenação pedagógica, a coordenação de Informática educativa e o pessoal técnico de informática. Para julgar um *software* educativo, as autoras consideram importante observar alguns aspectos tais como *características pedagógicas, facilidade de uso, características de interface, adaptabilidade, documentação, portabilidade, retorno do investimento*. Para o detalhamento de cada uma destas características, vide anexo 2 deste trabalho.

Existe a necessidade de o professor conhecer os *software* educativos, perceber sob quais concepções educacionais está calcada a proposta, partilhar comentários, conhecer os catálogos impressos ou on-line das distribuidoras. No entanto, apesar de consideramos todo esse processo útil, percebemos nas avaliações apresentadas pela literatura levantada, uma generalização muito grande, tornando-a incompleta. No caso específico do professor de Português, é necessário analisar o *software*, principalmente do ponto de vista lingüístico, a proposta de trabalho, se é possível alcançar, com a ajuda dos *software* existentes, os objetivos traçados para o ensino de língua.

A discussão em torno dos *software* foi comum nos primeiros anos do Proinfo²³. Um dos temas do III Encontro Nacional do Proinfo, realizado em 1998, teve, entre outros objetivos, *discutir os critérios para o desenvolvimento, uso e seleção de software educativo*. Esse encontro foi seguido por encontros regionais sobre *o uso e aplicação do software educativo*. No IV encontro do Proinfo, um dos objetivos era *aprovar o documento norteador de desenvolvimento, uso e avaliação de software educacional, produzidos a partir das conclusões de quatro encontros regionais*. No V Encontro Nacional, um dos objetivos era *proporcionar aos professores multiplicadores oportunidade de ter contato com alguns software educacionais*. Nos últimos encontros (VI, VII, VIII) esse tema não entrou na pauta geral desse importante fórum de discussão sobre informática na educação.

²³ As informações sobre as atividades do Proinfo podem ser adquiridas site www.proinfo.mec.gov.br no relatório de atividades 1996/2002.

Basicamente três podem ter sido as razões para o Proinfo não ter continuado a investir na discussão sobre *software* educativos. Primeiro, o alto preço dos *software*, entrave principalmente para às escolas da rede pública, sempre tão necessitadas. Segundo, o fato de alguns *software* apresentados no mercado reforçarem o paradigma vigente²⁴. Terceiro, a internet ter despontado como uma grande possibilidade educacional. O Proinfo tem incentivado a criação de ambientes de aprendizagem à distância, através desses ambientes tem promovido cursos tanto para os professores multiplicadores do programa como para professores em geral. Além dessa possibilidade de ensino à distância, existem sites e portais educacionais que podem ser bem utilizados pela escola.

Mesmo se, oficialmente, o Proinfo declarasse ter deixado de lado a discussão sobre *software* educativo por esta ou aquela razão, não poderíamos esquecer que algumas escolas compraram e compram *software*, outras optaram por fazer seus próprios programas, conforme vimos nas reportagens mostradas no início deste trabalho. Por outro lado, temos um mercado ativo registrando um aumento de títulos²⁵, alunos-usuários de Lan Houses²⁶ e se isso não bastasse para justificar o investimento nesta pesquisa ainda temos que considerar os sites educativos, aparentemente parecem ser algo diferente, pois nos chegam via internet, mas quando propõem atividades direcionadas às disciplinas curriculares utilizam-se de expedientes iguais aos dos *software*.

Estudar os *software* educativos é necessário por eles fazerem parte da realidade dos alunos e do ponto de vista lingüístico por serem objetos de leitura e exigirem do professor um olhar diferente, como também por apresentarem subjacentes à sua

²⁴ “Apesar de diversos estudos teóricos realizados nesse sentido reconhecerem a necessidade do uso de modelos de aprendizagem como fenômenos socioculturais, nota-se ainda uma tendência à elaboração de programas educativos voltados para o sistema educacional tradicional”(Campos e Campos, 2001:124)

²⁵ A afirmativa refere-se apenas aos títulos relacionados a disciplina Língua Portuguesa, por não termos dados numéricos em relação às outras disciplinas.

²⁶ Casa de jogos virtuais em rede, na qual o usuário pode jogar sozinho ou em grupo.

proposta concepções de língua e texto, as quais norteiam diferentes correntes de pensamento dentro do ensino de língua.

IV. METODOLOGIA

Desenvolvemos as etapas, abaixo descritas, a fim de atingirmos os objetivos traçados para esta pesquisa.

- Identificação do número total de escolas públicas e particulares de ensino em Petrolina;
- Verificação de quantas escolas possuem laboratório de informática e quantos desses estão em atividade;
- Identificação do(s) *software* mais utilizado(s) nesse universo.
- Categorização dos *software* em função do que propõem.

4.1 Os Dados

➤ Etapa 1

Procedemos ao levantamento do número total de escolas públicas estaduais e particulares de ensino fundamental II em Petrolina, chegando aos seguintes dados:

Rede	Nº de escolas
Pública	39
Particular	10

Quadro 5

➤ **Etapa 2**

De posse do número total de escolas, prosseguimos à coleta de dados verificando a quantidade de laboratório de informática nas escolas e de quantos estão em atividade. Observe:

Situação	Escolas públicas	Escolas Particulares
Ativos	03	08
Recém instalados (inativos) ²⁷	10	-
A instalar	26	-
Não há perspectiva de instalação em médio prazo	-	02

Quadro 6

Do universo de 39 escolas públicas estaduais, apenas 03 estão em atividade representando 1,17 % de escolas informatizadas. Apesar de aparentemente isolado, esse dado encontra-se em consonância com o baixo grau de informatização das escolas públicas no Brasil. A porcentagem aumenta para 33% se somarmos aos laboratórios em atividade os inativos recém instalados.

Caso se efetive as programações previstas pelos governos Estadual e Federal, o índice de informatização das escolas públicas estaduais de ensino fundamental II em Petrolina chegará a 100%. Mesmo com previsões otimistas em relação à implantação dos laboratórios nas escolas públicas, são as escolas particulares, por sua vez, que apresentam, maior grau de informatização no momento. Das 10 escolas particulares

²⁷ Os laboratórios recém instalados pela Secretaria Estadual de Educação possuem um conjunto de *software*. São eles o Calcule/Euclidian/Kidstyp/Modellus/Enciclopédia digital/Game maker / Educandus.

investigadas em Petrolina, 8 possuem laboratório de informática, representando 80% de escolas informatizadas na rede particular de ensino.

➤ **Etapa 3**

Nos laboratórios identificados como ativos, investigamos, através de questionário (vide anexo 3), quais utilizam *software* educativos e dentre esses quais trabalham com *software* para o ensino de língua portuguesa. O quadro, a seguir, apresenta numericamente o resultado.

ENSINO FUNDAMENTAL II				
	Total de escolas	Laboratórios em atividade	Possuem <i>software</i> educativos	<i>Software</i> p/ ensino Língua Portuguesa.
Escolas públicas	39	03	01	-
Escolas particulares	10	08	03	03

Quadro 7

Os dados revelaram que, dos 03 laboratórios ativos da rede pública estadual, apenas 01 possui acervo de *software* educativos e dentre os títulos ali encontrados, nenhum se destina ao trabalho com Língua Portuguesa. Já na rede particular de ensino, dos 08 laboratórios, 03 possuem *software* educativos referentes às diversas áreas, incluindo alguns específicos para o ensino de Língua Portuguesa.

➤ **Etapa 4**

Após a identificação dos *software* para o ensino de língua portuguesa, passamos a observá-los em função do tipo de atividade a que eles se destinam. Para tanto, consultamos os manuais que os acompanham, como também, o item de ajuda constante do “Menu”²⁸ de cada *software*. A partir desta observação, detectamos que os catorze títulos encontrados na pesquisa estão distribuídos em dois grupos de atividades, quais sejam: produção de texto e gramática.

Observe a distribuição no quadro seguinte.

	Gramática	Produção de texto
Escola 1	Professor PC- Curso de português Objetivo Educação Digital	Oficina de Histórias
Escola 2	Ortografando Ortografando II- a missão Quero Aprender Português – Fábrica de palavras Alfabetização -Escrevendo ao pé da letra Desafio da Língua Portuguesa	Creative Writer Fine Artist
Escola 3		Story book weaver My own story Turma do Chico Bento Revista do Senninha

Quadro 8

²⁸ Lista de comandos ou características a serem selecionadas em programas de computador.

4.2 Corpus

Como vimos, o critério de seleção dos *software* desta pesquisa foi determinado pelo resultado do levantamento dos títulos utilizados para o ensino de língua portuguesa no universo pesquisado. Apresentamos os 14 títulos encontrados, os quais coincidentemente distribuem-se equitativamente entre gramática e produção textual.

Observe o quadro a seguir:

Gramática	Produção de texto
Professor PC- Curso de Português	Creative Writer
Objetivo Educação Digital	Fine Artist
Ortografando	Story Book Weaver
Ortografando II	My Own Story
Quero Aprender Português – Fábrica de palavras	Oficina de Histórias
Alfabetização -Escrevendo ao pé da letra	Turma do Chico Bento
Desafio da Língua Portuguesa	Revistinha do Senninha

Quadro 9

Ao finalizarmos os procedimentos metodológicos que nos conduziram ao número de *software* utilizados no ensino fundamental II, em Petrolina, passamos às ações que constituem a razão principal deste trabalho:

- Focalização da relação leitor/objeto de leitura através das ações interativas dos *software* sobre o usuário;
- Identificação da concepção de língua e de texto apresentados nos *software* selecionados.

Para efetivarmos as ações acima mencionadas, que têm por finalidade alcançar os objetivos propostos para esse trabalho de pesquisa, procedemos à análise com base nos seguintes critérios:

- (1) descrição de cada um dos *software*; a qual se caracterizou, basicamente, pela apresentação do *software*;
- (2) observação das seqüências que compõem aquilo que denominamos de ações interativas (estratégias do autor do *software* na orientação à leitura do usuário-interactante/ tentativa de agir dialogicamente com o usuário). E finalmente;
- (3) identificação da concepção de língua presente nos *software* pesquisados e a concepção de texto naqueles destinados à produção textual.

É importante destacar que são constitutivos das ações interativas os recursos verbais²⁹, não-verbais e sonoros, os quais podem ocorrer isoladamente ou em conjunto. Não observamos, no entanto, os recursos sonoros nessa análise. Vale dizermos, ainda, que os recursos não-verbais usados são usualmente denominados “ícones”, os quais caracterizam uma das especificidades da linguagem da informática.

²⁹ No corpus analisado não há recursos verbais na modalidade falada.

V – Análise dos Dados

A primeira etapa da análise, que foi dedicada à descrição dos *software*, não deve ser vista como meramente ilustrativa, pois permite que o leitor deste trabalho visualize e se familiarize com cada *software* e possa avaliar melhor o que foi dito sobre cada um deles nos itens subsequentes à descrição. Em face da dificuldade inerente à qualquer descrição e por ser o *software* um objeto de natureza híbrida, utilizamos, sempre que possível, ilustrações correspondentes às telas do programa.

A etapa seguinte à descrição dos *software* corresponde à identificação das ações interativas. Denominamos ações interativas a negociação entre produtor e usuário, cuja finalidade é levar o usuário-leitor a interagir com o *software*, obrigando-o, não apenas a ler, mas também a ter algum tipo de ação através do mouse ou do teclado. As orientações e as pistas que o usuário-interactante tem a sua disposição, no decorrer do texto, influem na utilização do programa. Para revelar as ações interativas, tomamos de empréstimo da Linguística Textual as classificações de tipos textuais: narrativo, descritivo, argumentativo, injuntivo e expositivo; e aplicamos esses conceitos tanto às seqüências verbais quanto às não-verbais, presentes no *software* educativo. Desse modo, são denominadas ações injuntivas as seqüências verbais e não-verbais que exigem do leitor/navegador a obediência às indicações por elas propostas. As ações descritivas, por outro lado, configuram a leitura da navegação situando espacialmente o navegador. Por ações expositivas, entendemos as seqüências verbais ou não-verbais que ativam a estratégia metacognitiva do leitor/navegador exigindo deste o preenchimento de uma informação. Chamamos de ação narrativa as seqüências que apresentam mudança de situação com o objetivo de prender a atenção do usuário para um determinado aspecto. Ações argumentativas, por sua vez, são seqüências que analisam alguma intervenção do usuário.

O terceiro passo da análise de cada *software* correspondeu à identificação da proposta pedagógica de cada um deles. Com base nessa, foi possível perceber a concepção de língua subjacente a cada um dos 14 *software* pesquisados. Da mesma forma, é perceptível a concepção de texto imbricada nos 7 *software* destinados ao trabalho com produção textual.

5.1 CREATIVE WRITER – Disquetes - Produtor: Microsoft Corporation -1995

5.1.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O programa Creative Writer tem início com o personagem McZee se apresentando e pedindo ao usuário para identificar-se. Conforme aparece na figura abaixo, a identificação pode acontecer de duas formas: a primeira opção é para os usuários que já entraram no programa e têm seus nomes inscritos na memória do computador; esses precisam apenas localizar o nome e clicar em *sou eu*. Para aqueles usuários que estão usando o programa pela primeira vez, a opção é clicar no botão *primeira vez* para adicionar o nome à lista já existente.

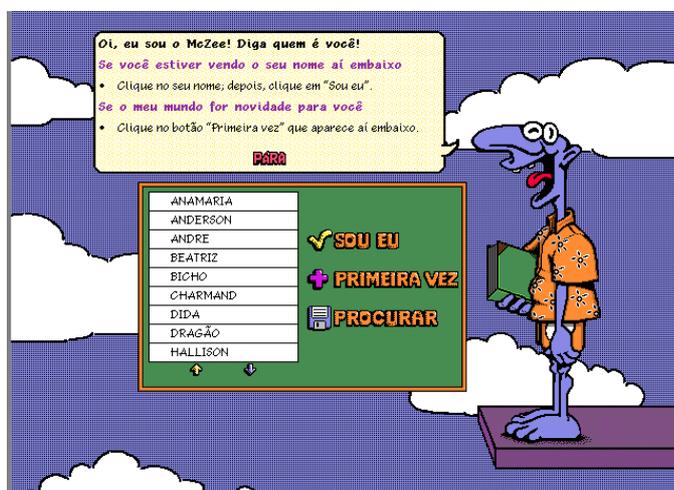


Figura 1

Após a identificação, McZee passa a tratar o usuário pelo nome e pede que o mesmo escolha um animal preferido, dentre aqueles da lista que ele sugere . Observe figura abaixo.

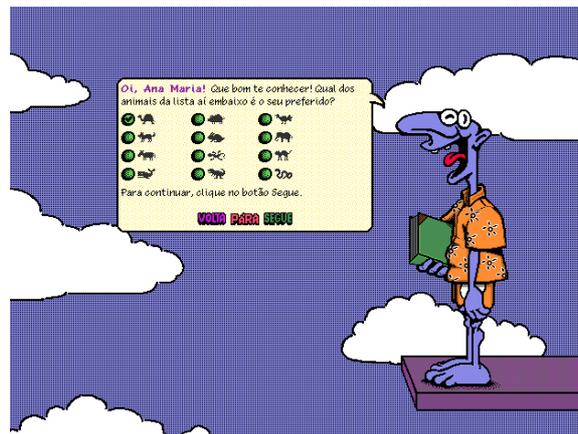


Figura 2

O personagem McZee convida dois outros personagens, um garoto chamado Max e uma garota chamada Maggie, para conhecerem sua cidade, Imaginópolis. A tela abaixo ilustra o momento em que McZee apresenta os dois personagens como um escritor e uma artista plástica respectivamente.



Figura 3

Para melhor compreensão do programa, transcrevemos algumas falas de McZee.

“- Eu levei os dois a minha casa em Imaginópolis – a Biblioteca Maluca. Logo de cara o Max e Maggie perceberam que aquele era um lugar um pouco diferente”.

“- A minha biblioteca era um lugar bem Maluco, grandes autores do mundo inteiro já vieram buscar inspiração aqui. Você também pode fazer isso”.

“- Eu sou a centelha criativa. Adoro inspirar as pessoas. Disse eu. Então mostrei a eles aonde deveriam ir, se estivessem sem idéias para escrever, para as minhas maravilhosas máquinas de idéias que ficam no quarto andar. Será que você consegue achá-las?”

“- Eu mostrei a eles o terceiro andar, onde meus amigos bichos estão esperando para ajudar a fazer cartões, faixas e jornais”.

“- Eu dei a eles muitas ferramentas e idéias para criar coisas chocantes. Venha você também para o meu mundo em Imaginópolis. Explore e veja quantas ferramentas diferentes você vai encontrar para brincar.”

O Creative Writer se divide em andares e o usuário tem a opção de ir direto ao andar escolhido através de um atalho, ou usando o elevador, conforme mostra a figura abaixo.



Figura 4

Abaixo descrevemos como estão divididas as atividades do programa:

SAGUÃO- É o local onde McZee recepciona os usuários orientando-os sobre como acessar as atividades do programa.

BIBLIOTECA- É o local onde se encontram os trabalhos do Creative Writer, tanto os do usuário quanto os do próprio *software*.

ESCRITÓRIO- Nele existe a opção de trabalhar por conta própria em um novo documento, ver a última obra do McZee, abrir algum documento antigo ou sair desta seção.

OFICINA DE PROJETOS – Nesta parte do programa, o usuário é convidado a fazer um jornal, um cartão ou uma faixa, ou sair da oficina de projetos.

OFICINA DE IDÉIAS- Nessa oficina, o usuário poderá ver uma sentença maluca, uma figura para dar inspiração ou sair da oficina de idéias.

5.1.2 AÇÕES INTERATIVAS

Observe como as frases apresentadas abaixo são, ao mesmo tempo, uma tentativa de marcar uma maior interlocução com o usuário e uma ação INJUNTIVA marcada pelos verbos no imperativo em que o produtor do *software* tenta orientar o usuário sugerindo várias opções.

Oi eu sou mac zee! Diga quem é você

Se você estiver vendo o seu nome aí embaixo clique no seu nome; depois clique em “sou eu”. Se o meu mundo for novidade para você clique no botão “primeira vez” que aparece aí embaixo. (Pára)

Preciso saber seu nome e sobrenome

Digite o seu nome aqui

Digite o seu sobrenome aqui

Para continuar clique no botão Segue (volta / pára/ segue)

Outra ação interativa surge quando o personagem MacZee se apresenta relatando o encontro dele com os dois outros personagens, Maggie e Max. Nesse trecho do programa, há a presença de ações NARRATIVAS, marcadas pelo verbo no passado. Essas seqüências têm a função de enredar o usuário-interactante, criando envolvimento com os personagens e o cenário. A cada ação NARRATIVA aparece uma ação INJUNTIVA com a finalidade de desencadear uma reação do usuário a uma das opções propostas. Observe os trechos abaixo:

Oi, eu sou o MCZee! Seja bem vindo ao meu mundo! Você provavelmente quer saber alguma coisa sobre mim e por que motivo eu estou aqui. A minha história começa com um garoto e uma garota como você: um escritor chamado Max e uma artista plástica chamada Maggie (Volta/ Pára/Segue)

Não demorou muito para brincarem juntos todos os dias. Eles construíram uma casa na árvore e passaram muito tempo juntos ali, escrevendo e desenhando para contar suas aventuras (Volta/Pára/ Segue)

Um dia, quando eles estavam brincando na árvore, eu entrei como um furacão. Eles não perceberam que o nosso encontro ia mudar suas vidas para sempre. (Volta/ Pára/Segue)

Quando o usuário passa pelas etapas de apresentação, pela história dos personagens ou quando faz um caminho mais curto, ele entra no programa e se depara com uma tela com a indicação **Entre**, conforme mostra a figura abaixo. Essa orientação é uma ação INJUNTIVA sobre o usuário para que ele não tenha dúvidas sobre o ponto da tela onde deve ser acionada a entrada.



Figura 5

O mesmo não acontece na tela seguinte do programa, nela não há indicação clara de onde deve ser dado o clique. A leitura possível envolve elementos não-verbais, como, por exemplo, a porta. Ao movimentar o cursor do mouse sobre as figuras, aparecerá então uma “mãozinha” indicativa de link. Essa aparição tem valor de seqüência EXPOSITIVA; é uma ação interativa que aponta onde está o link. Equivale a dizer “a porta é um link”. Observando o enunciado dessa forma, teremos um sujeito, um predicado no presente e um complemento com um grupo nominal³⁰.



Figura 6

³⁰ Werlich apud Marcuschi (2002:28) assim apresenta os traços lingüísticos característicos das seqüências expositivas

O programa Creative Writer se utiliza da escrita alfabética para manter a comunicação com o usuário. Além dos links, as seções do *software* são identificadas através dos nomes dos andares. As atividades desenvolvidas dentro de alguma dessas seções mantêm uma tentativa de interlocução com o usuário, usando sempre o nome ou um apelido para indagar sobre as atividades a serem desenvolvidas e para direcionar o como fazer. Há sempre perguntas que permitem opções e, quando necessário, o verbo no imperativo característico da ação INJUNTIVA, **clique/ para mudar/ digite outro número/ faça as mudanças que quiser.**



Figura 7

5.1.3 PROPOSTA DE TRABALHO

Na embalagem do Creative Writer, encontramos algumas pistas sobre como o trabalho com produção de texto acontecerá ao longo do programa. Observe as frases abaixo:

“Você vai encontrar mais de 8000 sugestões para começar histórias...”

“As sugestões para começar histórias- frases e ilustrações engraçadas ou interessantes- vão servir como fonte de inspiração...”

O *software* Creative Writer se propõe a tornar garotos e garotas “escritores criativos”. Criatividade é um termo bastante relativo, sendo entendido na acepção de marcas de originalidade e de autoria. Como as atividades do programa não contribuem para o conhecimento de alguns mecanismos específicos do texto, deixam margem para que interpretemos a criatividade proposta no programa de forma comum, ou seja, a capacidade inerente ao ser humano.

Abaixo destacamos uma das orientações que aparecem no andar do Escritório.

“ Clique no andar do escritório para começar a escrever por conta própria. Você pode escrever qualquer coisa aqui, desde uma carta de amor até um best seller!”.

Realmente, quando acionamos o escritório, existe a opção “escrever”. É dado um editor de texto e algumas dicas de digitação e formatação, mas nada que, do ponto de vista lingüístico, efetivamente ajude o usuário a escrever. Pela sugestão de trabalho na ferramenta “obra” já existente, percebemos a tentativa do programa de fazer com que o usuário se oriente através dos textos que ele apresenta. Nessa seção, há uma narrativa intitulada **Nossa viagem ao Ponto de fuga**, que pode ser modificada na forma e também no conteúdo. Observe:

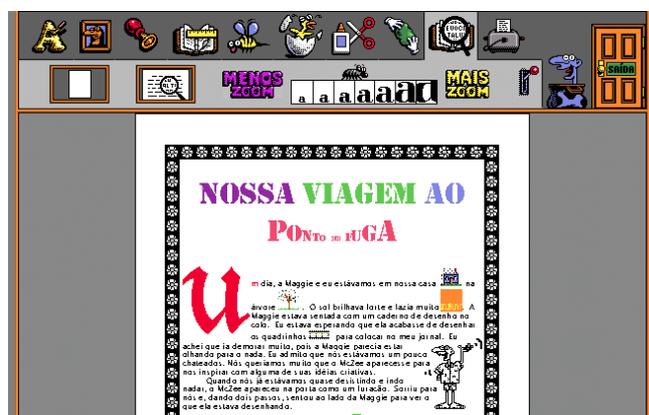


Figura 8

Ao propor criar um jornal, o *software* Creative Writer sugere três tipos: o jornal tradicional, o jornal mágico e o jornal musical, os quais apresentamos a seguir respectivamente:

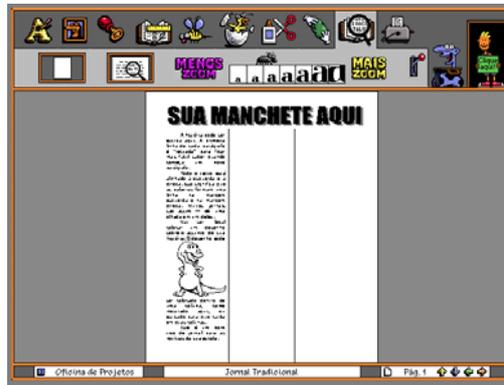


Figura 9

O jornal tradicional do Creative Writer dá dicas sobre o recuo dos parágrafos, sobre as margens e ensina onde colocar as manchetes; até sugere que o usuário dê uma olhada nos jornais de verdade, já que afirma ser esse um bom tipo de jornal para a escola. Numa seção, a parte traz as dicas do Max. Ele diz gostar de escrever sobre os acontecimentos da vizinhança, notícias de família, acontecimentos na escola, artigos sobre pessoas que ele conhece, sobre as coisas em que ele pensa e com as coisas que ele se preocupa entre parênteses, explica que esses últimos são chamados de editoriais, mas não vai adiante sobre a diversidade de textos encontrados em um jornal, nem dá explicação sobre as seções, e, assim, parece reduzir o textos de jornal apenas ao narrativo, quando diz “*Vai ser legal colocar um desenho sobre o assunto de sua história...*”.

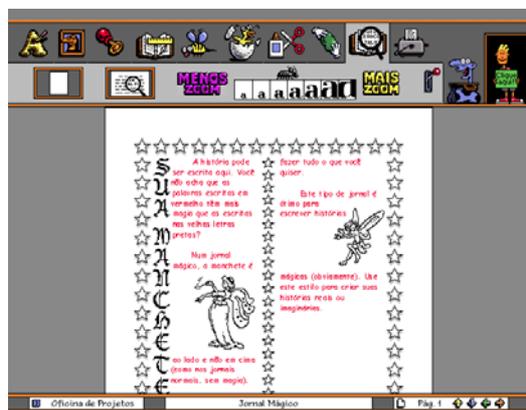


Figura 10

O jornal mágico traz a manchete na vertical, sugestões para a cor da letra e diz ser ótimo para escrever histórias mágicas. A nomenclatura de jornal mágico, por si só, não torna o

ato de escrever algo possível no passe de mágica. O usuário precisa saber que, por mais “mágica” que se coloque em uma história, mágica entendida aqui como criatividade, existe a necessidade de conhecimento acerca do gênero sobre o qual está escrevendo.

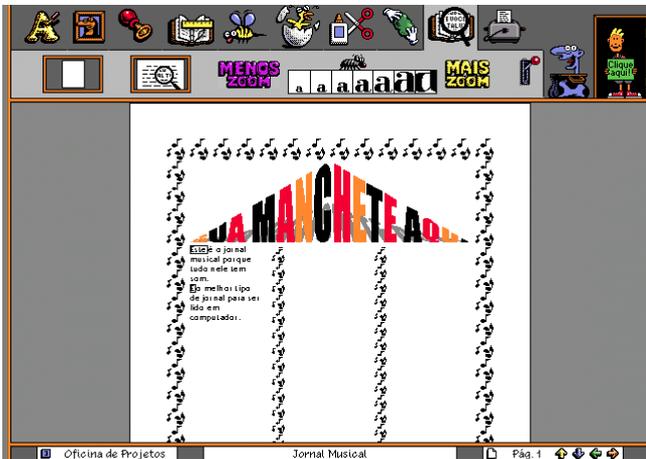


Figura 11

O jornal musical, apesar da propaganda, não traz possibilidades de unir outras mídias e acrescentar músicas e gravações, são alguns sons apenas e dificilmente o usuário, ao imaginar um jornal cuja forma de apresentação fosse sonora, conseguiria fazê-lo dispondo somente de alguns sons interruptos e de uma possibilidade de formatação para a manchete.

Ainda na seção “oficina de projetos”, aparecem as opções de criar cartões e faixas, sugestões que abrangem mensagens para diversas datas comemorativas. Não há nenhuma explicação para o usuário ou para o professor porque foram eleitos esses dois, além do texto de jornal.

Uma outra opção do Creative Writer é a oficina de idéias, que traz o seguinte convite: **“Seja bem-vindo à oficina de idéias! Eu inventei uns Combinadores Mágicos capazes de acabar com qualquer síndrome da página em branco.”** Os combinadores mágicos referem-se à máquina de idéias, na qual o usuário pode combinar até três frases

aleatórias, tentando construir um parágrafo ou mesmo todo um texto ou ainda escolher figuras para dar inspiração. Observe figura abaixo

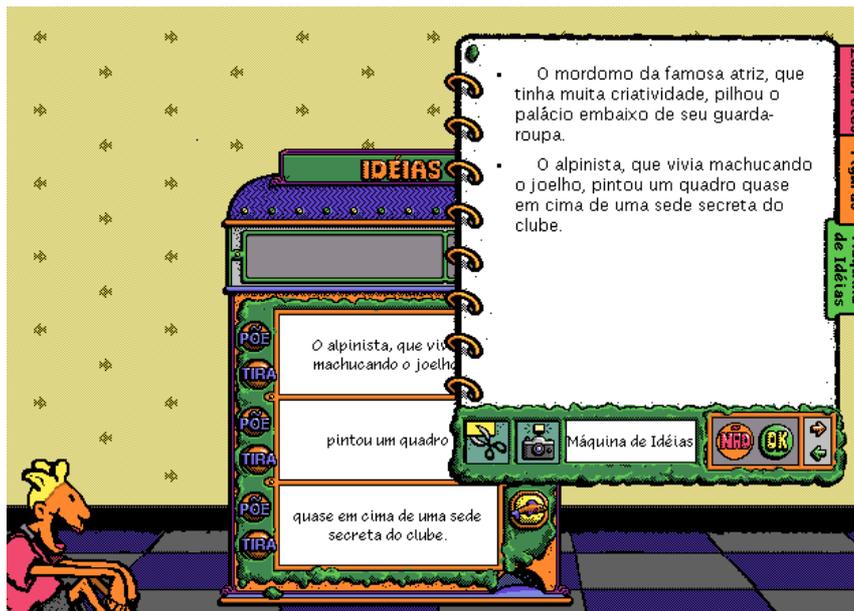


Figura 12

O *software* Creative Writer trabalha com a idéia de inspirar o usuário através de frases prontas ou modelos, demonstrando assim a sua concepção de língua³¹ como instrumento de comunicação. A máquina de idéias é o forte do *software* Creative Writer e é onde mais nitidamente se percebe essa concepção. Encaixar frases, manipulá-las, como se essas fossem peças de um quebra cabeça, revela uma concepção de texto como somatório de frases.

³¹Ao identificarmos a concepção de língua e de texto estamos nos referindo à proposta de trabalho com Língua Portuguesa e não da ação do *software* como gênero textual.

5.2 FINE ARTIST – Disquetes - Produtor: Microsoft Corporation – 1995

5.2.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O Fine Artist é um programa apresentado pelos mesmos personagens do Creative Writer. A história inicial é a mesma, mas, ao invés de levar Maggie e Max a uma biblioteca, o McZee leva-os a um Museu Mágico. A ênfase do programa é para o trabalho com gravuras.

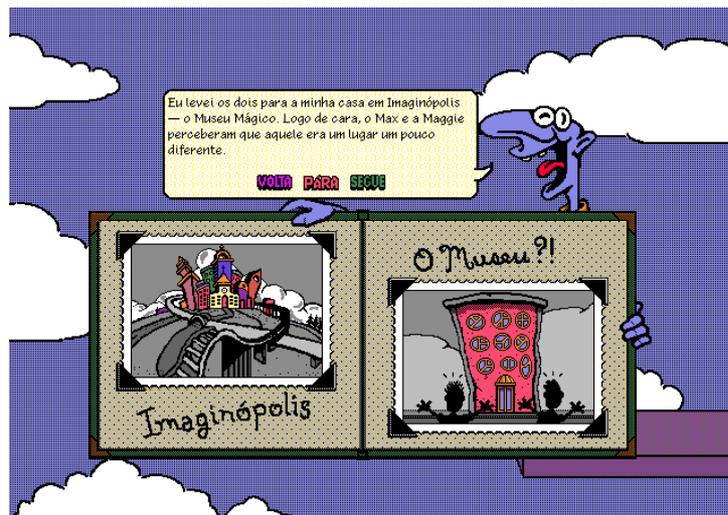


Figura 13

O Fine Artist também está dividido em andares. Observe como está dividido o prédio de “Imaginópolis.”

SAGUÃO - É o local onde o personagem McZee instrui os usuários sobre as atividades do programa.

GALERIA- O usuário é convidado a reorganizar a galeria, abrir, ver ou jogar fora quadros, ou ainda passar para outra atividade em um outro andar.

ATELIÊ DE PINTURA- Nesse andar, existe a opção de pintar alguma coisa nova, trabalhar na última obra do McZee, trabalhar com um documento mais antigo ou sair do ateliê.

OFICINA DE PROJETOS- Nesse andar, existe a opção de fazer histórias em quadrinhos, botões ou adesivos, desenho animado ou sair da oficina de projetos.

TRUQUES DE DESENHO- Nesse andar, pode-se aprender truques básicos de desenho e pintura, fazer coisas parecerem tridimensionais ou sair deste ateliê.

5.2.2 AÇÕES INTERATIVAS

Apresentamos, abaixo, alguns exemplos que evidenciam a semelhança entre os programas Fine Artist e Creative Writer na forma de interação com o usuário, sendo que um utiliza um escritório e outro um museu mágico. O Fine Artist traz seqüências lingüísticas NARRATIVAS, INJUNTIVAS e EXPOSITIVAS, assim como no Creative Writer. Observe os trechos abaixo:

Eu levei os dois para minha casa em Imaginópolis, o Museu Mágico! Logo de cara, o Max e Maggie perceberam que aquele era um lugar um pouco diferente (volta/para/segue)

As obras do meu museu eram um pouco diferentes de tudo o que a Maggie já tinha visto. Todos as esculturas tinham o mesmo tema, eu! (volta/pára/segue)

-Você conheceu esses caras de verdade? A Maggie perguntou
- Claro que sim! Quem você acha que inspirou todos eles? Eu sou a centelha criativa Eu ajudo todo mundo a ter idéias. Expliquei (volta/para/segue)

Era o meu museu. Eu sabia que os meus amigos Leonardo, Georgia O'Keefe, Picasso e Rembrandt não iam se incomodar com as minhas pequenas mudanças (volta/pára/segue)

Eu mostrei a eles todo o museu. Dei a eles muitas ferramentas e idéias para criar coisas chocantes! Venha você também para o meu mundo Imaginópolis. Explore e veja quantas ferramentas diferentes você vai encontrar para brincar (volta/pára/segue).

A tela de abertura do Fine Artist é diferente do Creative Writer apenas no visual. A leitura possível é a mesma desencadeada pela figura da porta com o indicativo de link.É uma ação interativa EXPOSITIVA que aponta para o usuário qual é o link.

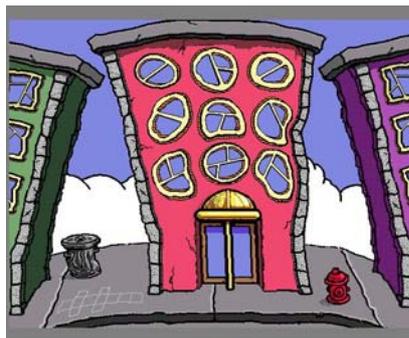


Figura 14

5.2.3 PROPOSTA DE TRABALHO

No programa Fine Artist, nos deteremos na oficina de projetos, onde observaremos como é trabalhada a produção de histórias em quadrinhos. Ao escolher, na tela principal, essa opção aparece a personagem Maggie dizendo: “*Eu vou te ajudar a criar quadrinhos chocantes, iguais aos que você vê no jornal. Você quer começar do zero? ou trabalhar com amostra?*”. Caso o usuário opte por trabalhar com amostra, o programa disponibiliza duas histórias em quadrinhos. Expomos abaixo uma dessas intitulada o Elefante.



Figura 15

Caso o usuário opte por começar do zero, o programa faz uma afirmativa seguida de uma pergunta com três opções de resposta:

“A primeira coisa que você precisa para os quadrinhos é a idéia! Você já tem?(tenho sim/não preciso de ajuda/dicas do Max)

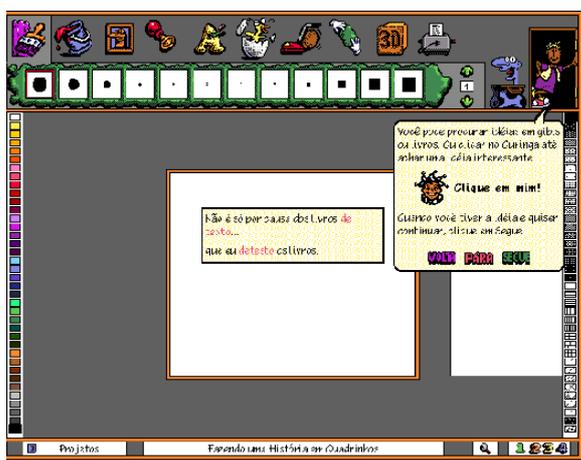
Caso o usuário responda que necessita de ajuda, o programa sugere:

“Anote suas idéias, leve um bloco de notas para você onde for. Quando pensar em alguma coisa engraçada, anote. É assim que fazem os autores de histórias em quadrinhos profissionais.”/“Você pode procurar idéias em gibis ou livros. Ou clicar no Curinga até achar uma idéia interessante”

Ao clicar no curinga, aparecem algumas frases: *“Uma imagem vale por mil palavras (provavelmente dita por um repórter fotográfico)”/ “O que é o que é? É preto e branco e fica girando sem parar. É uma zebra em uma máquina de lavar”*

Como podemos perceber pela figura 14, ao propor o trabalho com histórias em quadrinhos, o Fine Artist prontamente se propõe a ajudar o usuário. Traz um modelo de texto, mas não o utiliza para mostrar as características desse gênero textual. Tal procedimento sistematizaria melhor esse gênero para o usuário. De certa forma, a maneira como expõe as atividades dificulta o trabalho para o professor, porque traz afirmativas errôneas e trata a produção textual como um ato de inspiração.

Os personagens, cenários e objetos estão juntos num espaço destinado a todas as figuras



do programa, essa distribuição é confusa, pois aproveita a seção comum a outras atividades, inclusive com funções que tradicionalmente não trabalhamos nas histórias em quadrinhos. Por exemplo, a animação de figuras e sons(pré definidos). A figura ao lado ilustra a tela do programa correspondente à produção de histórias em quadrinhos.

Figura 16

Por seguir a mesma linha pedagógica do Creative Writer, o fine Artist traz implícita a mesma concepção de língua e de texto. Para isso, basta verificar as estratégias de trabalho para a atividade de produção de texto.

5.3 QUADRINHOS TURMA DO CHICO BENTO - Cd-Rom - Produtor: Maurício de Sousa Produções-1996

5.3.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O *software* Quadrinhos da Turma do Chico Bento traz mais de 500 desenhos com personagens, cenários, balões e objetos. A tela principal da Turma do Chico Bento é única, variando apenas os novos quadrinhos que vão surgindo, à medida que os

anteriores vão sendo preenchidos. A gravura a seguir reproduz a tela principal do programa.

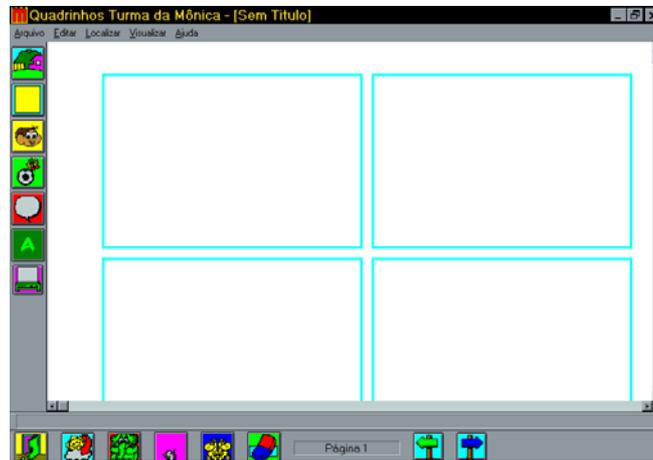


Figura 17

O Quadrinhos da Turma do Chico Bento se propõe a trabalhar um tipo de narrativa específica, que é a história em quadrinhos. O aluno recorrerá às seções do programa para construir sua história em quadrinhos, a partir das seguintes possibilidades:

- Escolha de cenário de fundo;
- Escolha de cores dos quadros do fundo;
- Escolha de personagens – Chico Bento, Cebolinha, Cascão, Magali e outros;.
- Escolha de objetos de cenário como brinquedos, bichos, doces, salgados, exteriores, interiores, ferramentas, frutas, legumes, livros, louças, onomatopéias, plantas, roupas e outros;
- Escolha do tipo de balão;
- Digitação do texto;
- Impressão de páginas.

Na parte inferior da tela, o usuário tem um outro grupo de opções que permitem sair do programa, trazer a figura para frente, aumentar o tamanho, diminuir o tamanho, trocar de lado e apagar. Duas setas em direção opostas e com cores diferentes, uma verde a

outra azul indicam respectivamente as páginas que estão à esquerda e as que estão à direita, acenando para o usuário possibilidades de idas e vindas. Um mostrador identifica a numeração das páginas.

5.3.2 AÇÕES INTERATIVAS

O *software* Quadrinhos Turma do Chico Bento não direciona, a princípio, a ação do usuário. O entendimento de como começar a usar dependerá de conhecimento prévio sobre o funcionamento do mouse e a possibilidade de obter informação através dele. Aparecem algumas informações na forma de texto verbal. Observe abaixo:

Quadrinhos do Chico Bento – sem título

Classificamos essa aparição textual como uma ação **EXPOSITIVA**, pois equivale a dizer “os quadrinhos do Chico Bento estão sem título”. Apesar de aparecer em escrita alfabética, essa seqüência exige que o usuário complemente a informação.

A parte referente aos menus arquivo/editar/localizar/visualizar/sobre/conteúdos parecem responder à pergunta para que serve? As respostas não estão no imperativo, como é o caso de outros programas. Ao passar o mouse sobre a opção **abrir** do menu arquivo, encontramos a explicação correspondente na barra inferior “**abre um quadrinho já existente**”. Equivale a dizer “este ícone abre um quadrinho já existente”. O mesmo ocorre na parte não-verbal, representada pelas figuras na vertical do lado esquerdo da tela, que indicam “**escolha de cenário, escolha de cores dos quadros de fundo, escolha de personagens**” e outros sucessivamente. Corresponde a dizer: “este ícone serve para a escolha de cenários”, por exemplo. Classificamos essas aparições como ação **EXPOSITIVA**.

Todas as vezes que abrimos os itens cenários, personagens, balões aparecem os conteúdos e a opção “**feche**”, no caso específico do indicativo de digitação aparecem as opções “**feche**” e “**cole**”, classificamos tal aparição como ação **INJUNTIVA**, a qual determina como o usuário deve proceder. Convém lembrarmos que, se uma dessas opções não for acionada, o usuário não tem acesso a outras partes do programa.

Quando o cursor navega sobre as setas que indicam direção, aparece em uma das barras horizontais a seguinte indicação: “**vai para a página anterior/vai para a próxima página**” – classificamos este trecho como uma ação **DESCRITIVA** por algumas razões. A primeira delas, por apresentar um verbo no presente, tempo verbal característico do texto descritivo. Uma outra razão está no aspecto espaço onde há uma indicação de lugar “página anterior ou posterior”. A ação descritiva situa o leitor espacialmente em relação à navegação.

5.3.3 PROPOSTA DE TRABALHO

Como já vimos, na apresentação, o *software* Quadrinhos Turma do Chico Bento é destinado à produção textual. Em um universo de diversos gêneros existentes, o *software* propõe o trabalho apenas com histórias em quadrinhos. Ao fazê-lo, cerca o usuário com os elementos necessários à construção desse gênero específico, permitindo seu tratamento. Quanto à construção da história, o *software* Quadrinhos do Chico Bento leva o usuário a um processo de produção; não há possibilidade de recortar e colar, não há modelos prontos. Mesmo que o *software* quadrinho do Chico Bento, na sua gênese, não tenha sido pensado para atender a princípios sócio-interacionistas, a forma como dispõem sua proposta ao usuário revela o conhecimento da língua como processo de interação e de texto como unidade de sentido.

Seguramente, todas as ferramentas de que o usuário pode precisar para fazer uma história em quadrinhos estão presentes nesse *software*. Cabe ao professor mostrar, dentre outras coisas sobre HQ, a função social delas e promover situações significativas de produção textual.

5.4 REVISTINHA DO SENNINHA - Cd-Rom - Produtor: Micropower.1996.

5.4.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O *Software* Revistinha do Senninha possui uma tela principal, com quadrinhos em branco, que vão sendo substituídos à medida que vão sendo preenchidos. Dispõe de arquivo de ilustrações de personagens, paisagens, objetos e balões de diálogo. Além dos seguintes recursos:

- Espelho – Inverte a posição do objeto selecionado na tela;
- Levar ao fundo – move o objeto para atrás do texto, desenho ou objeto;
- Levar à frente – move o objeto para frente do texto, desenho ou objeto;
- Quebra –cabeça – após selecionada a figura, o quebra-cabeça embaralha, determina o número de peças desejado e até mesmo resolve o jogo caso o usuário queira;
- Alterar tamanho – usado para alterar o tamanho de uma forma desenhada;
- Seleciona faixa – seleciona uma faixa de texto e elementos gráficos;
- Grade – Exibe e oculta grade da tela;
- Modo proporcional – mantém as proporções relativas aos símbolos e não às do bloco onde o símbolo vai ser colocado;
- Modo elástico – o programa respeita as proporções do bloco e, conseqüentemente, estica os símbolos para que se encaixe perfeitamente nos blocos;
- Criar títulos – cria títulos, colocando-os em posição e em ângulos desejados.

Para conhecer as opções de que a Revistinha do Senninha dispõe, basta passear com o cursor sobre a parte superior e inferior da tela e conferir a que se refere cada item. A figura, abaixo, ilustra a tela principal do programa:

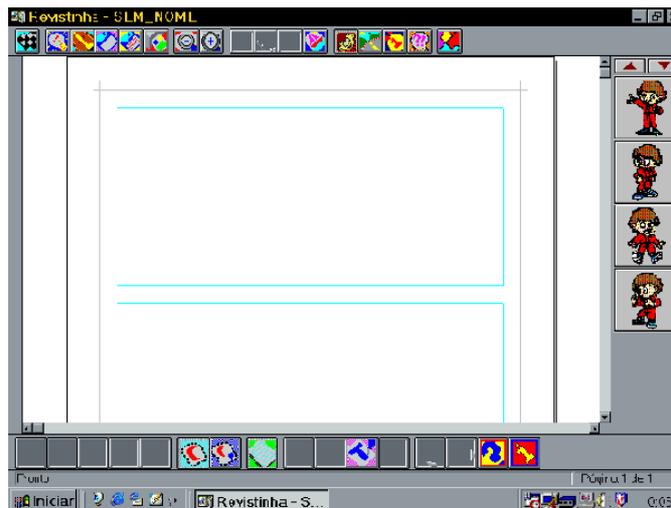


Figura 18

5.4.2 AÇÕES INTERATIVAS

O *software* Revistinha do Senninha, a exemplo do Quadrinhos Turma do Chico Bento, abre o programa em uma única tela, exige do usuário um esforço para procurar entender como manuseá-lo. A única indicação escrita, a princípio, é a seguinte:

Revistinha do Senninha – Sem nome

Essa seqüência lingüística é equivalente a dizer “a Revistinha do Senninha está sem nome”; é uma ação EXPOSITIVA semelhante àquela presente no *software* Quadrinhos do Chico Bento.

A Revistinha do Senninha não traz um menu em escrita alfabética, ele aparece representado por uma faixa de figuras na horizontal e outra na vertical. Ao passar o cursor do mouse sobre estas figuras, é que o usuário obterá informações. O cursor, sobre a figura de uma lâmpada, por exemplo, faz aparecer a palavra **criar** e, na barra, no canto inferior da tela, a explicação: **cria uma nova revistinha**, que é equivalente a dizer: “Esse ícone cria uma nova revistinha” O cursor sobre um cesto de lixo faz aparecer a palavra **eliminar** e a explicação: **elimina o objeto selecionado**, equivale a dizer: “este ícone elimina o objeto selecionado”. Dessa forma, classificamos as aparições textuais do *software* Revistinha do Senninha como EXPOSITIVA. Não há neste *software* diversidade tipológica; todas as ações são EXPOSITIVAS.

5.4.3 PROPOSTA DE TRABALHO

A proposta da Revistinha do Senninha é a confecção de histórias em quadrinhos envolvendo o personagem Senninha e sua turma. Os personagens não são apresentados por nomes, tornando-se difícil a identificação dos mesmos. O número de figuras do personagem principal é mais da metade dos demais, o que diminui a possibilidade de diversificação de situações. Em compensação o *software* permite a importação de figuras.

Assim como o Quadrinhos do Chico Bento a Revistinha do Senninha trabalha somente um gênero textual, traz ferramentas que possibilitam o tratamento desse gênero. A proposta de trabalho é pautada numa concepção de língua como interação e a concepção de texto como unidade de sentido. O *software* foi pensado de forma a possibilitar a participação usuário na construção do texto, não propõe o encaixe de frases nem traz modelos prontos.

5.5 OFICINA DE HISTÓRIAS – CD-Rom – Produtor : Objetivo multimídia

5.5.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O programa Oficina de histórias se propõe a trabalhar produção de textos com usuários a partir dos 7 anos. Dispõem de um banco de imagens para ilustrar as histórias. São cenários, personagens, objetos, animais e sons para serem escolhidos. Além da proposta de produção de textos, traz também alguns jogos: Forca ditada, Trinca acentuada, Memória rimada e Jogo da velha. A figura abaixo ilustra a página inicial do programa.

A mochila, à direita da figura, conduz ao módulo de desenvolvimento de histórias. À esquerda, algumas figuras animadas na estante e links que levam o usuário à seção de jogos .



Figura 19

No módulo de produção de textos, representado pela mochila, no canto esquerdo da tela principal do Oficina de Histórias, existem três temas a serem explorados: mistério, contos de fadas e aventura. Cada um desses trazendo ilustrações relacionadas aos respectivos universos temáticos. O encarte do programa afirma “*Crie histórias com os*

mais variados temas”, mesmo apresentando apenas três e não possibilitando a inclusão de outras figuras no seu banco de dados.



Figura 20

No jogo “força ditada”, aparece uma seqüência de dez palavras, o usuário deverá grafá-las corretamente para conseguir sucesso no jogo. Ao final da seqüência, são apresentadas todas as palavras para que o usuário possa checar os erros e os acertos.



Figura 21

O “jogo memória rimada” consiste em identificar os pares que rimam, sendo que esses são sempre formados por uma palavra e um objeto. Podem ser executadas várias tentativas. Ao final, o desempenho do usuário é avaliado através de uma das seguintes frases: “Meus parabéns” “Bom estamos chegando lá” ou “Acho bom você tentar outra vez”, acompanhada de uma específica expressão facial que corrobora para construção do sentido do enunciado verbal.



Figura 22

Na “Trinca Acentuada”, o usuário deverá levar o acento a três das cinco palavras apresentadas. Os acertos e os erros são apontados em um mostrador no canto inferior direito da tela. À proporção que o usuário vai acertando novas palavras serão postas na tela.



Figura 23

Segundo a ferramenta “ajuda” do programa, o “Jogo da Velha” consiste em o usuário escolher e arrastar uma palavra até o espaço quadriculado. O objetivo é formar uma reta ou diagonal com palavras que terminem com as mesmas letras, ou que possuam o mesmo som. Exemplos: remexer, lagartixa. Observe que todas tem o som de “ch”.

5.5.2 AÇÕES INTERATIVAS

O programa Oficina de Histórias traz como tela inicial uma gravura na qual o usuário não tem nenhuma indicação de como ir adiante; ele precisará acionar seu conhecimento de mundo sobre o objeto *software* que lhe permita arriscar um clique do mouse. Caso o usuário aja desta forma, aparecerá a palavra “aguarde”, única ação INJUNTIVA explícita do programa. As outras dessa natureza estão no menu “ajuda” e não fazem parte propriamente da navegabilidade. Só serão vistas se o usuário acessar o citado menu.

Na tela principal do programa, aparecem figuras. Quatro dessas têm a função de animar o cenário e não dizem respeito à função educativa do *software*; as outras cinco correspondem ao conteúdo propriamente dito. Nelas, encontramos a identificação “trinca acentuada”, “memória rimada”, “jogo da velha”, “forca” e “montar histórias”, as quais classificamos como ação EXPOSITIVA, visto que a forma como o *software* Oficina de Histórias expõem suas atividades equivale a afirmativa “este é o link da trinca acentuada”, “este é o link da memória rimada”, “este é o link do jogo da velha”, “este é o link da forca”, “este é o link para montar histórias”.

O final da atividade memória rimada apresenta uma peculiaridade em relação às outras; há uma avaliação acerca do desempenho do usuário e a emissão de juízo de valor, expressas tanto verbalmente quanto através de figuras que acompanham essas frases. Classificamos as seqüências que aparecem no final da atividade memória rimada como ações ARGUMENTATIVAS do *software* em relação ao usuário. Têm como objetivo incentivar o usuário. Observe: **“Meus Parabéns”**. **“Bom estamos chegando lá”** **“acho bom você tentar outra vez”**

5.5.3 PROPOSTA DE TRABALHO

O *software* oficina de histórias apresenta, na sua proposta de trabalho, duas atividades distintas: uma refere-se à produção textual e a outra aos jogos. Na primeira, os cenários, personagens e objetos encontrados no banco de dado, podem ser considerados como instrumentos capazes de auxiliar na construção de texto, pois um personagem ou um cenário podem servir como um elemento ativador de uma idéia inicial. No entanto, além de reduzida a quantidade de figuras do banco de dados, não é possível importar outras, tornando o uso dessa seção bastante limitado. A propaganda da embalagem enfoca somente o lado lúdico *“Agora as crianças vão poder desenvolver a imaginação e colocar em prática sua criatividade.”*

Os jogos do programa trabalham com acentuação, ortografia e memorização; segundo consta na embalagem os *“jogos estimulam e desenvolvem a criatividade e a memória da criança, habilitando-a para uma melhor compreensão de produção de textos”*. Não fica explícito de que forma tais jogos possam auxiliar na produção ou na compreensão de textos. Como dentre esses jogos estão algumas atividades de acentuação e ortografia, é fácil inferir que a concepção de língua se sustenta neles, ou seja, o aluno tendo o conhecimento de aspectos formais da língua é possível produzir textos. Essa reflexão nos conduz à conclusão de que o *software* Oficina de Histórias tem uma concepção de

língua como expressão do pensamento, o que desencadeia uma concepção de texto como somatório de frases.

5.6 STORY BOOK WEAVER – Disquetes. Produtor: MECC Presents - 1994

5.6.1 DESCRIÇÃO DO *SOFTWARE*

O programa Story Book Weaver está em inglês. O menu principal apresenta as seguintes opções: escrever histórias, ler, imprimir e sair do programa, cada um desses representado por um link. O link do livro com páginas em branco permite começar uma nova história ou terminar uma história salva anteriormente. Há ainda a possibilidade de escolher uma “story started” ou cancelar a opção de escrever histórias e voltar ao menu principal. O link do livro com palavras e figuras permite a leitura de uma história salva. Nesse item, não se pode alterar nada, apenas ler. O link da impressora permite imprimir histórias que tenham sido salvas. O link da porta indica a saída do programa. A figura abaixo ilustra a tela principal do programa.



Figura 24



Figura 25

Ao acessar o link “escreva uma história”, é possível visualizar quatro opções. Observe a figura ao lado à esquerda. Ao escolhermos escrever uma nova história, somos conduzidos a uma tela que nos oferece cenário, cores de fundo, personagens, objetos, efeitos sonoros, músicas e mais algumas ferramentas que permitem escrever, reordenar, aumentar, diminuir ou mesmo agir sobre a figura editando-a através do *Paint*.

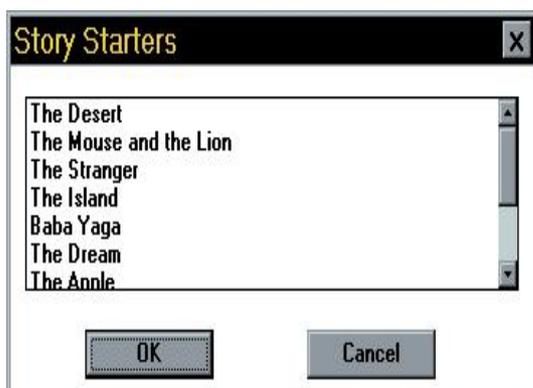


Figura 26

Caso a escolha seja por uma história com um começo “story started”, o programa abre uma outra caixa; nela o usuário pode escolher um dos títulos disponíveis e, ao pressionar OK acessar uma tela com título e, na seqüência, outra tela com cenário, algum (ns) personagem(ns) e geralmente apenas uma frase introdutória de uma história.

5.6.2 AÇÕES INTERATIVAS

O programa Story Book Weaver apresenta seqüências INJUNTIVAS: “escreva uma história”, “leia uma história”, “imprima uma história”, “saia do Story Book Weaver”. Essas seqüências, aliadas às figuras presentes na primeira tela do programa, têm por

objetivo direcionar o usuário- interactante na navegação como também na realização dos propósitos educativos do programa.

Algumas aparições textuais do Story Book Weaver equivalem a seqüências EXPOSITIVAS. Observe na figura 24 a seqüência “Story Started”, equivale dizer “estas são as histórias iniciadas”. A lista com os títulos das histórias também tem a mesma função. Quanto aos botões **OK** e **CANCEL** e o **X** no canto esquerdo da caixa de diálogo correspondem respectivamente a “esse botão é para indicar OK”; “este botão é para cancelar” “este botão é para fechar a caixa de diálogo”. Essas são ações interativas EXPOSITIVAS. Não há direcionamento explicando ao usuário que ele deve escolher o título e depois clicar nas opções.

O *software* Story Book Weaver utiliza também uma combinação de ação EXPOSITIVA e INJUNTIVA. Vide figura nº 22. O botão **Novo** tem a função EXPOSITIVA de indicar que ali o usuário tem a possibilidade de acessar as ferramentas para começar algo novo, no caso, uma nova história. Já a frase posta ao lado – **comece uma história-** a função é instigar o usuário a começar uma nova história. Certamente o produtor do *software* julgando ser a ação EXPOSITIVA insuficiente, opta por combiná-la com a frase de caráter INJUNTIVO posta ao lado do botão.

5.6.3 PROPOSTA DE TRABALHO

Por admitir a possibilidade de construção de textos a partir de modelos, frases prontas trazidas no banco de dados com o nome de “story started”, consideramos que, no Story Book Weaver, predomina a concepção de língua como instrumento de comunicação. Nessa concepção de texto, o texto é fruto da codificação e decodificação e exige apenas o conhecimento do código.

5.7 MY OWN STORY – Disquetes – Produtor: MECC Presents 1993.

5.7.1 DESCRIÇÃO DO *SOFTWARE*

My Own Story está disponível em inglês, é executado em ambiente MS_DOS. Caso o programa seja aberto a partir do Windows, há um aviso de que o sistema de som e música será desativado. Traz em sua tela inicial uma gravura semelhante a uma biblioteca; nela há uma breve animação, um livro vermelho se desprende de uma estante e aparece em primeiro plano, trazendo o título e o produtor do programa.. Pressionando alguma tecla, conforme orientado pelo programa, aparece uma outra tela, a qual representamos abaixo.

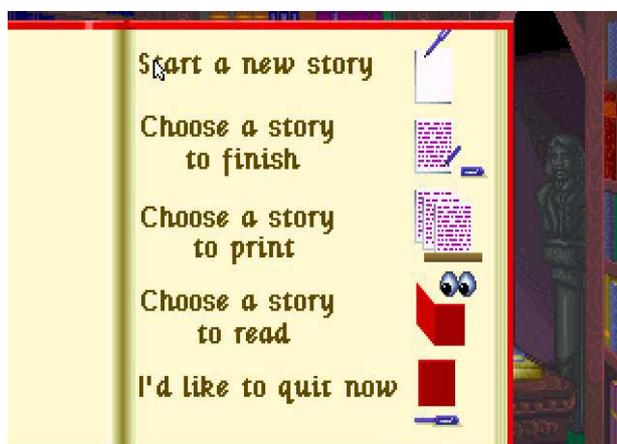


Figura 27

As opções do menu são:

- Começar uma nova história- Escolha páginas para figuras e textos ou páginas apenas para texto;
- Escolha uma história- Você vai trabalhar em uma história já começada;

- Escolha uma historia para imprimir - Você vai escolher uma história salva para imprimir;
- Escolha uma história para ler- Você vai ler uma história que você já escreveu. Editar não é permitido nesse item;
- Eu gostaria de sair agora- Você vai sair do My Own Stories.

Conforme ilustra a tela abaixo, para escrever uma nova história, o usuário tem à disposição a possibilidade de colocar o título, autor, alguma informação complementar, borda e cor. Para tanto, deverá clicar no botão correspondente no lado esquerdo da tela, depois escrever à direita nas caixas de texto que aparecem. Caso não deseje fazer uma página de abertura, poderá seguir adiante através de uma seta indicativa; outra página aparecerá. Caso deseje interromper o que está fazendo e voltar ao menu anterior basta, clicar no ícone correspondente do sinal de trânsito . Observe:



Figura 28

Escolhida a opção de trabalho com figuras, o usuário tem a disposição um banco de dados, contendo cenários, objetos, cores e sons. Os elementos inseridos podem ser aumentados ou diminuídos através do ícone “bigger” e “smaller” respectivamente. A ferramenta “flip” serve para inverter a ordem do objeto selecionado e “spell” para

indicar o nome. A lixeira serve para eliminar elementos da tela. A tela abaixo é um exemplo de utilização do programa. Observe



Figura 29

Ao preenchermos todo o espaço reservado ao texto, aparece um lembrete informando que o texto é maior que a página e por isso uma nova página(text –only) aparecerá. Como o programa é apresentado numa versão em inglês, não é possível acentuar nem colocar cedilha. Assim como o ícone cenário e objetos, o ícone som também possui um banco de dados. O programa My Own Stories contém 41 efeitos de som, disponíveis para utilização na abertura e fechamento de histórias. O efeito somente poderá ser ouvido no modo de criação e edição, pois tornar-se-á indisponível no modo de leitura. A gravura abaixo ilustra a lista de opções de som do usuário:



Figura 30

5.7.2 AÇÕES INTERATIVAS

A primeira ação interativa do *software* My Own Stories em relação ao usuário, é de cunho INJUNTIVO, logo na tela de abertura encontramos a seguinte frase: **Pressione uma tecla para continuar**. O mesmo comportamento é observado na tela seguinte, na qual quatro das cinco proposições também se apresentam como seqüências INJUNTIVAS encabeçadas pelo verbo no imperativo **“Comece uma nova história”**, **“Escolha uma história para terminar”**, **“Escolha uma história para imprimir”**, **“Escolha uma história para ler”**. A quinta frase dessa tela do programa destoa das outras, porque assume a 1ª pessoa, a voz do usuário. **Eu gostaria de parar agora**, em vez de **“clique aqui para parar”** Essa personalização tem um efeito sobre o usuário, dá a idéia de que é ele quem orienta, mas não deixa de ter um caráter INJUNTIVO.

As palavras que aparecem na barra de menu do My Own Stories, ao serem acionadas, equivalem a uma seqüência EXPOSITIVA³². Observe: **“O arquivo contém os itens novo/abrir/salvar/sair”**. Da mesma forma, as figuras da barra laterais juntamente com as palavras que designam cada uma delas também têm valor de seqüência EXPOSITIVA, pois equivalem a **“este ícone contém cenários”**, **“este ícone contém objetos”**.

O aparecimento de uma seta vermelha, apontando para a direita, localiza o usuário em relação às outras páginas, indicando não haver página anterior, ao passo que setas horizontalmente opostas, indicam duas ou mais páginas. Equivale a dizer: vai para a página seguinte, ou então, retorna a página anterior. Classificamos essa ação do programa como DESCRITIVA.

³² De acordo com Werlich apud Marcuschi (2002:28) um dos traços da estrutura expositiva é um sujeito, um verbo da família do verbo ter (ou verbos como: “contém”, “consiste”, “compreende”) e um complemento que estabelece com o sujeito a relação parte-todo).

5.7.3 PROPOSTA DE TRABALHO

Do ponto de vista da proposta de trabalho, o *software* My Own Stories é semelhante ao Story Book Weaver; propõe a construção de histórias a partir de um banco de dados ou a continuação de histórias partindo de uma ou duas frases já postas pelo programa. Consideramos a concepção de língua, presente no programa, como instrumento de comunicação e de texto como somatório de frases.

5.8 ORTOGRAFANDO – Disquetes – Produtor Byte Brothers- 1994.

5.8.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O programa Ortografando, como o nome sugere, destina-se ao trabalho com ortografia, sendo recomendado para a faixa etária de 6 a 15 anos. Para acessar o programa, o usuário deve entrar com uma senha para que o programa grave a sua pontuação no decorrer dos jogos. As atividades previstas pretendem abarcar as principais dificuldades ortográficas. Além da lista de palavras do *software*, é possível criar novas listas ou adicionar palavras à lista já existente. Conforme aparece na tela abaixo, o programa tem três opções a serem escolhidas para o início das atividades:

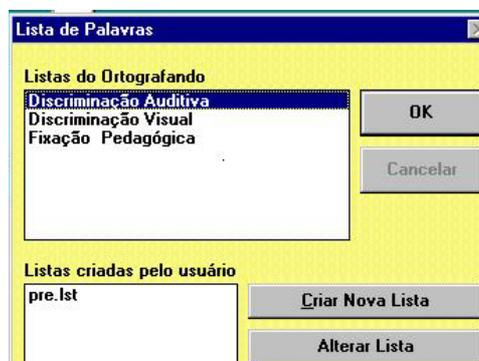


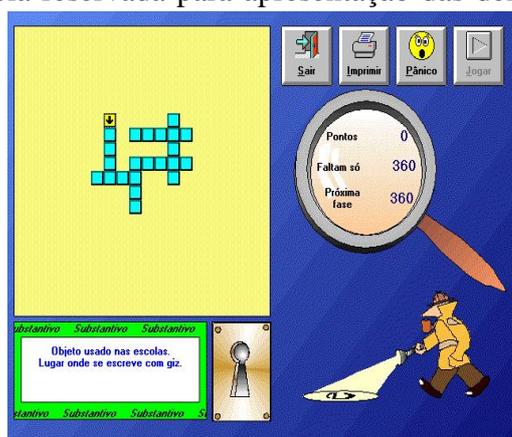
Figura 31

- a discriminação auditiva – trabalha a troca freqüente entre os fonemas surdos e sonoros;
- A discriminação visual – trabalha com as dificuldades em grafar palavras homófonas;
- Fixação pedagógica – trabalha com as dificuldades ortográficas mais comuns, numa tentativa de fixação ortográfica.

A tela inicial do programa tem um cenário composto por cinco casas. Nesse ambiente, aparecem uma lupa, uma rede, um trompete e sinais de interrogação indicando as atividades de “palavras-cruzadas”, “caça-palavras”, “ditado mudo” e “cruzadex” respectivamente. Há ainda dois outros ícones no cenário, um gato na porta de uma das casas indica a possibilidade do usuário colocar listas de palavras e um mouse sobre um bueiro indica a saída do programa. São quatro os níveis de dificuldade do programa.

Palavras -cruzadas

Ao acessar a palavra-cruzada, o jogador deverá observar a parte inferior esquerda da tela reservada para apresentação das definições ou desenhos referentes à palavra a ser



escrita no diagrama. Caso acerte todas as palavras, o usuário receberá os elogios pela tarefa concluída . Necessitando de uma visão mais detalhada de desenhos mostrados, o usuário poderá obtê-la clicando no ícone da fechadura, assim como poderá recorrer ao ícone pânico em caso de não saber escrever a palavra referente ao desenho ou à definição.

Figura 32

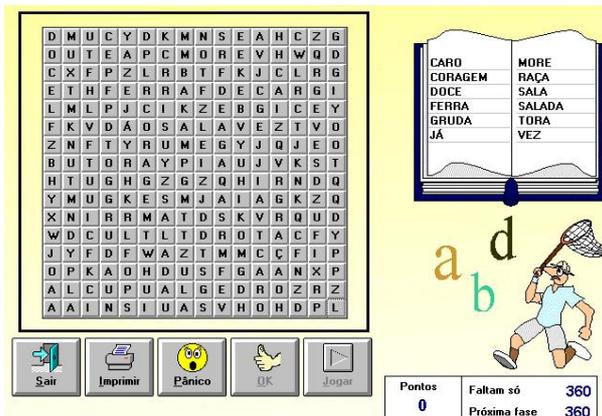


Figura 33

Caça-palavras

O usuário deverá procurar, no lado esquerdo da tela, as palavras dadas pelo programa. As palavras poderão estar em vários sentidos de acordo com o nível de dificuldade.

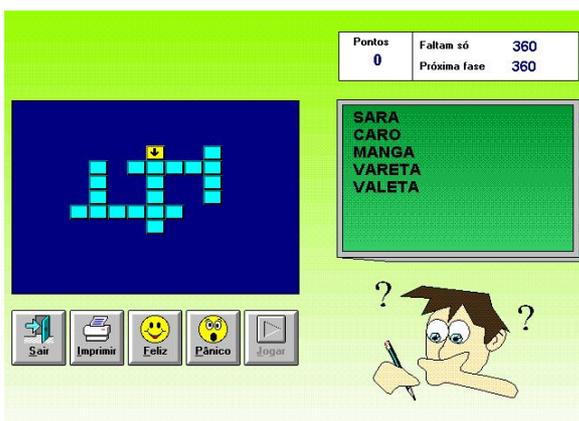


Figura 34

Cruzadex

Nessa atividade, o usuário deverá dispor, no diagrama, as palavras que estão no lado direito da tela. A cada palavra escrita corretamente, o programa mudará a cor delas facilitando a distinção das outras a serem escritas.

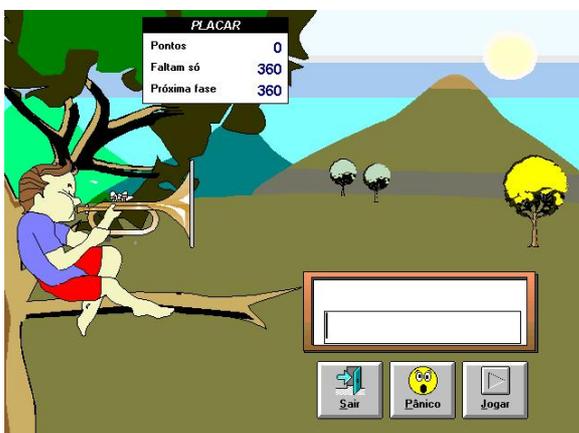


Figura 35

Ditado mudo

Ao acessar essa atividade, o usuário terá na tela uma palavra saindo da figura do trompete. O usuário observará a palavra e, quando ela desaparecer, ele digitará no espaço em branco. O tempo em que a palavra ficará exposta ao usuário será cada vez menor.

5.8.2 AÇÕES INTERATIVAS

No programa Ortografando, a princípio, aparece uma tela com a descrição do nome dos usuários anteriores, a atividade desenvolvida, o nível e a quantidade de pontos. No canto inferior direito, há três links: Sair/Novo/Jogar. Esses botões exercem uma função de uma seqüência EXPOSITIVA equivalentes a “este o botão para sair”, “este é o botão novo” Ao clicar no botão **Novo**, surgirá uma caixa de texto com a indicação **Digite o seu nome**. Nessa aparição textual, temos uma ação INJUNTIVA seguida de uma ação EXPOSITIVA através da opção **OK** e **cancelar**. Na tela seguinte, o programa apresentará a lista dos conteúdos e a seguinte proposição: **Selecione uma lista com um clique do mouse e aperte OK para jogar**. Identificamos essas seqüências textuais como INJUNTIVAS, pelo direcionamento dado ao usuário.

Na tela principal do programa, não aparece nenhuma indicação de link, caso o usuário resolva clicar aleatoriamente irá encontrar as atividades propostas pelo *software*. São poucas as seqüências textuais nas atividades do programa Ortografando I, como também disposições de figuras ou links que possam ser entendidas como tal. Na atividade de palavra cruzada, há proposições, as quais têm por objetivo definir a palavra que o usuário deverá escrever nas quadrículas. Observe o exemplo: **Aracnídeos - que faz teia muito fina**. O usuário deverá digitar o nome correspondente à sentença, nesse caso específico, a palavra **aranha**. Não há, no entanto, qualquer explicação que indique ao usuário o que deve ser feito. As demais atividades mantêm esse mesmo padrão. São poucas as ações interativas do *software* em relação ao usuário dificultando, sobremaneira, que esse cumpra as atividades previstas pelo idealizador do *software*.

5.8.3 PROPOSTA DE TRABALHO

O *software* Ortografando vem acompanhado por um guia do usuário. Nele encontramos os objetivos pedagógicos do programa. O objetivo geral do programa é “*desenvolver de forma lúdica, algumas das necessidades de escrita correta*”. Em primeiro lugar, podemos apontar um equívoco entre escrita e grafia e uma supervalorização desta última, havendo uma desconsideração da grafia como uma convenção passível de modificações e de natureza distinta da escrita. Mesmo com regras de grafia diferentes da oficial é possível se comunicar. A escrita comporta a grafia, mas vai além dela, inclusive envolvendo caracteres não alfabéticos, como os sinais diacríticos, por exemplo. O segundo ponto a observarmos é a concepção que subjaz à idéia de língua correta, demonstrando um caráter elitista da gramática tradicional.

Os objetivos específicos do programa transcritos abaixo expõem as pretensões pedagógicas do programa. Observe:

Como primeiro objetivo específico, temos a ortografia das palavras. No entanto, escrever corretamente, sem que haja associação do significado, não é escrita, vista ou compreendida em seu sentido mais amplo.

Desta maneira, cada palavra selecionada teve o seu significado associado, gerando nosso segundo objetivo: o vocabulário.

Nosso terceiro objetivo refere-se à categoria gramatical das palavras. Cada palavra apresentada, tem junto a sua classificação, colocada em forma de moldura colorida. Através desta moldura, pretendemos que a criança perceba a distinção gramatical entre as palavras colocadas no programa.

O trabalho isolado com palavras não conduz a um enriquecimento do vocabulário como pretende o programa, assim como a classificação gramatical das palavras não conduz à utilização adequada das palavras em textos. Essa maneira de conduzir as atividades e o conteúdo do *software* demonstra um ponto de vista de língua como espelho do pensamento.

5.9 ORTOGRAFANDO II – A MISSÃO - CD– Produtor Byte Brothers.

5.9.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

Para iniciar as ações do Ortografando II, o usuário deverá entrar com um nome, depois clicar no ícone jogar. Dessa maneira, chegará até a tela inicial do programa, Nela aparecem dez opções de atividades, a saber: “Jogo da senha”, “Jogo da força”, “Jogo do quebra-cabeça”, “Jogo do cruzadex”, “Jogo de caça-palavras”, “Jogo das palavras cruzadas”, “Jogo de digitação”, “Calendário”, “Agenda” e “Batalha espacial”. Cada uma das atividades poderá ser jogada em três níveis de dificuldade.



Figura 36



Figura 37

Jogo da senha

Nesse jogo, a figura do extra-terrestre dita uma palavra com letras embaralhadas e o usuário do programa deverá digitar a palavra corretamente. Caso não consiga decifrá-la, poderá recorrer a dicas no ícone constante da parte inferior da tela.



Figura 38

Jogo da força

A partir de uma definição expressa na parte superior da tela, o usuário deverá digitar a palavra correta. Em caso de erro, o personagem vai sendo sacrificado de várias maneiras, através do fogo, da água, ou por plantas carnívoras.



Figura 39

Jogo do quebra-cabeça

Partindo de uma dica posicionada na parte inferior da tela, o usuário deverá descobrir o vocábulo correspondente.



Figura 40

Jogo do cruzadex

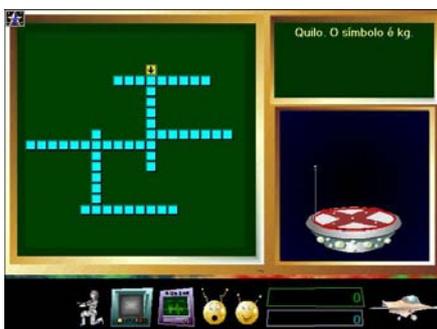
Nessa atividade, o usuário deverá preencher a cruzadinha com as palavras indicadas no quadro à direita.



Jogo de caça-palavras

A partir de um quadro com palavras à direita da tela, o usuário deverá selecionar uma delas, de cada vez e depois localizá-las no quadro, clicando letra por letra até formar a palavra desejada.

Figura 41



Jogo de palavras cruzadas

Nesse jogo, não serão dadas palavras como no cruzadex, serão dicas escritas ou figuras. O usuário deverá escrever no diagrama a palavra correspondente à dica.

Figura 42



Jogo da digitação

O usuário deverá digitar corretamente cada palavra que surge rapidamente na tela e, em seguida, desaparece. Há um cronômetro marcando o tempo.

Figura 43



Calendário

Nessa atividade, existe uma seqüência de datas comemorativas e fatos históricos, composta de pequenos textos e ilustrações.

Figura 44



Figura 45

Batalha espacial

Depois de passar por outros jogos e trocar os acertos por bombas colorida (cada atividade corresponde a uma cor de bomba); o usuário deverá destruir as naves de um poderoso inimigo espacial.

5.9.2 AÇÕES INTERATIVAS

Na tela de identificação do programa Ortografando II, a ação do *software*, em relação ao usuário, é EXPOSITIVA através dos ícones novo/sair/ jogar/ excluir e das respectivas orientações dadas para cada um deles. Por exemplo, ao passar o mouse sobre o botão **novo**, o programa dá a seguinte explicação: **caso seja um novo jogador**. Além dessas ações interativas, o *software* traz uma outra de caráter INJUNTIVO. Observe: **Clique sobre o seu nome e depois sobre o botão “jogar” para iniciar o Ortografando II**

A tela principal do programa não traz, a princípio, nenhuma palavra escrita, até que o usuário passeie com o mouse e encontre o nome de cada uma das atividades propostas pelo *software*. Nesse caso, a forma como indica as atividades equivale a uma seqüência EXPOSITIVA. Aparecer apenas o nome senha e uma figura correspondente equivale a “este é o link para o jogo da senha”. O mesmo ocorre nas telas correspondentes às atividades; nelas não há, a princípio, nenhum indicativo de como proceder. Orientações são dadas através dos ícones e esses funcionam para o usuário como uma ação EXPOSITIVA do *software*.

5.9.3 PROPOSTA DE TRABALHO

O *software* Ortografando II, além de cenários e atividades, traz uma novidade em relação ao outro Ortografando, é o item calendário. Nele aparecem alguns textos alusivos a datas comemorativas. Por conta dessa atividade, o programa ganha mais um objetivo em relação ao anterior. Os autores do Ortografando II, a missão, colocam como objetivo geral do programa o estudo da gramática, vocabulário, ortografia e desenvolvimento da leitura.

Devido às atividades propostas e ao enfoque dado à ortografia das palavras, classificamos o Ortografando II da mesma forma do Ortografando I, com uma concepção de língua como espelho do pensamento.

5.10 QUERO APRENDER PORTUGUÊS - Fábrica De Palavras – Disquetes
Produtora Byte & Brothers informática e tecnologia LTDA.

5.10.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

Fábrica de Palavras é um *software* para trabalhar com classificação de palavras isoladamente e em frases, direcionado a alunos da 1ª à 4ª série³³. Para iniciar a exploração do *software*, o usuário deverá entrar com um nome; o registro do nome do jogador permitirá que a pontuação obtida seja gravada. A primeira tela do programa apresenta o menu a ser explorado. O acesso é feito com um clique do mouse em um dos

³³ Mesmo alguns *software* tendo sido criados para o ensino fundamental I, há o aproveitamento desses para as séries iniciais do ensino fundamental II.

ambientes. A gravura, abaixo, ilustra as três opções disponíveis no programa: a máquina da bota, a máquina de pintar e a máquina de tijolos. É permitido inserir novas palavras e frases além das já existentes no programa.



Figura 46

A máquina da bota - Acionado o botão jogar, será dada uma orientação; o usuário deverá cumprir com o que foi determinado pressionando a bota sobre as palavras. Há um som e uma expressão de sorriso no caso de acerto e de mau humor em caso de erro por parte da máquina no canto direito abaixo da tela. Para continuar, o usuário deverá acionar o botão jogar, ação pela qual aparecerão novas proposições e a cada uma os pontos vão sendo computados no lado inferior da tela, conforme mostra a figura abaixo.



Figura 47

Máquina de tijolos - As atividades terão início com um clique no botão jogar; a máquina de tijolos jogará sobre a bancada vários tijolos, cada um com palavras até formar uma frase. À direita da tela, aparecerá a indicação da categoria gramatical a ser identificada na frase. Havendo acerto, uma construção vai se formando no lado direito da tela, senão a figura irá se apagando. Ao término de um certo bloco de frases, a máquina indicará ou não a vitória do usuário e uma nova rodada poderá ser iniciada.



Figura 48

Máquina de pintar – Ao ser acionada através do botão jogar, a máquina de pintar insere uma frase; ao mesmo tempo surgirão retângulos de cores variadas com os nomes de algumas classes gramaticais. Cabe ao usuário clicar no retângulo para obter a cor relativa a ele e posicionar o pincel sobre a(s) palavra(s) correspondente àquela classe. O manuseio do pincel, para a direita ou para a esquerda, é feito através das setas presentes na tela.



Figura 49

5.10.2 AÇÕES INTERATIVAS

Ao iniciarmos o *software* Quero Aprender Português - Fábrica de palavras aparece uma tela de identificação. Nela prevalecem ações interativas equivalentes a seqüências EXPOSITIVAS através dos botões jogar/novo/excluir/sair.

Na tela principal, o usuário só visualizará alguma palavra escrita se passear com o mouse na parte superior, onde obterá o título do programa e logo abaixo o menu arquivo/série/sobre. Num processo de inferência sobre a tela apresentada, o usuário poderá fazer uma leitura de que são três ambientes e que, portanto, cada um deve corresponder a uma atividade diferente. Não há indicação do nome de cada atividade nem na tela principal nem na tela correspondente à própria atividade

Estando na atividade “máquina da bota”, do *software* Quero Aprender Português - Fábrica de Palavras, o usuário deve clicar na palavra jogar, para então a máquina apresentar algumas palavras e indicar, através de uma seqüência INJUNTIVA o que deve fazer. Observe o exemplo: **Pressione os substantivos que não estão no singular.** O usuário sentirá falta da orientação de como cumprir o que o programa pede, pois não há nenhum menu ou ícone de ajuda à disposição.

Na atividade “máquina de tijolos”, o usuário tem uma indicação por escrito dizendo “comece o jogo”, mas não se trata de um link, pois o início do jogo ocorre pelo acionamento da palavra jogar. Ao acioná-la, aparecem frases e uma nova seqüência INJUNTIVA dirá o que o usuário deve fazer, como por exemplo: **Indique o verbo, indique o adjetivo.** O programa, no entanto, não diz como o usuário deverá proceder para dar conta dessa atividade.

O Quero Aprender Português- Fábrica de palavras é fraco em ações interativas; várias figuras que parecem ser links não são, tornando difícil para o usuário atingir os objetivos propostos por ele. Explicações e indicações, que deveriam estar no *software* em formas de ações sobre o usuário, estão presentes apenas no manual.

5.10.3 PROPOSTA DE TRABALHO

Todo o trabalho do *software* Quero Aprender Português - Fábrica de palavras é direcionado para a classificação gramatical. Vejamos o que diz a embalagem do produto “*Aprender morfologia ficou mais fácil e agradável. Na fábrica de palavras, você poderá trabalhar com máquinas diferentes. Em cada uma delas, realizará uma atividade. Brincando aprenderá a distinguir um substantivo de um verbo, um adjetivo de um advérbio uma preposição de um artigo*” . A proposta de trabalho do “Fábrica de palavras” é voltado apenas à estrutura formal da língua, revelando um ponto de vista de língua como expressão do pensamento. Nessa visão de língua, basta conhecer bem a gramática para poder expressar-se bem.

5.11 ESCREVENDO AO PÉ DA LETRA – Disquetes. Produtor: Expoente – 1995

5.11.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

“Escrevendo ao Pé da Letra’ é um *software* indicado para crianças a partir dos seis anos. A tela inicial do programa, representada a seguir, traz as seguintes possibilidades: escolher, através do botões da nave, um grupo de letras a ser trabalhado nas atividades do programa, entrar na nave e ter acesso aos exercícios disponíveis, sair do programa .



Figura 50



Figura 51

Depois de entrar na nave, o usuário deverá escolher um dos três tipos de letra que se encontram disponíveis à esquerda da tela. O usuário tem à sua disposição os seguintes exercícios: a Memória extraterrestre, Maquiletra ou o Labirinto espacial. A tela descrita aparece representada ao lado.

Memória extraterrestre – Escolhido o nível de dificuldade, o usuário acessará outra tela e terá a sua disposição um jogo da memória composto por palavras e figuras; à medida que acerta os pares acumula ponto.



Figura 52

Maquiletra – Nessa atividade, o programa apresenta uma máquina de palavra que produz palavras incompletas a serem preenchidas com pares de letras presentes em um quadro à disposição do usuário. Nesse quadro, vão estar pares de letras representativos de dificuldades ortográficas.

Labirinto espacial – Nesse exercício, após a ultrapassagem de determinados obstáculos em um labirinto, haverá uma palavra incompleta à espera do usuário, que deverá digitar o par de letra que falta.

5.11.2 AÇÕES INTERATIVAS

O programa Escrevendo ao pé da letra traz como link a figura de um alienígena, botões de uma nave espacial, números e a porta da nave. Ao passear o mouse sobre a figura do alienígena, obtemos a seguinte indicação na parte superior da tela: **Clicando em cada um dos botões da nave, você vai descobrir um grupo de letras. Você pode escolher um deles, entrar na nave e partir para uma deliciosa viagem.** Essa seqüência classificamos de **EXPOSITIVA** pelo seu caráter explicativo. Tal seqüência aliada às figuras da tela do programa conseguem orientar o usuário para seguir para a próxima etapa .

Nas telas que se seguem à primeira, não há títulos, nenhuma indicação de quais são as atividades do programa. Não há nenhum indicativo de link. De forma aleatória, o usuário poderá encontrar as figuras que dão acesso às atividades. Ao fazê-lo, aparecerá

uma seta vermelha apontando onde deve ser dado o próximo clique. A indicação dada pela seta pode ser classificada como uma ação INJUNTIVA equivalente a “clique aqui”.

Na atividade “memória extraterrestre”, é necessário indicar o nível de dificuldade pretendido. O programa avisa: **oi vamos desafiar a sua memória, escolha um dos níveis clicando sobre uma das luzes coloridas.** Nessa seqüência, também há um direcionamento do programa através de uma ação INJUNTIVA.

Três vogais, em estilos diferentes, representando cada uma a mudança no tipo da letra dos pares escolhidos anteriormente. A maneira como o programa dispõe as letras indica a possibilidade de mudança; é um tipo de link que tem o valor de uma seqüência EXPOSITIVA .

Com exceção da primeira tela, todas as outras apresentam deficiência de informação, as quais estão presentes apenas no manual, ou seja, o *software* não é autônomo na negociação de sentido como o usuário. As poucas ações interativas do programa Escrevendo ao Pé da Letra dificultam a interação do usuário com o *software* e prejudicam a realização da proposta.

5.11.3 PROPOSTA DE TRABALHO

A proposta do Escrevendo ao pé da letra é trabalhar com dificuldades ortográficas. Apesar disso, não opta por estratégias promotoras de reflexão sobre a ortografia, a opção é somente pela memorização. O programa ilustra uma das formas tradicionais de enfoque da ortografia em sala de aula, o ditado e a cópia. Nas atividades propostas, o aluno pode acertar ao acaso; nas alternativas de preenchimento das lacunas, o usuário é

convidado a preencher determinado campo a partir de pares de letras dados previamente.

Sobre as atividades propostas pelo *Escrevendo ao pé da letra*, o manual do usuário expõe: “*os exercícios de dificuldades ortográficas são atividade de apoio e desafio, de reflexão sobre as características da língua escrita, com a função de fixar e dominar a escrita correta de palavras para informar e comunicar.*” Nesse *software*, assim como no ortografando I, há um equívoco entre ortografia e escrita, eles não percebem a escrita como algo que vai além da escrita alfabética, nem a ortografia como uma convenção definida socialmente. A ortografia é uma convenção que auxilia, mas não é suficiente para a compreensão e produção de textos.

O programa, ao contrário do que prega, não vai além de preenchimento de lacunas e treino ortográfico. Segundo Moraes (1998:56), “*algumas tarefas de ortografia são formuladas como estritamente “gráfica” (grifo do autor), sem ajudar a criança a refletir sobre os princípios gerativos que nos permitem decidir quando usar essa ou aquela letra*”. O *software* *Escrevendo ao pé da letra* revela descompromisso com uma possível sistematização, que possibilite ao aluno perceber a relação entre sons e letras e as particularidades das convenções ortográficas. O exercício repetitivo de colocar letras ou pares de letras aleatoriamente nas palavras é uma espécie de treino, com o objetivo de que o usuário aprenda ortografia. A concepção subjacente a essa postura é língua como expressão do pensamento, a qual comporta a idéia de que aluno estará apto a expressar-se na modalidade escrita, caso saiba ortografia e regras gramaticais.

5.12 PROFESSOR PC – CURSO DE PORTUGUÊS CD-ROM - Produtor HJ *software*

5.12.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O programa Professor PC – Curso de Português traz explicações e exercício sobre diversos tópicos de fonologia, sintaxe e morfologia. Alguns assuntos são abordados em

separado em um outro item intitulado apêndice. O programa permite visualizar estatística de desempenho nos exercícios, há possibilidade de exibição ou não da resposta correta. Para acessar o programa, há necessidade de identificação do usuário. A figura ao lado ilustra a tela principal do programa



Figura 53

5.12.2 AÇÕES INTERATIVAS

Todos os links do “Professor PC” são indicados por palavras. Caso o usuário passeie com o mouse pela tela, ele visualizará uma pequena diferença na iluminação do link como também haverá a mudança do cursor, que passará de seta para a forma de mão, indicando “esta palavra é um link” Alguns links têm subitens na parte direita da tela, os quais são iluminados à medida que o cursor passa sobre cada um deles. Por exemplo,

Fonologia/Morfologia/Sintaxe são links e têm como subitens assuntos diversos referentes a essas áreas. As palavras **Sai** e **Opções**, equivalem respectivamente à frase: “este link é para sair do programa”; “este link contém opções”. Não há uma seqüência lingüística explícita direcionando o usuário. A ação do *software* acontece através dos botões, dos links e das informações contidas neles, essas ações têm valor EXPOSITIVO. As expressões **Avança página** e **Retorna página** são ações DESCRITIVAS que indicam como ir adiante ou retornar dentro das páginas da tela, tais seqüências possibilitam a orientação espacial ao usuário.

5.12.3 PROPOSTA DE TRABALHO

O Professor PC – Curso de Português funciona como um livro eletrônico, no qual o aluno pode pesquisar determinados assuntos e testar-se numa bateria de exercícios. O programa aborda assuntos de Gramática, demonstrando a concepção de língua como expressão do pensamento. Uma vez garantida a gramática, espera-se que o aluno esteja apto a utilizar a língua nas mais diversas situações.

5.13 DESAFIO DA LÍNGUA PORTUGUESA – Disquetes- Produtor: Micropower - 1995

5.13.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

O *software* Desafio da língua Portuguesa traz mais de 200 questões a serem respondidas pelo usuário. Ao acessar o Desafio da Língua Portuguesa, o usuário deverá entrar com um nome, depois escolher uma das opções do lado direito da tela. O botão *Iniciar*

permite acessar imediatamente as questões. O botão *Preferências* permite ao usuário escolher um dos três níveis de dificuldade, fácil, médio ou difícil, cronometrar o tempo da resposta, ter pontuação decrescente, marcar o tempo, confirmar cada resposta, estabelecer o número de questões para cada teste e atribuir valor aos pontos. O botão *Recordes* exibe a classificação das cinco melhores pontuações. É possível acessar os botões *Iniciar* e *Recordes* através da ferramenta jogo, assim como também é possível acessar *Preferências* e *Assunto* através da ferramenta Opções. A figura abaixo reproduz a tela de abertura do programa.



Figura 54

O botão *Iniciar* permite acessar imediatamente as questões. O usuário não tem assim o domínio sobre o assunto a ser trabalhado pelo programa. Como mostra a tela a seguir, há um espaço indicando o número da questão que está sendo respondida, o tempo e a quantidade de pontos. A cada resposta, o programa avalia imediatamente indicando acerto ou erro. Em caso de erro, há um botão para o usuário obter a explicação sobre a questão. Há também a possibilidade de cancelar a questão proposta e passar a outra.



Figura 55

O programa lança perguntas referentes à acentuação gráfica, análise sintática, concordância verbo-nominal, crase, empregos de pronomes, morfologia, ortografia, pontuação, regência verbo-nominal, verbos. Através do filtro de assuntos, o usuário poderá escolher, entre os títulos constantes da lista, trabalhar somente as questões relativas ao assunto escolhido. Observe a figura abaixo

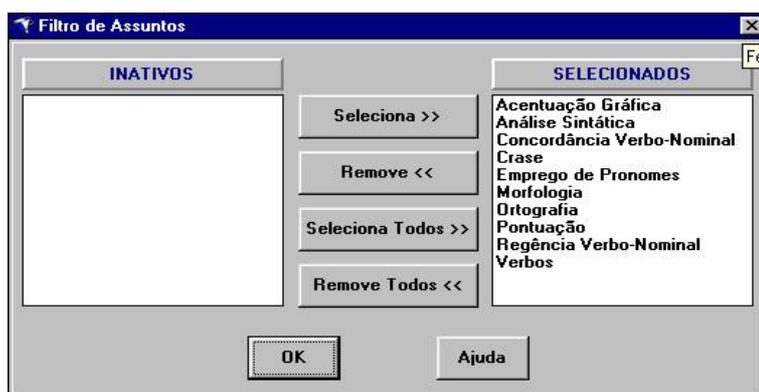


Figura 56

O programa apresenta o desempenho do usuário através de uma tabela e de um gráfico em forma de pizza, indicando quantidade de acertos, erros e questões sem resposta. Aparece também a quantidade de pontos feitos naquela rodada de perguntas.

5.13.2 AÇÕES INTERATIVAS

O Desafio da Língua Portuguesa traz na tela inicial o título do programa, o menu **jogo/opções/?**, um mostrador de **questão**, um mostrador de **pontos** e ainda os botões **iniciar/ preferências/ recordes**. Essa forma de aparição equivale a uma seqüência EXPOSITIVA. A pergunta **Qual é o seu nome?** localizada no centro inferior da tela age sobre o usuário como ação INJUNTIVA que pede a indicação do nome. Uma frase na parte mais inferior da tela afirma: **O Desafio da língua Portuguesa é um programa que vai fazer com que você aprenda mais sobre sua própria língua de uma maneira diferente: brincando**. Essa seqüência é uma ação interativa do *software* que age sobre o usuário de forma ARGUMENTATIVA.

Ao clicar no botão iniciar, o usuário tem questões de múltipla escolha acompanhadas seqüências INJUNTIVAS. Por exemplo, **Escolha a alternativa em que o verbo VIR está corretamente conjugado no presente do indicativo** - nessa proposição o *software* indica ao usuário o que ele deverá fazer. Já nesta outra, o usuário deverá inferir com as opções dadas - **Dia ___ dia me convenço de que só ____ medida que se cresce é que se aprende ___ viver**. Numa ação de caráter EXPOSITIVO, o programa indica se a resposta dada pelo usuário está **correta** ou **errada**, ao mesmo tempo disponibiliza dois links com as opções **continuar** o jogo ou obter **explicação** sobre a questão. Para acioná-las, é necessário dar um clique sobre uma das opções. Essas ações do programa têm valor de seqüências lingüísticas EXPOSITIVAS.

No item conteúdo constante do menu “?” encontramos ajuda do programa. Ao acionarmos o menu ajuda, uma janela se abre e aparece a seguinte frase: **Clique na região da janela sobre a qual você deseja saber mais**. O programa age sobre o usuário de forma INJUNTIVA e à medida que ele vai clicando nos botões, vai

adquirindo explicações sobre cada item através de seqüências lingüísticas EXPOSITIVAS. Observe os exemplos:

Estas são as cinco alternativas. Para toda pergunta você terá cinco alternativas diferentes de resposta.

Este botão mostra as cinco melhores pontuações já alcançadas.

Este botão abre a tela para você escolher suas preferências para o jogo.

5.13.3 PROPOSTA DE TRABALHO

A proposta do Desafio da Língua Portuguesa é trabalhar com gramática e dificuldades ortográficas na forma de exercício de fixação. A compreensão implícita no *software* é de língua como expressão do pensamento. As questões de múltipla escolha do programa revelam confiança na gramática pela gramática para o ensino da língua.

5.14 OBJETIVO – EDUCAÇÃO DIGITAL – CD –rom. Produtor- Equipe Educação digital –Objetivo

5.14.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

Acompanhando o módulo impresso da marca Objetivo, encontra-se um programa destinado a cada série do ensino fundamental que são distribuídos um por semestre. O aluno tem a sua disposição as diversas disciplinas curriculares representadas por cabeças de cores variadas, conforme mostra a figura a seguir. Da esquerda para a direita

da tela temos a seguinte seqüência: Artes, Português, Matemática, Inglês, Ciências, História, Geografia, Ed. Física e Jogos. O acesso é feito com um clique sobre a figura da cabeça que representa a disciplina.



Figura 57

Os *software* observados seguem um mesmo padrão para todo o ensino fundamental, mas nos deteremos apenas na opção Português. Os assuntos da área específica de Português estão divididos em (1) Teoria, (2) Interativo e (3) Dicas do professor. Expomos abaixo cada um destes itens tomando como exemplo apenas duas séries, a 5ª e a 7ª.

(1)Teoria

5ª série

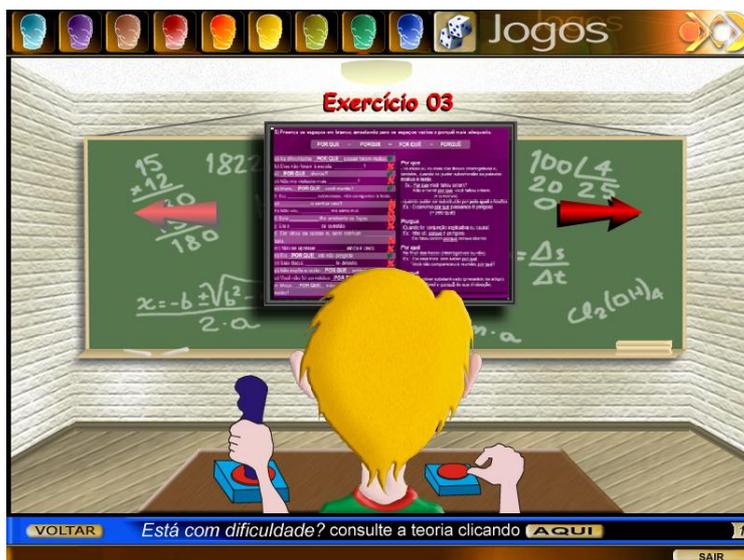
- Comunicação
- Elementos da comunicação
- A importância das línguas

- Gramática³⁴
- Frase
- Quem conta um conto...³⁵
- Um pouco de gramática

7ª série

- A língua tem vida
- A língua tem história
- A língua falada
- A língua escrita
- A língua como ela é
- Complemento e Adjunto Adnominais
- Aposto e vocativo
- Palavras denotativas

(2)Interativo



A tela de abertura é a mesma para todas as séries, apresenta um som discreto e opções de acesso. O aluno deverá escolher o exercício em foco ao centro ou acessar um outro através da seta à direita ou à esquerda. Observe a figura ao lado.

Figura 58

³⁴ Nesse item o programa fala sobre o que é gramática.

³⁵ fala a respeito das lendas, apresenta uma intitulada “como a noite apareceu”.

5ª série

- Exercício 1

Apresenta a história “bicho novo” de Décio Pignatari animada a cada página. Traz, em outra seqüência, a mesma história digitada com algumas palavras em destaque e um enunciado indicando que essas palavras devem ser arrastadas até as classes gramaticais correspondentes e visualizadas em um retângulo ao lado esquerdo da tela. O acerto é percebido através de palavras destacadas, que vão ficando iguais às outras quando ocorre o erro a letra em destaque muda da cor vermelha para amarela. Também é permitido ao usuário tentar de novo.

- Exercício 2

É composto por algumas seqüências semelhantes à retratada na figura abaixo, contém um enunciado da questão, uma gravura, e três proposições, as quais devem ser movidas até o retângulo correto. Para seguir, o aluno deverá clicar no semicírculo rosa e para retornar clicar no semicírculo preto.

1) Identifique, na situação de comunicação a seguir, o emissor, o receptor e a mensagem.

Limite de municípios:
São José dos Campos - Caçapava

motoristas

Dersa

Segue

Emissor

Receptor

Mensagem

O diagrama ilustra um processo de comunicação. No topo, há um enunciado em vermelho: "1) Identifique, na situação de comunicação a seguir, o emissor, o receptor e a mensagem." Abaixo dele, há uma fotografia de um sinal de trânsito que indica o "LIMITE DE MUNICÍPIOS São José dos Campos Caçapava". À esquerda da fotografia, há um semicírculo preto. À direita, há um semicírculo rosa com o texto "Segue" abaixo dele. Abaixo da fotografia, há três elementos de comunicação: "Limite de municípios: São José dos Campos - Caçapava", "motoristas" e "Dersa". Na base do diagrama, há três retângulos: "Emissor" (à esquerda), "Receptor" (no centro) e "Mensagem" (à direita). Linhas azuis conectam os elementos de comunicação aos retângulos de destino.

Figura 59

- Exercício 3

É requisitado ao aluno que ele associe corretamente as situações apresentadas pelo programa, tais como, um semáforo, uma ambulância com a sirene ligada, o apito do juiz no jogo de futebol e outras com as mensagens comunicadas por elas. O aluno deverá preencher os parênteses correspondentes à letra da questão com a situação comunicada. Ao final, quando já tiver preenchido todos os parênteses, deverá clicar no botão “confirma”. O programa dará o resultado.

- Certo ou errado

No item certo ou errado, o aluno escolhe uma entre duas palavras apresentadas, o programa indica o acerto ou o erro ao tempo em que contabiliza os acertos no canto esquerdo inferior da tela.



Figura 60

7ª série

- Exercício 1

Temos uma gravura composta por duas barraquinhas de feira e um transeunte com uma cesta na mão; o usuário deverá mover as frutas para dentro da cesta, assim obterá uma frase na qual ele deverá apontar o complemento nominal. Há indicativo de acerto e de erro, que são computados na tela.

- Exercício 2

Nesse item, o aluno deverá marcar os adjuntos adnominais das frases apresentadas.

- Exercício 3

Esse exercício é semelhante ao anterior, no qual o aluno deverá encontrar os adjuntos adnominais. A figura abaixo reproduz a tela do exercício 3.

The screenshot shows a digital exercise interface. At the top, the instruction reads "Encontre os complementos nominais nas frases abaixo." (Find the nominal complements in the sentences below). To the right of the instruction, there is a box containing the number "20" and the word "Pontos" (Points). Below the instruction, there are six sentences, each preceded by a purple button labeled "Confirma" (Confirm). The first two sentences have their nominal complements highlighted in pink and a blue checkmark to their right, indicating they have been correctly identified. The remaining four sentences do not have highlights or checkmarks.

Encontre os complementos nominais nas frases abaixo. 20 Pontos

Determinar o início da adolescência é relativamente fácil. ✓

A indiazinha estava apta ao casamento. ✓

Confirma A compra do livro foi demorada.

Confirma Temos necessidade de afeto.

Confirma Estávamos ansiosos pela vitória.

Confirma Ela mora perto de uma grande área industrial.

Confirma A mãe sempre teve aos filhos amor.

Figura 61

Certo ou errado

- O item certo ou errado é semelhante em todas as séries do ensino fundamental. É composto por dúvidas ortográficas mais frequentes. O aluno deverá escolher uma entre duas possíveis grafias para as palavras apresentadas.

(3) Dicas do professor

5ª série

A seção Dicas do professor 5ª série está dividida em duas partes O que é? e Como aparece na oração traz apenas um resumo de alguns assuntos. Nesse caso específico, refere-se a substantivo, advérbio, verbo e adjetivo. Observe o exposto na figura a seguir.

Dicas do professor

O que é?	Como aparece na oração
<ul style="list-style-type: none">• Dá nome aos seres e coisas existentes.• Classifica-se como:<ul style="list-style-type: none">- comum Exemplos: cadeira, alho.- próprio Exemplos: Marta, José.- concreto Exemplos: carta, vampiro.- abstrato Exemplos: amor, beleza.• Forma-se por:<ul style="list-style-type: none">- composição de palavras Exemplo: Simples: flor. Composto: beija-flor.- derivação de palavras Exemplo: Primitivo: flor. Derivado: floricultura.	<ul style="list-style-type: none">• É a palavra mais importante do sujeito ou do complemento verbal. Exemplo: A menina comprou roupas. ↓ substantivo (núcleo do sujeito) substantivo (núcleo do complemento verbal)• Forma locuções, introduzido por preposição. Exemplo: O menino comprou presentes de Natal. ↓ locução adjetiva (preposição + substantivo)

Figura 62

7ª série

O item dica do professor 7ª série trata apenas das principais diferenças entre os assuntos adjunto adnominal e complemento nominal.

Jogos

O item jogos envolve todas as disciplinas de cada série em quatro atividades, assim intituladas: Enigma, Jack, Jogo da velha e Memória. Observe a seguir a ilustração da tela do jogo Enigma.



Figura 63

5.14.1 AÇÕES INTERATIVAS³⁶

Ao ler a tela do *software* Educação Digital, o usuário tem algumas informações escritas, identificando a série a que se destina, a marca Objetivo Educação Digital e no canto inferior da tela a palavra **sair** indica a saída do programa. Todos os elementos presentes na tela equivalem a seqüências EXPOSITIVAS. Há necessidade de passear com o mouse sobre as figuras e somente ao fazê-lo o usuário terá um link referente à disciplina a que se destina. Para entrar, é necessário um clique sobre um desses links. Não há, no entanto, nenhuma ação INJUNTIVA direcionando o usuário. Nesse caso, assim como em outros *software* parece haver um contrato tácito entre o produtor do *software* e o usuário, o autor espera uma contribuição do usuário-leitor.

Na escolha da disciplina Português, o usuário terá a disposição uma tela com as palavras **teoria/interativo/dicas do professor**, e as figuras referentes a cada disciplina permanecem na parte superior horizontal, a fim de serem acionadas caso o usuário queira acessar outra disciplina. As aparições dessa página também têm caráter de ação EXPOSITIVA.

A maior parte dos links do Educação Digital são palavras, facilitando, de alguma forma, o direcionamento do usuário. Ao clicar em teoria, uma nova tela se abre e o usuário tem indicações de assuntos como, por exemplo: **comunicação/elementos da comunicação/a importância das línguas/ gramática/frase/ quem conta um conto/um pouco de gramática**. Cada um destes tópicos pode conter várias páginas, que poderão ser acionadas através da numeração contida no canto inferior direito da tela. Aparecem ainda a opção ajuda/ internet / sair. A ação do programa em relação ao usuário é EXPOSITIVA.

³⁶ Como o *software* Objetivo Educação digital 5ª e 7ª série tem a mesma estrutura, vamos observar as ações interativas utilizando os exemplos apenas de um deles, o da 5ª série.

No item interativo, a forma de acessar o exercício não é explicitada. Há uma figura central e uma seta para esquerda e outra para a direita. As setas são uma indicação e têm caráter DESCRITIVO localizam o usuário em relação às atividades a partir da figura do centro. Na parte inferior da tela, aparece uma das poucas seqüências textuais do programa, também de cunho INJUNTIVO, referindo-se ao conteúdo e não à navegação no *software*. Observe a frase: **Está com dificuldade? Consulte a teoria clicando aqui.** Essa ação é classificada como INJUNTIVA.

Na opção “Dicas do Professor”, aparecem, como links, no centro da tela, nomes dos assuntos estudados que, ao serem clicados, mostrarão uma espécie de resumo do assunto ou mesmo dicas. No canto esquerdo inferior, uma numeração indica a quantidade de página referente àquele tópico e mostra também a palavra **sair**. Essas equivalem a seqüências EXPOSITIVAS. Na parte inferior da tela, aparece uma seqüência INJUNTIVA. Observe a frase: **Já estudou? Agora jogue clicando aqui.** As demais aparições equivalem a seqüências EXPOSITIVAS.

5.14.3 PROPOSTA DE TRABALHO – 5ª SÉRIE

Na proposta de trabalho do Educação Digital da 5ª série, é possível perceber a concepção de língua como instrumento de comunicação, desde a escolha dos temas fortemente ligados à teoria da comunicação, os quais aparecem na seção Teoria, como também nos exercícios na seção *Interativo*.

Quando uma pessoa utiliza um código sem o conhecer muito bem, ela tem dificuldades para construir mensagens claras e precisas sobre uma

realidade, isto é, sobre um referente. Além disso, também deixará de entender muitas mensagens que lhes são transmitidas e às vezes nem identificará os referentes dessas mensagens, mesmo que os conheça. (...). Assim, se alguém fala uma língua, mas não conhece muitas palavras e nem sabe como combiná-las de acordo com as regras, deixará de expressar muitos conhecimentos, sentimentos e necessidades. Da mesma forma, entenderá pouco do que lhe dizem, deixando de aprender muita coisa sobre a realidade. (Objetivo educação digital- 5ª série)

A idéia de que o falante de uma língua possa não utilizar o código muito bem é errônea. Se ele é falante, inevitavelmente conhece o sistema. O fato de entender ou não o que é dito numa língua, a qual falamos, tem mais a ver com contexto de usos e cognição que propriamente com código. Conhecer as palavras não é garantia do entendimento de um enunciado, justamente porque, apesar da língua ser um sistema, ele não é imanente, não é determinado. A possibilidade de inferências por parte do leitor/ouvinte não é prevista na concepção de língua como instrumento de comunicação. Essa perspectiva apregoa que, para entender bem o código, é preciso saber bem as suas regras, decorrendo daí a justificativa para o ensino da gramática.

“Na verdade, quando você se comunica falando ou escrevendo está, o tempo todo, utilizando regras gramaticais. Ou seja, você conhece muito da gramática. Deve estar se perguntando: “Então, qual a necessidade de aprender gramática na escola?”

A gramática que estudamos na escola é chamada de normativa. Seus padrões correspondem às regras do português culto, isto é, empregado nas grandes obras escritas em português e falado pelas pessoas mais instruídas. Ao aprender a gramática normativa, podemos nos comunicar de maneira mais eficiente, tomando nossa expressão mais precisa e aumentando nossa compreensão do que ouvimos e lemos. Isso sem falar

que teremos mais facilidade para ler grandes obras da literatura, pois, como vimos, é a partir dessas obras que se estabelecem os princípios da gramática normativa.” (Objetivo Educação Digital- 5ª série)

Como a gramática normativa se baseia nas grandes obras escritas de um passado muito remoto, ela não corresponde, nem mesmo, à maneira como a maioria das pessoas mais instruídas falam e escrevem, na atualidade, o português no Brasil. Existe uma distância muito grande entre o que dita a gramática normativa e o funcionamento, de fato, da língua. As línguas apresentam variantes que não são melhores nem piores que outras; são fenômenos próprios das línguas naturais. No entanto, do ponto de vista social existem variantes que ganham prestígio. A gramática normativa elege somente uma variante e impõe como única e correta, além disso, despreza a modalidade oral da língua em detrimento da escrita.

5.14.4 PROPOSTA DE TRABALHO – 7ª SÉRIE

Nos títulos, *a língua tem vida, a língua falada e língua escrita*, presentes na seção *Teoria do software* Educação digital – 7ª série, é perceptível a abordagem dicotômica em relação à fala e escrita, há indícios de supervalorização da escrita em relação à fala. A escrita é vista como lugar da sistematização e a fala como lugar do caos. O equívoco está no não entendimento da fala como uma das modalidades da língua, regida por um mesmo sistema lingüístico. O ponto de vista de exclusividade do ensino da língua escrita é muito antigo, derivado dos estudos da Gramática Tradicional.

“... Isso tudo é verdade quanto à língua falada, que é sempre diferente (e no Brasil é muito diferente) da língua escrita”

“... Comumente também podemos observar diferenças entre a fala de uma pessoa de pouca ou nenhuma escolaridade e outra altamente escolarizada, que lê e escreve com freqüência. A segunda, provavelmente, apresenta um padrão de fala mais próximo da escrita porque, ao falar, também costuma obedecer às normas da gramática tradicional.” (grifo nosso).

“ a língua falada é mais livre, menos sujeita à norma do que a língua escrita” (Objetivo educação digital- 7ª série)

Nas afirmativas acima, se misturam vários conceitos equivocados. A língua, quer seja na modalidade oral ou na escrita, é uma só. Por serem duas modalidades, não são necessariamente opostas. Para Marcuschi(2001:37) *“as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos”*. A ressalva de que a distância entre fala e escrita é mais acentuada no Brasil provém de um antigo preconceito: brasileiro fala mal o Português.

Os trechos citados, acima, não levam em consideração que a língua está sujeita a normas em qualquer uma das modalidades em que apareça. Não poderíamos, sequer, afirmar que a fala é menos formal que a escrita. A formalidade pode estar presente tanto em textos orais quanto escritos. Um discurso de um político na câmara dos deputados, por exemplo, pode ser mais formal que um bilhete, uma carta, um e-mail.

Apesar do *software* reservar um item intitulado *língua falada*, não há um compromisso em mostrar essa modalidade como passível de estudo em sala de aula, nem demonstrar o conhecimento de suas estratégias como importante para a competência comunicativa dos alunos. Os pontos destacados pelo *software* como característicos da fala são aqueles que a apontam como lugar do erro. Observe trecho transcrito a seguir.

Você deve ter observado que, ao falar, as pessoas costumam:

- *Abreviar as palavras (ta, né, pra...)*
- *Variar a pronúncia de alguns sons, como o e o e dos finais das palavras (nu em vez de no, di em vez de de);*
- *Repetir a mesma palavra várias vezes (eu vi o carteiro, mas o carteiro não me viu...);*
- *Usar algumas expressões para chamar a atenção do interlocutor e/ou dar mais ênfase ao que é dito (olha, concorda?, vê bem);*
- *Misturar a 2ª pessoa com a 3ª pessoa (você percebeu eu te seguia. Tu fala muito.).*
- *Empregar o pronome pessoal reto no lugar do pronome pessoal oblíquo (visitei eles em vez de visitei-o);*
- *Ordenar as palavras na frase de maneira diferente da escrita (Me dá isso! Em vez de Dá-me isso).*
- *Usar termos de gíria e expressões populares (cara, careta, pau para toda obra).*

Utilizando-se de uma terminologia da teoria da comunicação, o *software* Educação digital – 7ª série atribui um ajuste da fala ao “canal”, sem levar em consideração que a possibilidade de adequação ao meio não é uma prerrogativa da língua falada. O *software* considera os textos de televisão e rádio como língua falada sem perceber que, apesar de oralizados, são de natureza escrita.. Observe abaixo o que diz o *software* quanto ao uso da fala em meios como rádio e televisão:

“... Por outro lado, a língua falada também se adapta ao canal. Se falarmos ao telefone, usamos uma entonação de voz e empregamos certos termos que não usaríamos se estivéssemos na presença de nosso interlocutor. Quando um apresentador fala através do rádio ou da

televisão, também emprega uma linguagem um pouco diferente, adaptando-a às particularidades do canal .”

Parte do *software* dedica-se a teorizar sobre a língua, nos títulos **A língua tem vida/ A língua tem história/ A língua falada/A língua escrita**, enquanto outra parte trabalha com pontos relativos à gramática **A língua como ela é/Complemento e Adjunto Adnominais/Aposto e vocativo/Palavras denotativas**. O *software* trabalha as regras que permitem o conhecimento da norma-padrão.

A concepção de língua presente no *software* Educação Digital é de instrumento de comunicação, numa visão de que a língua é um código e, por isso, devemos escrever usando uma mesma norma, no caso, uma única norma, já que a língua é vista como homogênea e determinada. O trecho abaixo endossa o ponto de vista exposto. Observe:

“... a língua escrita deve seguir normas que são comuns a todos. A obediência a essas normas garante que um texto escrito no sul seja entendido no Norte, ainda que haja diferenças entre a fala dos habitantes de outra região”.

SÍNTESE DA ANÁLISE

De acordo com a tabela mostrada abaixo, é possível perceber que todos os *software* analisados apresentam dois ou mais tipos de seqüências tipológicas. Apenas o *Revistinha do Senninha* apresentou somente um tipo. O tipo Expositivo apareceu em todos os *software* estudados constituindo a maioria com o Injuntivo, que apareceu em segundo lugar. Apenas o *Creative Writer* e o *Fine Artist* apresentaram seqüências Narrativas, sendo essa, juntamente com a Argumentativa, a menos comum entre os *software* analisados. No quadro abaixo, pode-se observar a distribuição dos *software* em relação aos tipos textuais.

<i>Software</i>	Ações interativas				
	Injuntiv a	Expositiv a	Narrativ a	Descriti va	Argumentati va
Creative Writer	X	X	X		
Fine Artist	X	X	X		
Q.T. Chico Bento	X	X		X	
Senninha		X			
Oficina de histórias	X	X			X
Story Book Weaver	X	X			
My Own Stories	X	X		X	
Ortografando I	X	X			
Ortografando II	X	X			
Quero Aprender Português	X	X			
Escrevendo ao Pé da Letra	X	X			
Professor PC		X		X	
Desafio da L. Portuguesa	X	X			X
Objetivo Educação Digital	X	X		X	

Quadro 10

Apresentamos abaixo o quadro síntese com um panorama geral dos resultados da análise concernentes à concepção de língua e de texto dos *software* educativos.

<i>Software</i>	<i>Concepção de língua</i>	<i>Concepção de texto</i>
Creative Writer	Instrumento de comunicação	Somatório de frases
Fine Artist	Instrumento de comunicação	Somatório de frases
Turma do Chico Bento	Processo de Interação	Unidade de sentido
Revistinha do Senninha	Processo de Interação	Unidade de sentido
Oficina de Histórias	Expressão do pensamento	Somatório de frases
Story Book Weaver	Instrumento de comunicação	Somatório de frases
My Own stories	Instrumento de comunicação	Somatório de frases
Ortografando I	Expressão do pensamento	
Ortografando II	Expressão do pensamento	
Quero Aprender	Expressão do pensamento	
Escrevendo ao pé da letra	Expressão do pensamento	
Professor – PC	Expressão do pensamento	
Desafio L. Portuguesa	Expressão do pensamento	
Objetivo – educação digital	Instrumento de comunicação	

Quadro 11

Cada um dos *software* pesquisados externa uma estratégia de trabalho que nos permite perceber a concepção de língua, de texto ali imbricados. Sete dos *software* pesquisados se propõem a trabalhar com produção de textos; desses, apenas o Quadrinhos Turma do Chico Bento e Revistinha do Senninha permitem um trabalho pedagógico dentro de uma visão de língua como processo de interação, em que as frases devem ter relação de sentido para além da relação estritamente morfossintática; também não trazem modelos

prontos para serem copiados, demarcando bem o gênero textual a que se destinam. Desse modo, abrem espaço para o professor aplicar seu conhecimento sobre a teoria de texto. Os demais *software* analisados de produção textual – Creative Writer, Fine Artist, Story Book Weaver, My Own Stories, Oficina de Histórias – levam a um resultado final de produção como somatório de frases, revelando uma visão determinista da língua.

Quanto aos *software* destinados ao trabalho de análise lingüística - Ortografando, Ortografando II, Quero Aprender Português-Fábrica de palavras, Escrevendo ao pé da letra, Professor PC- curso de Português, Desafio da Língua Portuguesa – a concepção tradicional de língua, como homogênea e expressão do pensamento, evidencia-se no tratamento exclusivamente morfossintático dos fenômenos lingüísticos, os quais são isolados do contexto de comunicação.

Conclusão.

Ao final deste trabalho, temos que reafirmar o *software* como objeto pedagógico novo, cuja representação social positiva está ligada à maneira como foi divulgada pela mídia e à forma como foi recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN e Programa Nacional de Informática na Educação - Proinfo. Este trabalho de pesquisa demonstra que a Lingüística tem uma contribuição a oferecer na relação informática e educação, especialmente no que concerne ao *software* educativo.

Ao investigarmos o uso dos *software* para o ensino de Língua Portuguesa, constatamos inicialmente dois aspectos relevantes, a saber:

(1) Não houve ocorrência de *software* para o trabalho com Língua Portuguesa nas escolas públicas estaduais pesquisadas. Essa constatação aponta aparentemente possíveis dificuldades financeiras na aquisição desse material, o que não é novidade para a realidade da escola pública brasileira. Ao contrário do que podemos inferir, o fato de não termos *software* em todas as escolas pesquisadas não revela somente a dificuldade financeira, mas também um problema cultural. Por ser um objeto novo, existem dificuldades de várias naturezas, de adaptação principalmente. Ao tratar desse assunto, a literatura especializada deixa transparecer que o professor não usa o *software* por um problema técnico. Defendemos, nesse trabalho, uma outra posição: o problema do professor não é somente de manuseio do objeto, como se isso fosse um ato mecânico. O *software* é um objeto de leitura e, para tanto, requer algumas habilidades. Além desse problema a ser vencido existe outro, que diz respeito a qualidade da proposta pedagógica a ser observada na escolha desse material.

(2) Entre os 14 *software* encontrados na pesquisa, houve preferência pelos de análise lingüística e produção textual. Não encontramos nenhum de entretenimento, nem de leitura especificamente. Quanto ao primeiro, podemos levantar a hipótese de que a sua

não utilização nas escolas pesquisadas possa ser um indício da dificuldade em reconhecê-lo como educativo. Tal fato mostra um descompasso da escola em relação à realidade dos alunos, visto que, comprovadamente, há uma utilização desse *software* por parte de usuários domésticos, como também é visível a expansão das Lan Houses. Faz-se necessário maior atenção por parte da escola em procurar observar as potencialidades dos *software* de entretenimento, como também observar que aspectos neles despertam o gosto do usuário na faixa infante - juvenil, correspondente à fase escolar. Quanto aos *software* de leitura propriamente ditos, eles também não aparecem entre os títulos constantes dessa pesquisa. Hipoteticamente, poderíamos entender esse dado como uma recusa ao *software* ocupando um espaço de um portador de leitura, comprovadamente bom, que é o livro. Indagar sobre os modos de leitura propostos por esses *software* é pertinente por existirem vários no mercado correspondente a essa categoria.

Ao concebermos o *software* como Gênero textual é possível verificarmos que, para atingir o propósito ao qual ele se destina, existem ações do autor em relação ao interactante. Os *software* têm, na sua estrutura, um arcabouço de orientação que serve de sustentação, de guia, de condutor da leitura; a essas ações denominamos de interativas. Elas acontecem através dos vários tipos textuais - injuntivo, expositivo, argumentativo, descritivo, narrativo - ou de recursos extralingüísticos com função equivalente. Nas ações interativas, podemos identificar que os tipos textuais, nos *software*, funcionam / agem sobre o leitor orientando-o quanto à navegação, como também em relação àquilo que espera que o usuário produza. Com essas observações, abrimos espaço para futuras investigações acerca da qualidade de interação determinada por cada tipo textual.

Além de termos observado o *software* como objeto de leitura, focalizando os elementos lingüísticos que podem interferir na interação e no uso, observamos, também, aquilo que é o resultado dele como objeto textual, que são as atividades propostas. Nos de

Língua Portuguesa, foi possível identificar a concepção de língua e de texto subjacentes à proposta de trabalho.

Mediante essa identificação, podemos concluir que, apesar de estarmos lidando com um objeto tecnológico novo, a concepção de língua, norteadora de todo o trabalho com a disciplina Português, encontrada nos *software* pesquisados, é obsoleta. Dos catorze títulos analisados nesse trabalho, apenas dois têm uma concepção de língua como interação, em que produzir um texto requer mais que somar frases.

Além da avaliação feita em relação aos dados obtidos nesta pesquisa, é possível perceber que o professor tem dificuldade em usufruir esse novo instrumento pedagógico, basicamente por três razões: (1) por se deparar com uma forma de linguagem híbrida, diferente daquela a que ele está habituado. Há necessidade de entender a linguagem usada nos *software* para, daí então, desencadear algo mais significativo em termos de ensino-aprendizagem; (2) por não estar, ainda, preparado para lidar com algo diferente do livro didático, no que concerne ao direcionamento da aplicabilidade desse material. Os *software*, mesmo aqueles que são tradicionais em sua abordagem pedagógica, não trazem diretrizes para o professor. As orientações que acompanham os *software* ora tratam apenas da instrução de sua instalação, ora da orientação de como manuseá-lo, como “navegar” ou no máximo do objetivo pedagógico e não de como aplicá-lo em sala de aula, como avaliar o aluno, por exemplo. Não há nenhuma orientação, em específico, para o professor, assim como existe nos livros didáticos; (3) por um problema que deveria ser somente técnico do ponto de vista da aprendizagem de seu manuseio, mas não o é, pois, além desse, existe o problema conceitual relativo à concepção de língua que anda *pari passu* com o problema de aquisição de uma nova tecnologia. Essa dificuldade não permite, por exemplo, que o professor de português perceba diferenças lingüísticas na essência de cada *software*.

VII - REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

RAMAL, Andréa Cecília. **Educação na Cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed.2002.

AMORIM VIANA, Ana Maria de. **A concepção de texto nos *software* para o ensino de Língua Portuguesa.** Monografia, UFPE. 2000. (não publicada)

BARRETO, Raquel Goulart. **As novas Tecnologias e implicações na formação do leitor-professor.** In: Ler e navegar. Marildes Marinho(org) Campinas. São Paulo: Mercado das letras. 2001.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Aula de Português: discursos e saberes escolares.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Michail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes.1997

BHATIA, Vijay K. **Genre analysis today.** *Revue Belge de Philologie et d'Histoire*, Bruxelas,1997.

BRASIL.MEC/SEED/CONSED. Ministério da Educação/ Secretaria Geral. **Programa de Informática na Educação.** Brasília. 06/11/96

BRASIL. MEC/SEED/DIED. **Relatório de Atividades.** Brasília. 12/2002. Disponível em www.proinfo.mec.br. Acesso em 11/11/2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental:introdução aos parâmetros**

curriculares nacionais: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998.

_____**Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa:** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998.

BEAUGRANDE, Robert de .**New Foundations for a Science of text and discourse: Cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society.** Norwood, Ablex.1997

BRONKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos.** São Paulo. Educ.1999.

CAMPOS, Gilda H.B. e CAMPOS Fernanda Claudia Alves. **Qualidade do *software* educacional.** In: *Qualidade de *software*.* Ana Regina Cavalcanti et all (org). São Paulo.Prentice Hall. 2001.

CANO, Cristina Alonso “Os recursos da informática e os contextos de ensino aprendizagem” In **Para uma Tecnologia Educacional** / Joana M. Sancho; Porto Alegre. Artes Médicas. 1998.

CAVALO, Guglielmo e CHARTIER, Roger. **História da leitura no mundo ocidental.** São Paulo. Editora Ática.:1998. vol.1.

CRISTAL, David. **Language and Internet.** Cambrigde. Cambrigde University Press, 2001.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. **Professores e Máquinas: uma concepção de informática na educação.** UFPE .1999 (mimeo).

GERALDI, J.W. **A prática de produção de textos**, em Geraldi, JW(org). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel, Assoeste 1991.

_____**Portos de Passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GHILARDI, Maria Inês. **Mídia, poder, educação e leitura**. In: Mídia, educação e leitura Valdir Barzotto e Maria Inês Ghilardi(orgs). São Paulo: Anhembi Morumbi. 1999.

ILARI, Rodolfo. **A Linguística e o ensino de Português**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

KAUFMAN, Ana Maria e RODRIGUES Maria Elena. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre : Artes médicas. 1995.

KOCK, I. G. V. e TRAVAGLIA, Luís Antônio. **Texto e coerência**. 4ª ED. São Paulo: Cortez.1995

_____. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LEVY, Pierre . **As tecnologias da inteligência-** Rio de Janeiro: Ed. 34,1993.

LIRA, André R.de L.et al.**Ambiente virtual para análise de software educativo**. WIE 2003.Campinas.São Paulo. Disponível em <www.cin.ufpe.br/~asg/produção/casewie2003> Acesso em 12/11/2003.

LUCENA, Marisa . **Diretrizes para capacitação do professor na área de tecnologia educacional: Critérios para avaliação de software educacional**.Disponível em <www.mec.gov.br>Acesso em 18/08/1999.

LUCIANO, Dilma Tavares. **Quando ler é navegar: avaliando software educativo**. Recife.2003. (mimeo).

MARCUSCHI, Luís Antônio. *Gêneros textuais: o que são e como se constituem*, Recife. 2000.(inédito)

_____. *Da fala para a escrita: atividade de retextualização*. São Paulo: Cortez. 2001

_____. **Gêneros textuais emergentes e atividades lingüísticas no contexto da tecnologia digital** (versão provisória) GEL – São Paulo 2002.

_____. **Lingüística de texto**. UFPE. Recife mimeo.2003.

MILLER, Carolyn R. **Genre as Social Action**. In A. FREEDMAN & P.MEDWAY(eds).1994.Genre and the New Rhetoric. London, Taylor & Francis.

MORAIS. Arthur Gomes de.**Ortografia: Ensinar e Aprender**. São Paulo:Ática,1998.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Trad.por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro:Zahar, 1978.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças : repensando a escola na era da informática**. Porto alegre: Artes Médicas,1994.

PINHEIRO, Najara Ferrari. **A noção de gênero para textos midiáticos**. In Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem. José Luís Meurer e Desirée Motta-Roth (Orgs).Bauru, SP. EDUSC.2002

PERNAMBUCO. Secretaria de educação de Estado de Pernambuco. **Livro na Escola**. Disponível em: < <http://www.educacao.pe.gov.br/livroescola.asp> > Acesso em 05/06/2003

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**.Campinas:Alb/Mercado de letras, 1996.

SANTOS, Gilberto Lacerda. **O *software* educativo e a promoção da aprendizagem significativa. Utopia ou realidade?** Disponível em <http://www.anped.org.br/25/minicurso/roteiro16.doc> > Acesso em 25/11/2003.

SANTOS, Marcelo Olímpio. **O professor e a escolha do *software* educacional.** Monografia, UFPE. 1998. (não publicada).

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática.** São Paulo: Brasiliense Ed. UNESP, 1991.

SCHÜLZE, C. M. N. **Representações Sociais da natureza e do meio ambiente.** Revista de Ciências Humanas, Florianópolis/Ed. UFSC, série especial, p.67-81, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Reflexão da reflexão- navegando rumo ao espaço escolar.** In: A leitura nos oceanos da Internet. Ezequiel Theodoro da Silva (coord.) . São Paulo: Cortez. 2003.

SOARES, Magda Becker . **O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor –leitor.** In: Ler e navegar. Marildes Marinho(org) Campinas. São Paulo: Mercado das letras. 2001.

SUASSUNA, Livia. **Ensino de Língua Portuguesa: Uma abordagem pragmática.** Campinas, SP: Papyrus, 1995.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor da atualidade.** São Paulo: Érica, 2000

TAPSCOTT, Don. **Geração digital: a crescente e irredutível ascensão da geração net.** São Paulo. Makron Books, 1999

TEIXEIRA, Jaqueline de Fátima. **Uma decisão sobre a classificação de *software* educacional.** Disponível em <www.revista.unicamp.br/infotec/artigos/jaqueline.html>

TRAVAGLIA, Luís Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1996.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimento. Repensando a educação**. UNICAMP, 1993.

_____ “**Análise dos diferentes tipos de *software* usados na educação**” in Salto para o futuro: tv e informática na Educação/Secretaria de Educação a Distância/SEED. Ministério da educação e do Desporto. V.3, Brasília, 1998.

WERLICH, Egon. **Typologie der texte**. Heidelberg, Quelle&Meyer. 1973.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Campinas, SP. 2002. Tese de doutorado.

PERIÓDICOS:

JORNAL DO COMMERCIO. Recife: Edições 1990/2002. Diário