

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**

**DAIELE CRISTINA SOLER GIMENES  
MIRIAN DA SILVA MUSSELINE**

**A PLATAFORMA DIGITAL “REDAÇÃO PARANÁ” A PARTIR DO ENSINO**

**PATO BRANCO**

**2024**

**DAIELE CRISTINA SOLER GIMENES  
MIRIAN DA SILVA MUSSELINE**

**A PLATAFORMA DIGITAL “REDAÇÃO PARANÁ” A PARTIR DO ENSINO**

**Digital Platform “Redação Paraná” from the teaching perspective.**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras Português e Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientadora: Dra. Lovania Roehrig Teixeira.

**PATO BRANCO**

**2024**



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Esta licença permite compartilhamento, remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es). Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

**DAIELE CRISTINA SOLER GIMENES  
MIRIAN DA SILVA MUSSELINE**

**A PLATAFORMA DIGITAL “REDAÇÃO PARANÁ” A PARTIR DO ENSINO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação  
apresentado como requisito para obtenção do título  
de Licenciado em Letras Português e Inglês da  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
(UTFPR).

Data de aprovação: 20/junho/2024

---

Dra. Lovania Roehrig Teixeira  
Doutorado  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR

---

Dra. Denize Terezinha Teis  
Doutorado  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR

---

Dra. Vanda Mari Trombetta  
Doutorado  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR

**PATO BRANCO**

**2024**



## AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa profunda gratidão a Deus, que nos manteve fortalecidas durante os dias de estudos.

A nossa orientadora Profa. Dra. Lovania Roehrig Teixeira, pelo profissionalismo, pela paciência e dedicação quanto às orientações e correções, para a realização deste trabalho.

Agradecemos à professora preceptora do programa *Residência Pedagógica*, Luciane Witicovski, por sua atenção, paciência e auxílio em diversos aspectos da Plataforma *Redação Paraná*.

Agradecemos também a coordenação e professores do curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês da instituição de ensino UTFPR, campus Pato Branco–PR.

Um agradecimento especialmente às nossas famílias, que nos forneceram suporte, amor e compreensão, principalmente nos dias de ausência.

Por fim, agradecemos uma à outra pelo apoio, dedicação e compreensão para a conclusão deste trabalho, nossa parceria foi fundamental para superar desafios e alcançar este importante marco em nossas vidas acadêmicas.

A todas as pessoas mencionadas e a todas as que contribuíram de alguma forma para este trabalho, expressamos nossa sincera gratidão. Muito obrigada.



## RESUMO

Neste trabalho é apresentada uma análise, a partir de um ponto de vista do ensino de escrita, da plataforma digital *Redação Paraná*. A motivação para esta pesquisa surge da necessidade de compreender os impactos, tanto positivos quanto negativos, decorrentes do uso de plataformas “digitais” de ensino nas escolas e como essas influenciam o cotidiano de trabalho dos professores. No contexto do estado do Paraná, especialmente nas instituições de ensino mantidas pelo governo estadual, tem sido observada crescente utilização de plataformas educacionais desde o ano de 2020 por imposição da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná. A partir desse contexto, o objetivo geral deste trabalho é analisar os aspectos positivos e negativos da plataforma *Redação Paraná* a partir da experiência de uma das autoras durante o uso desta plataforma nas atividades do *Programa Residência Pedagógica*, edição 2022-2023. Além disso, os objetivos específicos delineados englobam não apenas a investigação dos antecedentes e da evolução histórica da referida plataforma, mas também a análise do seu funcionamento prático sob a perspectiva docente. Assim, procuramos apontar algumas de eventuais limitações e os possíveis benefícios ao cotidiano de ensino de escrita. Este estudo encontra sustentação teórica nos trabalhos de Marcuschi (2008), que aborda a produção de gêneros textuais no ambiente escolar, e de Ruiz (1998), que se debruça sobre as metodologias de avaliação da produção textual. Quanto à metodologia, a fase inicial constitui-se em revisão bibliográfica, seguida de uma análise das funcionalidades oferecidas pela plataforma. Ao abordar esse tema complexo, nosso objetivo é promover uma reflexão sobre questões educacionais, tecnológicas e sociais que surgem a partir do uso da *Redação Paraná* no ensino de escrita nas salas de aula, e ademais, investigar se tal uso efetivamente contribui para a avaliação e o desenvolvimento da competência escrita dos estudantes. Concluímos que a plataforma possui funcionalidades que permitem alguma flexibilidade, como a possibilidade de introdução de temas e textos de apoio no processo de produção de um determinado gênero textual. No entanto, há aspectos que não favorecem o processo de ensino, desde a dificuldade de acesso dos alunos a *Redação Paraná*, o que representa perda de tempo de aula, até a correção automática do texto ocorrida na plataforma, o que impede um diagnóstico de dificuldades dos alunos e, assim, impossibilita a intervenção posterior do professor nesses pontos.

**Palavras-chave:** docente; ensino; escrita; *Redação Paraná*.

## ABSTRACT

This work presents an analysis, from a teaching of writing point of view, of the digital platform *Redação Paraná*. The purpose of this research is to understand the positive and negative impacts that result from the use of “digital” teaching platforms in schools and how they influence teachers’ daily work. In the context of the state of Paraná, especially in educational institutions maintained by the state government, an increasing use of educational platforms has been observed since 2020 as imposed by the State Department of Education of the State of Paraná. From this context, the general objective of this work is to analyze the positive and negative aspects of the *Redação Paraná* platform based on the experience of one of the authors during the use of this platform in the activities of the *Programa Residência Pedagógica*, 2022-2023 edition. Furthermore, the specific objectives outlined encompass not only the investigation of the background and historical evolution of the aforementioned platform but also the analysis of its practical functioning from a teaching perspective. Therefore, we looked for some possible limitations and possible benefits to the daily life of teaching writing. This study finds theoretical support in the works of Marcuschi (2008), who addresses the production of textual genres in the school environment, and Ruiz (1998), who focuses on methodologies for evaluating textual production. As for the methodology, the initial phase consists of a bibliographic review, followed by an analysis of the functionalities offered by the platform. In approaching this complex topic, our objective is to promote reflection on educational, technological and social issues that arise from the use of *Redação Paraná* in teaching of writing in classrooms and, furthermore, to investigate whether such use effectively contributes to the assessment and the development of students’ written competence. We conclude that the platform has features that allow some flexibility, such as the possibility of introducing themes and supporting texts in the production process of a given textual genre. However, there are aspects that do not favor the teaching process, from the difficulty for students to access *Redação Paraná*, which represents a waste of class time, to the automatic correction of the text that occurs on the platform, which prevents a diagnosis of difficulties of students and, therefore, makes it impossible for the teacher to intervene at these points later.

**Keywords:** teacher; teaching; writing; *Redação Paraná*.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2 OS GÊNEROS TEXTUAIS</b>	<b>16</b>
2.1 Os gêneros textuais na aula de produção textual	17
2.2 Ensino de produção textual	19
2.3 Como avaliar produção textual	23
<b>3 PLATAFORMAS EDUCACIONAIS DIGITAIS</b>	<b>26</b>
3.1 Tecnologia a serviço da educação	26
<b>4 A PLATAFORMA REDAÇÃO PARANÁ A PARTIR DO ENSINO</b>	<b>30</b>
4.1 Os primeiros apontamentos sobre o uso da Redação Paraná	30
4.2 Análise crítico-reflexiva do ensino	48
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>56</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A *Redação Paraná* é uma das plataformas digitais utilizadas no sistema estadual de ensino do Paraná para apoiar o ensino-aprendizagem de diferentes componentes curriculares. A plataforma *Redação Paraná* é um ambiente de ensino desenvolvido para auxiliar estudantes na melhoria de suas habilidades de produção escrita, principalmente aqueles que buscam se preparar para exames, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (PARANÁ, 2023).

No entanto, dado que sua inserção no ensino-aprendizagem no ano de 2020, é importante refletir sobre como a sua utilização tem impactado os docentes e os discentes da Educação Básica. Nesse contexto, este trabalho de conclusão de curso (TCC) procura refletir sobre as características da plataforma *Redação Paraná* a partir da perspectiva do ensino de produção textual, partindo da experiência de uma das autoras durante o desenvolvimento de atividades do *Programa Residência Pedagógica*, edição 2022-2024, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em que esta realizou a correção de redações nesta plataforma. Pretendemos também refletir sobre questões tecnológicas e sociais decorrentes do uso da *Redação Paraná* nas salas de aula e se, de fato, os processos de ensino-aprendizagem de produção textual são favorecidos.

Em 2020, com o isolamento físico imposto pela pandemia de Covid-19, o grande desafio da educação mundial foi encontrar soluções para manter o ensino de qualidade a todos os alunos apesar da calamidade pública. Na rede estadual do estado do Paraná não foi diferente, docentes e discentes tiveram de se adaptar às aulas remotas mediadas por equipamentos tecnológicos. O cenário de isolamento da pandemia de Covid-19 forçou a implantação de plataformas de apoio ao ensino-aprendizagem nas escolas estaduais do Paraná, mas essas se mantiveram no período pós-pandêmico, mesmo com a retomada das aulas presenciais.

Segundo a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) (PARANÁ, 2020), o foco foi investir em tecnologia e inovação a serviço dos estudantes, professores e comunidade escolar. Parte do orçamento anual da educação (em torno de R\$ 7 bilhões) foi destinado a iniciativas como, por exemplo, o

*Aula Paraná*, que se consolidou como um sistema multiplataforma de educação a distância, com aulas transmitidas pela televisão, *YouTube* e aplicativos. Outra iniciativa para manter o ensino-aprendizagem foi a aquisição de produtos da plataforma G-Suite, como o *Classroom*, o *Google Meet* e o *Google Forms* para uso por docentes e discentes.

A SEED-PR passou a disponibilizar, mesmo não havendo mais a necessidade de aulas remotas, as seguintes plataformas digitais: Acervo Digital; Arduino Editor; Desafio Paraná (*Quizizz*); EduTech; Expresso; *GitHub*; Google; inglês Professor; *Kahoot!*; Leia Paraná Matemática; Paraná (*Khan Academy*); Matemática Paraná (*Matific*); *mBlock* IDE.; RCO; RH-Seed; Sala Virtual Paraná; (*Classroom*) *Scratch*; Sere; Sistema Presença; VS Code.

Num contexto cada vez mais tecnológico, iniciado durante a pandemia de Covid-19, e com a inserção de plataformas no cotidiano escolar pela SEED-PR, é importante refletir e avaliar como está se dando o uso de todos esses artefatos digitais em sala de aula. Se de fato professores e alunos estão satisfeitos com esses elementos e como as plataformas interferem no dia a dia escolar. Nesse sentido, com foco na plataforma *Redação Paraná*, procuramos elencar os pontos positivos e os desafios que ela impõe ao cotidiano das aulas de produção textual, especialmente, no que se refere ao ensino de produção textual.

Esta pesquisa, assim, se justifica pela necessidade de entender e de analisar os reflexos do uso ou da interferência de plataformas de ensino nas aulas e no cotidiano docente. No estado do Paraná, especialmente nas escolas estaduais, há um número relevante de plataformas de ensino sendo usadas desde 2020 e cujo uso é obrigatório pelos docentes. Nesse contexto, os professores necessitam utilizar as plataformas em suas aulas para que atendam às demandas do governo do Paraná. No entanto, não se avaliou ainda, até onde se pode pesquisar, os reflexos desse uso nas aulas, especialmente no desenvolvimento das habilidades escritas dos alunos. Ainda, a origem, a construção e os critérios de avaliação das plataformas não são informações fáceis de se encontrar. As informações disponíveis nos sites da SEED-PR<sup>1</sup> são dispersas e superficiais, e, até onde sabemos, ainda não há trabalhos científicos versando sobre o tema. No entanto, é preciso discutir e esclarecer como tais plataformas, especialmente, a *Redação Paraná*, afetam o desenvolvimento do

---

<sup>1</sup> Algumas delas disponíveis em : [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/plataformas\\_educacionais](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/plataformas_educacionais)  
Acesso em: 24 out. 2023.

ensino-aprendizagem. Para entender esse contexto, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os aspectos positivos e negativos da plataforma *Redação Paraná* a partir da experiência de uma das autoras durante o uso desta plataforma nas atividades do *Programa Residência Pedagógica*, edição 2022-2023. Já os objetivos específicos são: (i) reunir informações sobre a origem e a construção da plataforma e, assim, expor como ela funciona a partir do olhar do docente; (ii) apontar suas limitações e seus aspectos positivos para o ensino da produção textual.

Para realizar isso, a pesquisa se baseia nos pressupostos de Marcuschi (2008) no que diz respeito à produção de gêneros textuais na escola; de Ruiz (2018) no que se refere a como avaliar a produção textual na escola; e de Lima (2018) em relação ao processo de ensino de produção textual na escola. Nesse contexto, a pesquisa será bibliográfica. Na sequência será realizada uma abordagem descritivo-analítica da plataforma *Redação Paraná* a partir da experiência de uma das autoras.

Este TCC está assim estruturado: no capítulo 2 são apresentados aspectos em relação aos gêneros textuais, seu ensino e sua avaliação; no capítulo 3, são abordadas características das plataformas educacionais atuais especialmente a caracterização da plataforma *Redação Paraná*; no capítulo 4, realizamos uma breve análise, a partir do viés do ensino, dos limites e possibilidades da *Redação Paraná*. Depois, são apresentadas as considerações finais.

## 2 OS GÊNEROS TEXTUAIS

Segundo Marcuschi (2008, p.152), “os gêneros textuais são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, históricas e socialmente situadas” que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociais comunicativos. Ainda segundo o autor, quando utilizamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim “[...] uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Para Bronckart (1999, p. 48), “conhecer um gênero de texto também é conhecer suas condições de uso, sua pertinência, sua eficácia, ou, de forma mais geral, sua adequação em relação às características desse contexto social”. Assim, ter competência no uso dos gêneros textuais envolve conhecimento linguístico (regras gramaticais, estrutura, conteúdo, etc.) e extralinguístico (local de interação, envolvidos na interação, propósito comunicativo, etc.).

Em relação ao uso da linguagem nos mais variados contextos, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais realizadas com a linguagem ( cf. MARCUSCHI, 2008, p.155).

A partir dessas considerações, que são atreladas ao domínio os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, tais como reportagem, carta pessoal, telefonema, carta comercial, notícia jornalística, conversa espontânea e outros, conforme Marcuschi (2008, p.155), esses elementos são formas textuais escritas ou orais, que circulam em contextos formais e informais. Desse modo, gêneros textuais estão presentes em todos os contextos de interação humana.

Além do conceito de gênero textual, Marcuschi (2008) traz o conceito de tipos textuais que, segundo o autor, “é uma espécie de construção teórica definida [...] pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” (MARCUSCHI, 2008, p.154) e são os tipos textuais que constituem os gêneros. Os tipos textuais mais conhecidos são: narrativo, descritivo, argumentativo, injuntivo e expositivo. Nesse sentido, tipos textuais formam os gêneros, pois, por exemplo, o gênero textual *e-mail* pode conter vários tipos textuais na sua construção como: narrativo (quando ele relata um fato ocorrido);

argumentativo (quando ele defende um ponto de vista sobre determinado assunto), etc.

Na plataforma *Redação Paraná*, o trabalho com os gêneros textuais inicia com materiais que poderão ser utilizados para o desenvolvimento dos textos, tais como o contato com exemplos de gêneros como artigo de opinião, carta aberta, bilhete e outros disponíveis no site da SEED-PR<sup>2</sup>.

Nesta perspectiva, os gêneros desempenham um papel significativo no ensino de Língua Portuguesa (LP), conforme afirmado por Rojo (2007, p.7): “O texto seja como material concreto sobre o qual se exerce o conjunto dos domínios de aprendizagem, sobretudo leitura e produção de textos [...] é a base do ensino-aprendizagem da língua portuguesa no ensino fundamental”.

## 2.1 Os gêneros textuais na aula de produção textual

Wittke (2003) afirma que um texto precisa ser coerente, logicamente organizado e ter sentido em sua construção. Neste contexto, Wittke (2003, n.p) ainda destaca que a “produção textual verbal [...] exerce adequadamente sua funcionalidade comunicativa”. Afinal, um texto, ou melhor, um gênero textual é produzido para que seja compreendido e engaje o enunciador e o enunciatário na interação.

Através da escola, especialmente das aulas de LP, o aluno tem a oportunidade de desenvolver as suas habilidades de escrita e de compreensão, que vão desde a construção de frases até a criação de textos e/ou gêneros.

Em algumas escolas, existem professores específicos para ministrar a disciplina de redação. A esses profissionais compete a tarefa de ensinar o aluno a produzir gêneros textuais que envolvem tipos como narrações, descrições e, principalmente, dissertações (BUNZEN, 2006, p.141).

A competência esperada pela escola é de que o profissional de educação, seja capaz de aplicar as regras gramaticais, fornecendo orientações aos alunos sobre a forma como os textos devem ser desenvolvidos, apresentados e avaliados pelo professor: “Essa abordagem está associada à prática de redação que consiste em um ato avaliativo e não em um processo de interação de diálogo entre dois interlocutores: aluno e professor, aluno e aluno, aluno e comunidade” (WITTKE, 2023, n.p). A

---

<sup>2</sup> Outros exemplos de tipos de gêneros textuais disponíveis em: [https://aluno.escoladigital.pr.gov.br/redacao\\_parana](https://aluno.escoladigital.pr.gov.br/redacao_parana). Acesso em: 19 nov. 2023.

redação muitas vezes é encarada como um ato avaliativo, considerada como uma tarefa na qual o professor atribui uma nota e corrige os erros ortográficos, o que se mostra uma abordagem inadequada. Afinal, saber as regras gramaticais não é sinônimo de saber produzir um gênero textual como uma carta aberta, apesar de esse ser um dos conhecimentos importantes para que se grafie adequadamente as frases.

Wittke (2023) aponta ainda que “a prática de redação consiste em um ato avaliativo e não em um processo de interação, de diálogo entre dois interlocutores: aluno e professor, aluno e aluno, aluno e comunidade”. Neste contexto, percebemos que o principal leitor do texto é o professor, desempenhando o papel de avaliador da escrita do aluno. Assim, o aluno desenvolve sua prática na produção textual buscando somente atender os requisitos estabelecidos pelo professor. Wittke (2023) também discute a complexidade dos textos, especialmente os gêneros textuais presentes na sociedade, e destaca a relevância deles para o desenvolvimento adequado do cidadão, especialmente no processo de interação social. Essa importância também ressaltada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998-1999), um “documento oficial que elege o texto como objeto de ensino e sugere a prática de escuta, análise de elementos linguísticos, leitura e produção de textos dos diferentes campos discursivos” (WITTKE, 2003, n.p).

Neste contexto, Wittke (2003, n.p) “destaca que quando nos referimos a texto, estamos pensando em uma materialidade linguística de variada extensão [...] isto é adequado à comunicação (tanto oral, quanto escrita)”. Além disso, Marcuschi (2022, p. 24) indica que o texto é “uma identidade de gênero textual”, isto é, não existe texto que não pertença a um gênero textual”. Wittke (2023, n.p) destaca também que na sociedade os textos são encontrados nos mais variados gêneros textuais, tais como: crônicas, bulas de remédio, receitas culinárias, e-mails, entre outros<sup>3</sup>. Assim, para que o aluno se torne um cidadão capaz de interagir adequadamente por meio desses gêneros que circulam na sociedade, é preciso que a sua capacidade de produzir e compreender textos seja explorada e desenvolvida na escola.

---

<sup>3</sup> Outros exemplos de gêneros textuais citados na obra “Prática da Escrita na escola: Processo de Produção Textual”, disponíveis em: <https://senallp.furg.br/index.php/anais/26-a-pratica-da-escrita-na-escola-processo-de-producao-de-senti-do-cleide-ines-wittke-ufpel>.

## 2.2 Ensino de produção textual

A autora ainda define que a etapa de revisão é, “uma das partes mais importantes de toda a execução da atividade, [...] nesta etapa pode se reconstruir conceitos, estrutura do texto e reanalisar a própria escrita”(LIMA, 2018, p.11). Assim, como a atividade de escrita e de revisão, a reescrita também é importante, pois precisa ser planejada e compreendida pelo professor como um processo crucial após a correção do texto. Lima (2018), pontua:

Quando os alunos são direcionados para uma reescrita mais reflexiva e valorizando o conteúdo semântico - pragmático, os alunos tendem a compreender a real função de reescrever seus textos, valorizando não apenas questões gramaticais, mas sim as relações globais do texto e sua aplicabilidade (LIMA, 2018, p.12).

Por meio desse redirecionamento, o entendimento do que foi escrito e a atenção do aluno não estará somente na gramática, mas sim em procurar compreender o que o texto poderá influenciar e qual mensagem a escrita poderá transmitir ao interlocutor.

Lima (2018) afirma: “quando o foco é apenas na gramática e na forma, os alunos tendem a perceber a reescrita como uma “receita de bolo” [...] por seguir esse padrão, a reescrita seja uma atividade monótona e sem impacto” (LIMA, 2018, p.12). O autor também ressalta a necessidade do aluno em desenvolver reflexões sobre a sua escrita, pois “quando o aluno é levado a refletir sobre o que escreveu, a tendência é que ele desenvolva não só habilidades de leitura, mas também de visão crítica sobre os próprios escritos e dos seus parceiros em sala de aula e fora dela (LIMA, 2018, p.12). Nesse contexto, a autora reforça a importância do aluno desenvolver suas habilidades de leitura e escrita, promovendo assim um ambiente de aprendizagem capaz de estabelecer reflexões e contribuições com a turma e sociedade. Não é de hoje que se ressalta a importância do desenvolvimento e aprimoramento da escrita para a formação cidadã. A promoção do desenvolvimento da habilidade de escrita é um processo indispensável e faz parte da aprendizagem escolar, pois é nesse contexto que se explora a produção de textos e, assim, a habilidade de agir em sociedade. Hoje em dia também não é novidade o quanto essa tarefa é desafiadora para um professor, tendo a tecnologia interferindo diretamente na sala de aula, tanto para o bem quanto para o mal. Para Ribeiro (2018), não se trata apenas de discutirmos o poder e as intervenções da tecnologia no ensino, e sim, de como vamos usá-la. Como podemos perceber a seguir.

Num posicionamento crítico, o argumento é que não cabe mais discutir sobre se vamos usar recursos digitais na escola; a questão hoje é como e quais ferramentas ou linguagens empregar, para tais e quais objetivos e funções. Tudo passa primeiro pela escrita, por isso, ler e escrever são a base para pensarmos todas as formas de expressão de que dispomos hoje (RIBEIRO, 2018, p. 475).

Em um contexto de ensino, Ribeiro (2018), menciona que o uso intenso das tecnologias digitais na educação é um tema relevante, até porque a adesão é minoritária nas escolas do Brasil ultimamente, na contramão do contexto de obrigatoriedade de uso de plataformas digitais observado no Paraná. A autora aponta também que o professor precisa agir de maneira a explorar as ferramentas digitais adequadamente para o ensino, empoderando o aluno, segundo ela: “Esse poder oferece meios para que as pessoas leiam, leiam bem, reajam e produzam textos multimodais” (RIBEIRO, 2018, p. 476). Sabendo disso, entendemos que não podemos deixar de lado o fato de que os alunos têm acesso à tecnologia, tanto na escola, quanto fora dela e precisam saber manuseá-la para agir em uma sociedade tecnológica. Ribeiro (2018) também ressalta a importância de se entender que a aprendizagem não se refere somente ao estudante, e sim de uma sociedade no geral, pois:

[...] aprender não é tarefa só do estudante, continua; estende-se para fora da escola para professores, pais e dirigentes, já que os ambientes de letramentos vêm mais de fora do que de dentro da escola. Letramento, como prática social, inclui jovens e adultos, além de interação com linguagens, modalidades e semioses da paisagem comunicacional. As tecnologias digitais podem aumentar o poder semiótico da sociedade pelo uso de ferramentas que são disponibilizadas e que estendem o manejo das linguagens para além da escrita (RIBEIRO, 2018, p. 476).

Nesse contexto, Ribeiro (2018) apresenta algumas técnicas para trabalhar o ensino da escrita em sala de aula baseadas diretamente no uso de técnicas educacionais já conhecidas pelos professores, porém sempre tentando realizar uma adaptação às tecnologias existentes. De acordo com Lima (2018) em “Escrita e Reescrita de Textos em Sala de aula no Ensino Fundamental”, para se aprimorar a escrita, o processo envolve 4 pontos:

**1. Planejamento:**

[...] O primeiro é o planejamento, em que o aluno deve, de forma mais sistemática possível, estabelecer metas e objetivos para traçar o panorama do seu texto. [...]

**2. Escrita**

O segundo ponto é a escrita, na qual o planejamento será efetivado, podendo o aluno fazer novas escolhas.[...]

### **3. Correção**

O terceiro ponto é a correção, em que o professor deve sugerir novas orientações.[...]

### **4. Reescrita**

[...] A quarta que é a reescrita e a pesquisa de novas possibilidades para acrescentar novas ideias ao texto pelo aluno (LIMA, 2018, p.8).

Esses 4 pontos são essenciais para o desenvolvimento da habilidade de escrita dos alunos e levam a uma reflexão sobre o uso da língua e os instrumentos que ela dispõem.

De acordo com Lima (2018, p.08), “o planejamento da produção textual na escola, deve criar mecanismos e estratégias para que os alunos compreendam o seu papel na sociedade”. A reflexão criada por meio deste mecanismo e estratégia auxilia no desenvolvimento da comunicação e reflexão do aluno dentro da sala de aula, bem como a sua escrita pode influenciar na sociedade. Lima (2018, p.08), também pontua: “O texto não é produto acabado, é, na realidade, um processo que depende de interlocutores que possam agir de acordo com as funções que cada um desempenha na organização social relacionada à produção de texto”.

Em relação às práticas de escrita e revisão, “não são atividades simples de serem internalizadas e desenvolvidas pelos alunos, pois requerem a construção de momentos sistemáticos [...] por parte dos professores com alunos”. (LIMA, 2018, p.10). Além disso, o ato de escrever e escrever bem pode ser considerado algo complexo e desafiador numa sala de aula, e tal desenvolvimento requer um acompanhamento permanente por parte do professor. Lima (2018), ressalta:

A escrita não é apenas uma atividade, que envolve aspectos gramaticais ou um processo idealizado. É por sua vez, uma atividade que envolve, situações, contexto, o linguístico, o social e interlocutores ativos.[...] A atividade de escrita de texto deve ser vista como um procedimento sistemático e requer pesquisa, planejamento, discussão e principalmente revisão. (LIMA, 2018, p.11).

Lima (2018) também destaca o papel do professor nesta etapa:

É dialogar de forma interativa, sistemática e colaborativa com os alunos, não pautando apenas os aspectos gramaticais, mas compreendendo que a gramática normativa é uma das ferramentas que deve ser utilizada e levantado a reescrita como uma atividade de refração que deve ser realizada várias vezes.(LIMA, 2018, p.13)

Além dos 4 pontos contextualizados em relação à escrita e reescrita de textos no ensino fundamental para a construção de uma boa escrita, Lima (2018) menciona também os procedimentos metodológicos usados para a construção textual dos alunos:

[...] levantamento bibliográfico com as teorias que dialogam sobre a temática da pesquisa [...] seleção dos autores que abordam os gêneros discursivos, a escrita, a reescrita e o ensino de Língua Portuguesa [...] observação das aulas de gramática e produção textual [...] identificar os procedimentos metodológicos, a realização da produção escrita dos alunos e a relação do ensino de gramática com o ensino de produção textual [...] observações e contato com os materiais produzidos (LIMA, 2018, p.14).

Especificamente, Lima (2018) indica os seguintes aspectos como essenciais para que o aluno tenha sucesso na produção escrita:

Explicação sobre o gênero a ser abordado [...] discussão com o tema da produção entre professores e alunos [...] materiais de suportes usados para a construção de repertório [...] tempo de duração que foi destinado para a realização da produção (LIMA, 2018, p.14).

Percebemos que o papel do professor no desenvolvimento da habilidade de escrita nas aulas de LP é grande, pois ele deve compreender o processo que envolve a sua realização e entender o objetivo de cada etapa, o que também engloba planejar cada momento adequadamente. Em suma, o ensino de LP “deve levar em conta não apenas questões gramaticais, mas também as habilidades enciclopédicas, os contextos sociais, linguísticos e principalmente interacionais” (LIMA, 2018, p.15). Ainda,

[...] quando se divide gramática e produção de textos durante as aulas de Língua Portuguesa pode-se compreender que são atividades distintas e que não se relacionam. O fato é que tanto uma como a outra estão diretamente relacionadas e que para a sua compreensão efetiva é importante associá-las e compreendê-las como complementares (LIMA, 2018, p.16).

Em poucas palavras, Ribeiro (2018) pontua a importância da escrita na formação do aluno, seguindo para uma reflexão a respeito do uso das tecnologias digitais na educação. Já Lima (2018), além de abordar os pontos para a construção de uma boa escrita, elenca aspectos importantes sobre procedimentos metodológicos a serem usados no ensino das habilidades de escrita nas aulas de LP.

### 2. 3 Como avaliar produção textual

Para falarmos em correção de textos, não podemos deixar de citar Eliana Donaio Ruiz, autora de “Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa”, trabalho resultante de sua tese de doutorado de 1998. A obra se concentra na ideia de uma correção textual-interativa, que visa fornecer um *feedback* mais eficaz aos alunos na melhoria de suas habilidades de escrita.

Inicialmente a autora reflete sobre o trabalho de revisão de textos do docente e afirma que:

[...] o trabalho de correção tem o objetivo de chamar a atenção do aluno para os problemas do texto. A tarefa de corrigir é, realmente, uma tarefa de "caçar erros", já que o professor, quando intervém por escrito, em geral, dirige a sua atenção para o que o texto tem de "ruim", não de "bom"; são os "defeitos", não as "qualidades" que, com raríssimas exceções, são focalizados (RUIZ, 1998, p. 36).

A autora ressalta um elemento importante que é a valorização dos erros e não dos acertos dos alunos na produção textual. Ela ainda afirma que:

[...] a correção consiste, assim, no trabalho de marcar no texto do aluno as possíveis “violações” linguísticas nele cometidas contra uma suposta imagem do que seja um bom texto escrito. Por essa razão, a leitura feita pelo professor, via correção, não é a mesma que a leitura realizada por um leitor comum (RUIZ, 1998, p. 36).

Observamos que o professor- leitor faz uma leitura muito mais “não empática” do texto do aluno, enquanto um leitor comum tentaria produzir significados e seria mais simpático em relação ao texto que está lendo. Nesse contexto, o leitor comum “dá um “crédito de coerência” ao produtor: tudo faz para calcular o sentido do texto e encontrar sua coerência”, diferentemente do professor que parte, quase sempre do pressuposto, que o aluno produz textos com problemas:

[...] o professor, por princípio, não lhe dá crédito de coerência. Ao contrário, concebe-a como um texto potencialmente incoerente, uma vez que pode, em algum momento, estar falhando na produção do sentido, seja por que motivo for. É por isso que lê o texto com a expectativa de encontrar falhas e, assim, fazer jus a seu papel instituído de corretor (RUIZ, 1998, p. 37).

Em relação à correção dos textos dos alunos, isto é, ao texto interventivo da professora, Ruiz (1998), afirma que:

[...] o texto interventivo do professor é um texto sobreposto ao texto do aluno, isto é, um texto que se produz “na carona” deste - se quisermos usar uma linguagem mais visual. Em outras palavras: para “falar” acerca do texto do aluno, escrevendo, o professor não usa outro espaço físico que não o mesmo utilizado pelo aluno para escrever, qual seja, a própria folha de papel já preenchida pelo registro escrito. Assim, o texto corretivo acontece imbricado ao texto de origem (RUIZ, 1998, p. 39).

No fragmento que iremos observar abaixo, Ruiz (1998), está discutindo a maneira como textos interventivos (ou seja, comentários, correções, e observações feitas por alguém que revisa o texto de um aluno, como um professor) podem ser organizados em relação ao texto original do aluno em uma folha de papel. A ideia central é que essas intervenções podem ocupar diferentes posições na página, criando diferentes formas de "imbricação" ou sobreposição entre o texto original e as intervenções. Especificamente, Ruiz (1998) menciona três possíveis localizações para esses textos interventivos:

[...] a “imbricação”, ou sobreposição, pode assumir várias configurações. Mas, segundo a maior parte dos casos, o texto interventivo pode se alocar em três regiões distintas desse espaço partilhado da folha de papel: ou no corpo, ou na margem, ou em sequência ao texto do aluno (o que chamarei de “pós-texto”). (RUIZ, 1998, p. 39).

Ainda, segundo Ruiz (1998), existem três grandes tendências de correção de redações que em geral são seguidas por professores de língua: a indicativa, a resolutiva e a classificatória.

Enquanto a **resolutiva** para Ruiz (2010) e Serafini (2010), existe um esforço adicional por parte do professor, pois ao concordar, ele procura identificar no texto do aluno o que não está de acordo com as normas da língua portuguesa culta e “reescreve depois tais partes fornecendo um texto correto”. Nesse caso, o professor faz uma tentativa de assumir o papel do aluno.

As correções **indicativas** consistem em marcar junto à margem as palavras, as frases e os períodos inteiros que apresentam erros ou são pouco claros e o professor frequentemente se limita à indicação do erro e altera muito pouco o texto original, segundo Ruiz (1998, p. 42).

As correções **classificatórias** consistem na identificação não-ambígua dos erros através de uma classificação (uma legenda/um código que o professor estabelece). Em alguns desses casos, o próprio professor sugere as modificações,

mas é mais comum que ele proponha ao aluno que corrija sozinho o seu erro, segundo aponta Ruiz (1998, p. 49).

### 3 PLATAFORMAS EDUCACIONAIS DIGITAIS

Neste capítulo, discutimos alguns aspectos das tecnologias educacionais e, na sequência, introduzimos detalhes da plataforma *Redação Paraná*, objeto de interesse neste trabalho.

As tecnologias educacionais têm transformado significativamente o ambiente de ensino, proporcionando novas formas de interação, aprendizagem e avaliação tanto para estudantes quanto para educadores. Nos últimos anos, a integração de ferramentas digitais no contexto educacional tem se mostrado essencial para a modernização do ensino. Plataformas de ensino à distância, aplicativos de gestão escolar e *softwares* educativos são apenas algumas das inovações que têm possibilitado, teoricamente, uma educação mais inclusiva e acessível. A pandemia de COVID-19<sup>4</sup>, por exemplo, acelerou a adoção dessas tecnologias, demonstrando a importância de estarmos preparados para desafios que exigem adaptações rápidas no sistema educacional.

#### 3.1 Tecnologia a serviço da educação

O uso das tecnologias tornou-se essencial na sociedade contemporânea, e na educação não tem sido diferente. Sua presença é cada vez mais marcante e cotidiana.

Em relação ao papel do docente quanto ao uso das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem, Ribeiro (2016) afirma que “cabe ao professor o preparo da aula, mesmo que os ciclos sejam encontrados prontos na internet, [...] o professor não está dispensado da missão de dar uma boa explicação” (RIBEIRO, 2016, p.97).

Quanto ao interesse do professor, Ribeiro (2016), ressalta:

Muitos professores têm sido movidos pela necessidade, seja na forma de pressão institucional, seja na de cobrança social. [...] O interesse e a curiosidade para saber mais, para saber sempre, saber como funciona, como se usa... podem levar ao interesse por saber como se emprega. [...] Do chat à possibilidade de discutir aspectos da língua portuguesa, em sua inegável variação (RIBEIRO, 2016, p.100).

---

<sup>4</sup> Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declara pandemia do novo Coronavírus. A organização elevou o estado de contaminação à pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-COV-2). Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>.

No entanto, “se o professor perceber que o equipamento apenas lhe aumenta o trabalho e consome seu tempo, ele abandona os recursos” (RIBEIRO,2016,p.101), fazendo com que o seu interesse em adotar novas ferramentas tecnológicas se torne cada vez mais remoto. Entretanto,

Se o professor não usa um computador e seus programas, se não usa redes sociais, se não conhece mecanismos e as funcionalidades de determinados *apps* para celular, ele certamente não poderá visualizar usos pedagógicos dessas possibilidades (RIBEIRO, 2016, p.101).

Além disso, “é preciso pensar em níveis de uso, isto é: no simples emprego de apresentações digitais para dar aulas até usos muito mais sofisticados, com dispositivos e *softwares* mais atuais mais complexos” (RIBEIRO, 2016, p.101). Nessa esteira,

Só será possível adaptar, reeditar, retextualizar uma aula quando se sabe como operar um *software* ou um aplicativo para a finalidade daquele conteúdo.[...] É preciso ter clareza de objetivos, no que diz respeito ao currículo e aos conteúdos a serem ensinados, assim como saber operar os dispositivos disponíveis (RIBEIRO, 2016, p.102).

O uso das tecnologias tornou-se um aliado do professor e dos alunos na educação, faz-se necessário que os professores estejam capacitados para que o uso das tecnologias ocorra de maneira produtiva e favoreça a autonomia dele mesmo e do seu aluno.

Considerando a perspectiva trazida por Ribeiro (2016) em relação ao uso da tecnologia na sociedade contemporânea, não poderíamos deixar de abordar o contexto histórico das tecnologias na educação do estado do Paraná. Conforme as Diretrizes para o uso de Tecnologias Educacionais no Paraná (SEED-PR, 2010):

As primeiras medidas federais relativas à informática na educação surgiram no Paraná no ano de 1985. Em 1987, houve, ainda, a criação de *Comitês de Assessoramento de Informática Educativa*, que serviram de apoio e de subsídios para o planejamento de Programas e projetos de Informática na Educação (SEED -PR, 2010, p.6).

Um dos projetos criados durante este período e que se estendeu até os anos de 1992 foi o *Projeto Formar*, “que se constituiu da realização de Cursos de Especialização na área da Educação e Concurso de Software Educativo [...] visando a produção descentralizada e a revelação de talentos” (SEED -PR, 2010, p.6).

Ainda conforme as Diretrizes (SEED- PR, 2010),

Em 1991, iniciaram-se as ações de formação por meio do Programa Televisivo *Salto para o futuro*, efetivando-se como um programa de formação desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da TV Escola. [...] Em 1996, em uma reunião extraordinária do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), foi apresentada a proposta para a implementação do Programa Nacional de Informática na Educação - *ProInfo* (SEED - PR, 2010, p.7).

Esse tinha por objetivo “disseminar o uso do computador nas escolas públicas estaduais e municipais de todos os estados brasileiros e criar núcleos de tecnologia Educacional - NTE” (SEED - PR, 2010, p.7).

Em 2023, foi lançado pelo Governo do Estado do Paraná o programa *Paraná Digital*, para dar suporte à política de inclusão digital e universalização de acesso ao uso de tecnologias , conforme SEED-PR (2010):

O programa disseminou a cultura digital em mais de 2100 escolas públicas estaduais, beneficiadas com a implantação de laboratórios conectados à rede mundial de computadores.[...] O acesso à internet ocorreu por meio da parceria com a Companhia Paranaense de Energia Elétrica (Copel), disponibilizando internet para aproximadamente 300 municípios do Estado do Paraná (SEED-PR, 2010, p.8).

Assim, após destacarmos a perspectiva contemporânea e o contexto histórico das tecnologias educacionais, é possível observar uma evolução quanto às tecnologias na educação do estado do Paraná, até os dias atuais. Além disso, a Secretaria de Estado da Educação (SEED-PR) disponibiliza outras ferramentas educacionais, além da *Redação Paraná*, tais como:

### **1 - Plataforma Inglês Paraná**

“Oferece um curso on-line completo de Língua Inglesa, seguindo o Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas (CEFR)<sup>5</sup>, contemplando habilidades da BNCC e objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa do nosso currículo [...] disponibilizado para alunos do ensino fundamental, médio e professores de língua inglesa.”

### **2 - Plataforma Matemática Paraná**

“é a Plataforma Khan Academy<sup>6</sup>consiste em promover o aprendizado por domínio.[...] As atividades visam fortalecer a base de conhecimento dos estudantes, apoiar a recuperação da aprendizagem nos casos de eventuais lacunas observadas ao longo do processo escolar.”

### **3 - Plataforma Matemática Paraná -Matific**

“é uma plataforma digital focada na aprendizagem baseada em jogos de matemática para alunos do ensino fundamental [...] já para os professores, a

<sup>5</sup> CEFR -Quadro Comum Europeu de Referências para língua inglesa é um padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência em um idioma.

Disponível em :<https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr>

<sup>6</sup> Plataforma Khan Academy, disponível em: <https://pt.khanacademy.org/>

plataforma objetiva fornecer recursos envolventes com base em perguntas e planejamento de aula.”

#### **4 - Plataforma Leia Paraná**

“conta com 60 títulos adequados a diferentes faixas etárias, que tratam de uma diversidade de temáticas e áreas do conhecimento. Os objetivos desta ferramenta são fomentar o gosto pela leitura.” (PARANÁ, 2024).

Além das ferramentas citadas acima, a SEED - PR, disponibiliza outras ferramentas educacionais<sup>7</sup>, e conta também com aplicativos, recursos digitais e canais educacionais.

---

<sup>7</sup> Informações sobre ferramentas educacionais, como *Desafio Paraná*, *EduTec*, entre outras, estão disponíveis para consulta em: <https://www.educacao.pr.gov.br/iniciar/>

## **4 A PLATAFORMA REDAÇÃO PARANÁ A PARTIR DO ENSINO**

Neste capítulo apresentamos os passos para o uso da plataforma *Redação Paraná* do ponto de vista do docente e, depois, faremos a análise de suas possibilidades quanto ao ensino e aos processos de avaliação envolvidos a partir da base teórica exposta neste TCC.

### **4.1 Os primeiros apontamentos sobre o uso da *Redação Paraná***

Segundo o site da SEED - PR (PARANÁ, 2023), a plataforma *Redação Paraná* é uma ferramenta que incorpora tecnologia ao processo de ensino, e apoia a melhoria da escrita de maneira inovadora e interativa. Ainda segundo o site da SEED-PR, ela oferece uma ampla gama de propostas de escrita, incluindo temas e textos inspiradores, mas também permite que os professores criem suas próprias tarefas de escrita conforme as necessidades específicas de sua turma. Uma vez que o professor tenha lançado uma proposta, os alunos podem desenvolver seus textos com o auxílio de recursos como correção automática da gramática. Pela descrição dada, a plataforma parece ser flexível de modo a permitir a inserção pelo professor de temas e textos motivadores.

A SEED - PR (PARANÁ, 2023) indica que a inteligência artificial identifica e corrige erros estruturais, enquanto o professor desempenha um papel crucial na orientação dos alunos, ajudando a construir a estrutura e argumentação do texto elaborado. Há diversas oportunidades de revisão e aprimoramento, culminando na avaliação final e atribuição de uma nota. Essa abordagem combina a eficiência da tecnologia com o acompanhamento e orientação pedagógica, tornando o processo de aprendizagem da escrita mais dinâmico e eficaz. A partir desses apontamentos, entende-se que seria possível, então, que os alunos realizem a escrita e a reescrita de seus textos, conforme afirma a literatura (LIMA, 2018; RIBEIRO, 2018) e o professor possa avaliá-lo adequadamente (RUIZ, 1998).

Segundo informações do Governo do Estado do Paraná (PARANÁ, 2023), essa iniciativa é uma ação voltada para os estudantes da rede pública. O programa seria destinado aos alunos que estão cursando o Ensino Fundamental II (6º, 7º, 8º e 9º anos) e o Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) nas escolas estaduais e beneficiaria

inúmeros alunos, ultrapassando a marca de 1 milhão, além de oferecer suporte a 8.119 professores de Língua Portuguesa. O intuito seria contribuir para o desenvolvimento da educação, tanto dos alunos quanto dos docentes, em todo o estado do Paraná.

A ferramenta foi desenvolvida internamente pela Diretoria de Tecnologia e Educação da SEED- PR e está sendo usada desde 30 de novembro de 2020 (PARANÁ, 2021). Para compreender como funciona o uso da *Redação Paraná* a partir da visão do docente, abaixo descrevemos a sua utilização passo-a-passo.

O docente acessa a plataforma pela página inicial utilizando como login o seu e-mail @escola. Como podemos observar na imagem 1, retirada do site da plataforma *Redação Paraná*.

**Imagem 1:** Aba inicial, login do professor - Plataforma *Redação Paraná*



Fonte: As autoras.

Portanto, sem o e-mail @escola o docente não tem acesso à plataforma. Em seguida, o professor irá acessar a aba inicial onde aparecerão todas as turmas para as quais ele dá aulas.

---

<sup>8</sup> Site: <https://redacao.pr.gov.br/teacher/home>

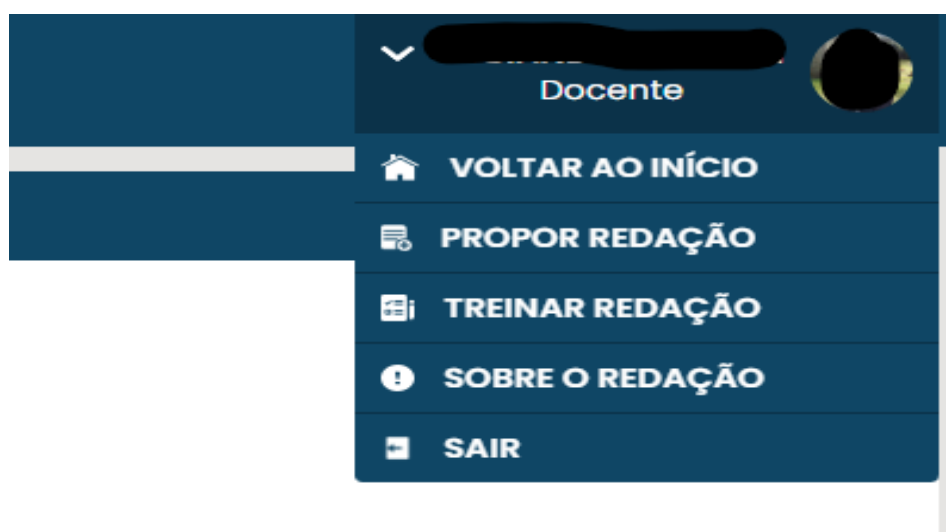
**Imagem 2:** Aba de visualização de turmas - Plataforma *Redação Paraná*



Fonte: as autoras.

Como observado na imagem 2, para propor uma nova redação a plataforma permite o acesso diretamente através da tela inicial pelo botão verde à direita. Nessa aba também é possível ter acesso ao menu dos comandos (Imagem 3, abaixo): voltar ao início; propor redação; treinar redação; sobre redação; e, sair.

**Imagem 3:** Menu de comandos - Plataforma *Redação Paraná*



Fonte: as autoras.

Na Imagem 4, observamos a aba em que o professor consegue propor a redação para o aluno e as funcionalidades que ele tem à disposição.

**Imagem 4:** Aba propor redação - Plataforma *Redação Paraná*

Fonte: as autoras.

A partir dessa aba, exposta na imagem 4, conseguimos observar que os professores possuem diferentes comandos à disposição, e várias possibilidades de trabalhar com os temas para a escrita. Já na imagem 5, a seguir, conseguimos observar as possibilidades de escolhas dos temas, com mais clareza. Nessa aba o professor pode fazer a escolha do tema que pretende utilizar.

**Imagem 5:** possibilidades para propor redações na plataforma *Redação Paraná*

Fonte: As autoras.

Na imagem 6 podemos notar diferentes bancos de dados de propostas de redação que a plataforma disponibiliza para o docente utilizar com os alunos. Observamos que o docente pode selecionar propostas com base nas aulas do *Registro de Classe Online (RCO)*, no Enem, no *Leia Paraná*, na *Prova Paraná*, etc.

**Imagem 6:** Temas - Plataforma *Redação Paraná*

A imagem mostra a interface de temas da plataforma Redação Paraná. No topo, há quatro abas: "TEMAS DA PLATAFORMA" (destacada), "USAR MEUS TEMAS", "CRIAR MEUS TEMAS" e "EDITAR MEUS TEMAS". Abaixo, há um campo de busca rotulado "Proposta de" com uma barra de texto vazia e uma seta para cima. Abaixo do campo de busca, há uma lista de sugestões de temas: "Aulas do RCO", "Concurso Redação Paraná Nota 10 - AGRINHO 2024", "Enem", "Leia Paraná", "Prova Redação Paraná - Projeto Piloto 2024", "Se liga! É tempo de aprender mais!" e "Vestibular". Abaixo da lista, há um campo de data rotulado "Data de finalização" com o valor "01/06/2024" e um ícone de calendário. No rodapé, há um botão azul com o texto "LIMPAR CAMPOS".

Fonte: as autoras.

A partir das imagens, verificamos que a plataforma dispõe de temas prontos e também dá a opção de usar temas que foram criados pelo docente. Para esse último contexto, na imagem 7 podemos observar a aba que será utilizada pelo professor que decide adicionar uma nova proposta de produção de texto ao sistema.



**Imagem 8:** Gênero textual - Plataforma *Redação Paraná*

REDACÇÃO PARANÁ

TEMAS DA PLATAFORMA    USAR MEUS TEMAS    **CRIAR MEUS TEMAS**    EDITAR MEUS TEMAS

Proposta de  
Aulas do RCO

Gênero textual

- Artigo de opinião
- Carta do leitor
- Carta pessoal
- Conto
- Diário
- Notícia
- Poemas
- Sinopse
- Verbete

LIMPAR CAMPOS

Fonte: as autoras.

Na imagem 9, abaixo, é possível verificar claramente os gêneros textuais que a plataforma oferece, de acordo com a série do aluno, neste caso, a partir do banco de dados do RCO.

**Imagem 9:** Gêneros textuais, através da proposta do RCO.

REDAÇÃO PARANÁ

TEMAS DA PLATAFORMA    USAR MEUS TEMAS    CRIAR MEUS TEMAS    EDITAR MEUS TEMAS

Proposta de  
Aulas do RCO

Gênero textual  
Carta do leitor

Artigo de opinião  
Carta do leitor  
Carta pessoal  
Conto  
Diário  
Notícia  
Poemas  
Sinopse  
Verbetes

10/05/2024

Data de finalização  
01/06/2024

LIMPAR CAMPOS

Fonte: As autoras.

Para seguir com a descrição, vamos utilizar como exemplo a opção de gênero textual “Carta do Leitor”. Nesse momento, percebemos que a plataforma oferece algumas opções de diferentes temas para o gênero. Na imagem 10, observamos que quando selecionada a opção, a plataforma já nos disponibiliza o seguinte tema: “Voz às nossas crianças pelo clima e consumo”.

**Imagem 10:**Tema - Plataforma *Redação Paraná*

Fonte: as autoras.

Como podemos ver na imagem 10, automaticamente, também o sistema apresenta as opções de textos de apoio, na mesma tela. Nesse caso temos apenas uma opção.

**Imagem 11:** Opções editáveis pelo docente - Plataforma *Redação Paraná*

Fonte: as autoras.

Na imagem 11, observa-se que o docente pode editar o número de caracteres que o discente pode inserir na plataforma, tanto a quantidade mínima quanto a

quantidade máxima, e também, pode adicionar a data da proposta inicial da redação e a data da finalização do gênero, que constitui o prazo que o aluno tem para entregar a tarefa. Após feitas essas definições, o professor faz a escolha da escola e da turma para qual ele deseja enviar a proposta construída. Como vemos na imagem 12:

**Imagem 12:** Seleção de escolas e turmas - Plataforma *Redação Paraná*

The screenshot shows a web interface with two dropdown menus labeled 'Escolas' and 'Turmas'. Below them is a rich text editor with a toolbar containing options for text color, font family (Sans Serif), bold (B), italic (I), underline (U), link (G), quote (”), list (≡), indent (≡), subscript (x<sub>2</sub>), and superscript (x<sup>2</sup>). The text area contains the following text:

A última linha da reportagem, que acabamos de ler, traz dois questionamentos aos/às leitores(as), chamando todos à responsabilidade. Se não você, quem? Se não agora, quando? Como leitor(a), manifeste-se, dê sua opinião sobre essa chamada. Escreva à produção ao autor da reportagem, manifestando sua opinião, e destacando a responsabilidade de todos e de cada um diante da emergência da crise climática. Não esqueça de atender, na sua produção textual, às características do gênero textual Carta do leitor que é um texto curto, expositivo e argumentativo, escrito em 1.ª pessoa com uma linguagem simples, clara e objetiva. Quanto à estrutura, não podem faltar vocativo, texto propriamente dito em que conste a sua opinião (de acordo, discordância, argumentos), assinatura, cidade/estado e data.

Fonte: as autoras.

Importante notar que se o professor tiver mais de uma turma na mesma instituição, ele poderá postar a mesma proposta para todas as turmas, sem precisar criar uma proposta diferente para cada turma. Abaixo, na imagem 13, observamos a tela de envio:

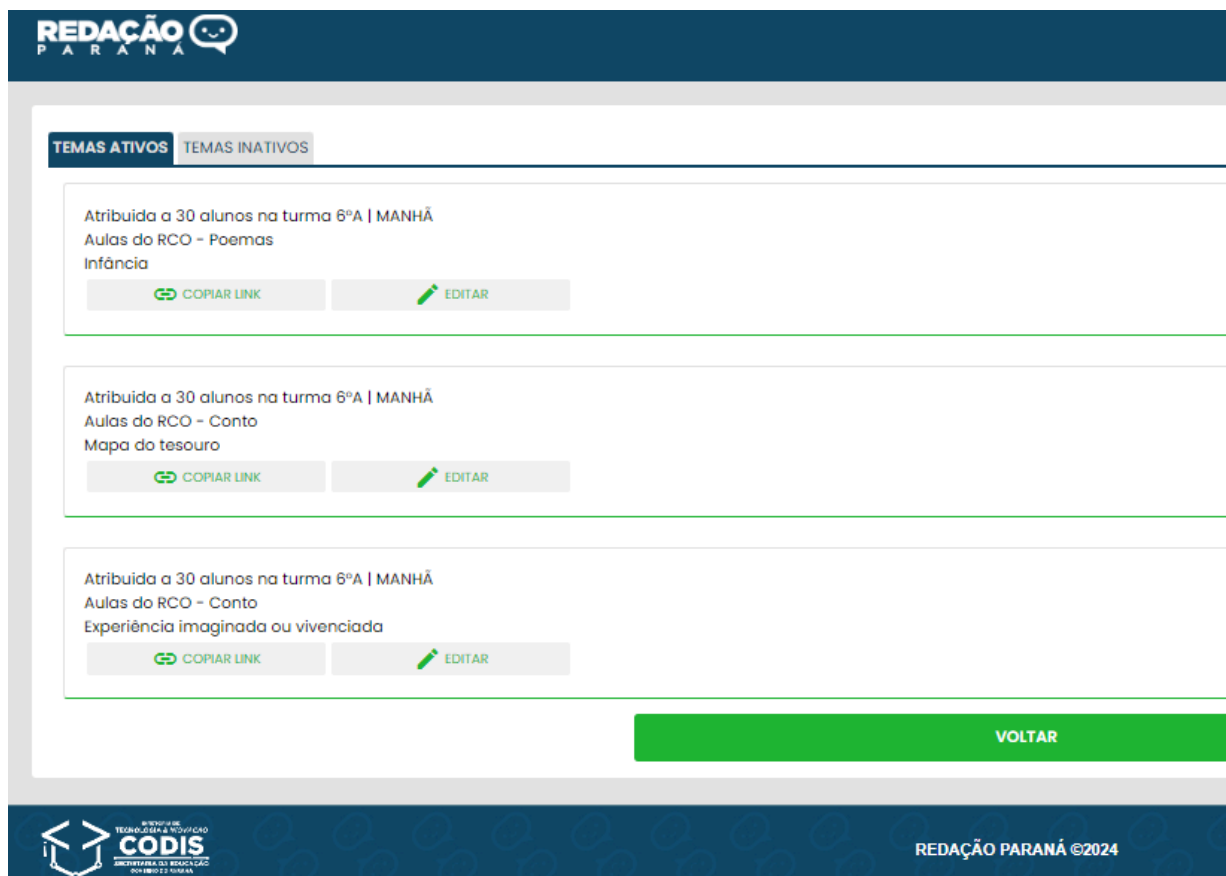
**Imagem 13:** Tela de envio de redação - Plataforma *Redação Paraná*

The screenshot shows a large, empty rectangular text area for the user to enter their submission. Below this area is a prominent green button with the white text 'ENVIAR' centered on it.

Fonte: as autoras.

Após o envio ser feito, de acordo com as turmas escolhidas anteriormente, e a listagem dos estudantes inscritos na disciplina, conseguimos observar na tela inicial para quais turmas foram atribuídas as tarefas:

**Imagem 14:** Turmas - Plataforma *Redação Paraná*



Fonte: as autoras.

Na imagem 14 observamos as turmas e as propostas feitas pelo professor e notamos que constam os gêneros textuais selecionados e os temas dados para cada um. Em seguida, se selecionarmos uma das turmas, conseguiremos ter acesso a listagem nominal de alunos, para qual a proposta foi enviada, como abaixo, na imagem 15. Nessa tela também conseguimos ter acesso às notas dos alunos que já concluíram o envio do texto para a correção pela Inteligência Artificial (IA), e o professor.

**Imagem 15:** Listagem de estudantes - Plataforma *Redação Paraná*

NOME	ETAPA	NOTA	AÇÃO
AGATT	Concluída	67 / 100	VISUALIZAR
ALEXANDR	Concluída	45 / 100	VISUALIZAR
AN	Concluída	95 / 100	VISUALIZAR
ANDR	Concluída	62 / 100	VISUALIZAR
BARBAR	Concluída	52 / 100	VISUALIZAR
BEATRIZ	Concluída	64 / 100	VISUALIZAR
BERNARD	Concluída	62 / 100	VISUALIZAR
BIANCA	Concluída	77 / 100	VISUALIZAR
DANIE	Concluída	69 / 100	VISUALIZAR
EMAN	Concluída	63 / 100	VISUALIZAR
ENZO	Concluída	54 / 100	VISUALIZAR

Fonte: as autoras.

Na aba da imagem 16, observamos que é possível fazer a atualização da proposta: inativando-a, caso o professor deseje fazer a exclusão da proposta; ou alterando-a. Para qualquer um dos casos, surge em seguida, após clicar em “editar”, a tela mostrada na imagem 17.

**Imagem 16:** Edição de conteúdo - Plataforma *Redação Paraná*

**REDACÇÃO PARANÁ**

**TEMAS ATIVOS** | TEMAS INATIVOS

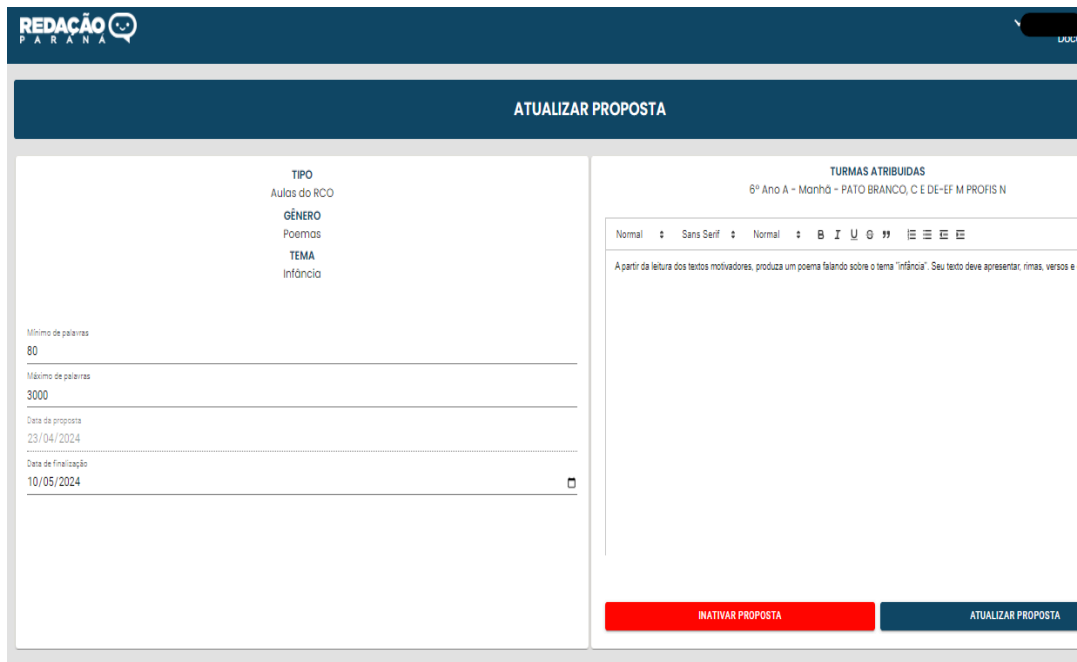
Atribuída a 30 alunos na turma 6ªA | MANHÃ  
 Aulas do RCO - Poemas  
 Infância

COPIAR LINK | EDITAR

Atribuída a 30 alunos na turma 6ªA | MANHÃ

Fonte: as autoras.

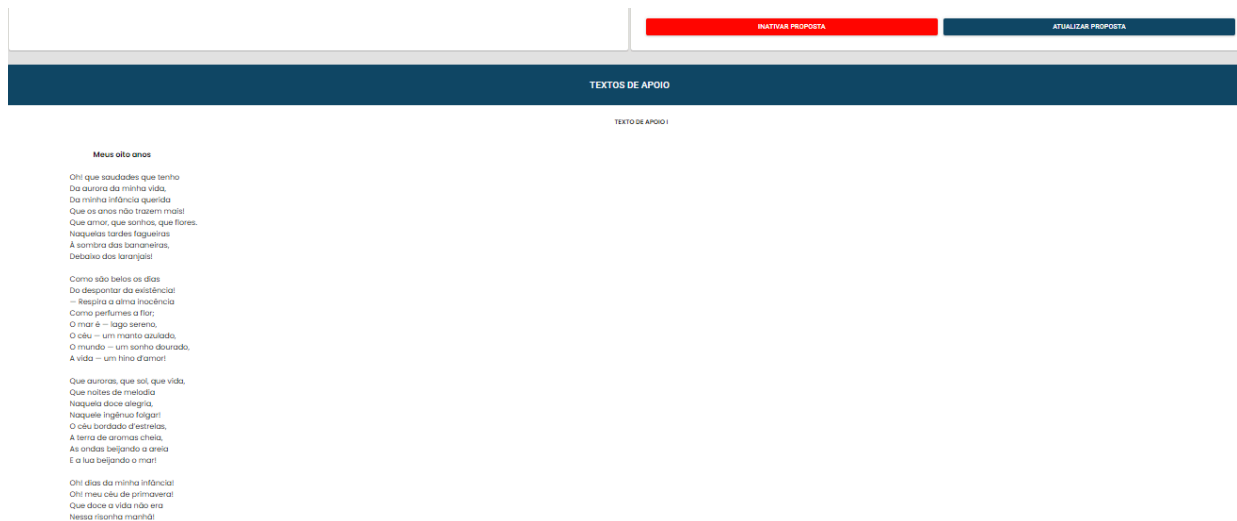
### Imagem 17: Atualizar proposta - Plataforma *Redação Paraná*



Fonte: as autoras.

No fim dessa mesma tela, aparecem os textos de apoio oferecidos pela plataforma, para o uso do aluno conforme vemos nas imagens 18 e 19, abaixo.

### Imagem 18: Texto de apoio I - Plataforma *Redação Paraná*



**Meus oito anos**

Oh! que saudades que tenho  
Da aurota da minha vida,  
Da minha infância querida  
Que os anos não trazem mais!  
Que amor, que sonhos, que flores,  
Naquelas tardes fagueiras  
À sombra das bananeiras,  
Debaixo das laranjeiras!

Como são belos os dias  
Da despartir da existência!  
— Respira a alma inocência  
Como perfumes a flor;  
O mar é — lago sereno,  
O céu — um manto saado,  
O mundo — um sonho dourado,  
A vida — um hino d'amor!

Que auroras, que sol, que vida,  
Que noites de melodia  
Naquela doce alegria,  
Naquele ingênuo fôlego!  
O céu bordado d'estrelas,  
A terra de aromas cheias,  
As ondas beijando a areia  
E a lua beijando o mar!

Oh! dias da minha infância!  
Oh! meu céu de primavera!  
Que doce a vida não era  
Nessa risinha manhã!

Fonte: as autoras.

### Imagem 19: Texto de apoio II - Plataforma *Redação Paraná*

A screenshot of the 'Redação Paraná' platform interface. At the top, there is a dark blue header with the logo 'REDAÇÃO PARANÁ'. Below the header, the text reads: 'A sombra das bananeiras, Debaixo dos laranjais!'. A citation follows: 'Poema de Casimiro de Abreu. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/wk000472.pdf>>. Acesso em 19 de mai 2021.

On the right side, it says 'TEXTO DE APOIO II'. The main content is titled 'Infância' and contains several stanzas of poetry:

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.  
Minha mãe ficava sentada cosendo.  
Meu irmão pequeno dormia.  
Eu sozinho menino entre mangueiras  
lía a história de Robinson Crusoe,  
comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu  
a ninar nos longes da senzala – e nunca se esqueceu  
chamava para o café.  
Café preto que nem a preta velha  
café gostoso  
café bom.

Minha mãe ficava sentada cosendo  
alhandando para mim:  
– Psiu... Não acorde o menino.  
Para o berço onde pousou um mosquito.  
E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava  
no mato sem fim da fazenda.

E eu não sabia que a minha história  
era mais bonita que a de Robinson Crusoe.

At the bottom, a citation reads: 'Carlos Drummond de Andrade. *Infância. Poesia e prosa. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 1988.*

Fonte: as autoras.

Importante salientar que os textos de apoio acima citados são os textos sugeridos pela plataforma, porém, se o professor tivesse criado um novo tema, e adicionado um novo gênero, esse texto de apoio sugerido teria aparecido da mesma forma.

Agora vamos mostrar como são feitas as correções das redações, dentro da plataforma *Redação Paraná*. Para iniciarmos, iremos trazer a imagem da aba em que o professor já selecionou a turma e o estudante a ser avaliado, de acordo com o que já foi visto na imagem 15.

**Imagem 20:** Correção da redação - Plataforma *Redação Paraná*

REDACÇÃO PARANÁ

Docente

CORREÇÃO DA REDAÇÃO DE

6º ANO A - MANHÃ

RETORNAR PARA A LISTAGEM DE ESTUDANTES

ERROS ENCONTRADOS

ORTOGRAFIA: 5 SEMÂNTICA: 0 SINTAXE: 0 OUTROS: 10

Mínimo de 80 e máximo de 3000 palavras. 176 palavras encontradas

TEXTO DO ESTUDANTE

PROPOSTA

Infância

No **infância**, o mundo era um mar de brincadeiras.

Onde a imaginação voava pelas fronteiras.

Eravam **brincos**, eram **brincos**, eram cores e dançar.

Era a doce liberdade de poder se aventurar.

Era o cheiro da terra molhada após a chuva.

Era o **incenso para**, sem qualquer culpa.

Eravam histórias contadas ao pé do ouvido.

Era o tempo que parecia ter **ido** esquecido.

No **infância**, cada dia era uma nova descoberta.

Cada momento uma oportunidade aberta.

TEMA:

Infância

REDACÇÃO PARA:

Aluno do 6º ano

GÊNERO TEXTUAL:

Poemas

PROPOSTA:

A partir da leitura dos textos motivadores, produza um poema falando sobre o tema "Infância". Seu texto deve apresentar rimas, versos e estrofes.

Fonte: as autoras.

A partir da imagem 20 é possível entender o que ambos, a IA e o docente corrigem os textos produzidos; as marcações coloridas observadas em 20 foram realizadas pela IA. Na imagem 21, abaixo, um recorte apresenta os critérios, diferenciados por cores, que a IA utiliza para as sugestões de correção, que são: ortografia; semântica; sintaxe, e outros.

**Imagem 21:** Critérios utilizados para a correção da IA.

6º ANO A - MANHÃ

RETORNAR PARA A LISTAGEM DE ESTUDANTES

ERROS ENCONTRADOS

ORTOGRAFIA: 5 SEMÂNTICA: 0 SINTAXE: 0 OUTROS: 10

Mínimo de 80 e máximo de 3000 palavras. 176 palavras encontradas

Fonte: as autoras.

É importante notar que na imagem acima, na categoria “outros” a plataforma enquadra os erros que ela não reconhece, por exemplo, a presença de nomes em inglês e/ou de nomes próprios. Já abaixo nas imagens 22, 23 e 24, é possível entender e observar os critérios disponíveis para a correção pelo professor:

**Imagem 22:** correção da redação pelo docente - Plataforma *Redação Paraná*

The screenshot displays a grading interface titled "ATRIBUA UMA NOTA PARA OS CRITÉRIOS ABAIXO". It lists several criteria with their respective scores and ranges:

CRITÉRIO	NOTA	VALORES
<b>NOTA DA PLATAFORMA</b> Nota atribuída ao aluno pela correção automática da plataforma	32	0 a 40
<b>TEMA</b> O texto se reporta de forma pertinente ao tema desenvolvido?	5	0 a 5
<b>ADEQUAÇÃO AO GÊNERO</b> Adequação discursiva		
O texto apresenta a forma composicional típica: título, versos, estrofes, rimas? O texto fornece elementos para que o leitor identifique que sensações, sentimentos, ideias, experiências? O conteúdo e a linguagem poética utilizada pelo autor constroem uma unidade de sentido?	10	0 a 20
<b>ADEQUAÇÃO AO GÊNERO</b>		

Fonte: as autoras.

**Imagem 23:** correção da redação pelo docente- Plataforma *Redação Paraná*

**ADEQUAÇÃO AO GÊNERO**  
Adequação linguística

O texto apresenta e usa adequadamente recursos poéticos, tais como:

- a) Organização em versos e estrofes?
- b) Efeitos sonoros: ritmo marcado (regular ou irregular) e rimas (regulares e ocasionais)?
- c) Repetição de sons, letras, palavras ou expressões?
- d) Repetição da mesma construção (paralelismo sintático)?
- e) Emprego de figuras da linguagem – comparação, metáfora, personificação – que promovem efeito poético?

Outros recursos utilizados (posição de palavras, pontuação, organização do espaço etc.) produzem efeitos estéticos apropriados?

**MARCAS DE AUTORIA**  
Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes

Nota: 10

0 a 15

Fonte: as autoras.

**Imagem 24:** correção da redação pelo docente- Plataforma *Redação Paraná*

produzem efeitos estéticos apropriados?

**MARCAS DE AUTORIA**  
Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes leitores?

O título do poema motiva a leitura?

As ideias e conteúdos apresentados estão organizados para manter a autoria do poema?

A forma de escrever do autor se destaca em recursos linguísticos?

O poema motiva a leitura de outros textos?

**CONVENÇÕES DE ESCRITA**  
O poema atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)?

O texto rompe com convenções da escrita (por exemplo, marcas de oralidade ou de variedades linguísticas regionais ou sociais) a serviço da produção de sentidos no texto e da poeticidade?

Nota: 5

0 a 10

Nota: 5

0 a 10

Fonte: as autoras.

Ainda falando sobre os critérios e as possibilidades de correções que podem ser feitas dentro da plataforma, na imagem 25, abaixo, observamos uma tela de devolutiva que o professor pode editar, colocando comentários ou sugestões ao

aluno.

**Imagem 25:** devolutiva - Plataforma *Redação Paraná*.



Fonte: as autoras.

Note que na imagem 25 aparecem os totais quantitativos da nota atribuída pela IA e a nota atribuída pelo professor. A nota da IA tem 40% de peso e a do professor tem 60% na média do aluno. Após a avaliação, tanto da IA quanto do professor, é possível visualizar a somatória dos pesos das duas notas, e a nota final da redação fica em verde. A partir disso, os seguintes botões podem ser acionados:

**Imagem 26:** comandos de correção - Plataforma *Redação Paraná*



Fonte: as autoras.

Além dos botões “cancelar”, “visualizar proposta”, “enviar e concluir” e “retornar para a listagem de estudantes” acima, também aparece entre eles, o botão de “reescrita”. Se clicar no botão “reescrita”, o professor pode solicitar uma nova versão do texto. Não temos a imagem dessa opção, pois a redação já havia sido devolvida para o aluno e, nesse caso, não é mais possível reescrever.

Na seção seguinte, apresentaremos uma análise reflexiva sobre a avaliação da produção escrita na *Redação Paraná* a partir da visão do docente.

#### **4.2 Análise crítico-reflexiva do ensino**

Marcuschi (2008) introduz o conceito de gêneros textuais como formas textuais que circulam na sociedade e pelas quais interagimos, enquanto os tipos textuais são uma espécie de construção teórica e caracterizados como narrativos, descritivos, argumentativos, injuntivo e expositivo. Na plataforma *Redação Paraná* verificamos que o docente tem a possibilidade de trabalhar com os gêneros textuais como artigo de opinião, carta do leitor, carta pessoal, conto, diário, notícia. Nessa esteira, podemos afirmar que a plataforma contempla a concepção de gêneros de Marcuschi (2008), pois traz para a aula de LP os gêneros textuais presentes no nosso cotidiano. Mas, apesar disso, observamos que há um número limitado de gêneros textuais disponíveis, por exemplo, restritos aos gêneros solicitados no Enem, disponíveis no RCO, cobrados pela *Prova Paraná*, etc. A partir disso, o professor não pode inserir novos gêneros textuais no banco de dados da plataforma, o que faz com que, se assim desejar, ele trabalhe o gênero desejado fora da plataforma e, assim, essa atividade não seja registrada no banco de dados da SEED-PR. Esse falta de registro impede que se seja marcada essa necessidade sentida pelo docente no processo de desenvolvimento da escrita dos alunos e que se atualize a plataforma a partir dela.

Em concordância com a reflexão de Marcuschi (2008), a respeito dos gêneros textuais, e a importância das opções que a plataforma *Redação Paraná* apresenta para a produção escrita de gêneros pelos alunos, tais como a possibilidade de ter textos de apoio para os alunos lerem, verificamos que há um cenário que permite ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades escritas e de compreensão de textos. Assim, o contexto da plataforma permite a prática de escrita pelo aluno, e também o processo de ensino do professor, pois esse pode selecionar temas e textos de apoio para que o gênero textual seja trabalhado. No entanto, o processo começa a mostrar

alguns problemas quando, após a leitura do texto de apoio e a compreensão da estrutura do gênero solicitado, os alunos se vêem obrigados a desenvolver a escrita do gêneros em seus cadernos e, só depois de corrigidos manualmente pelo professor, digitarem o texto na plataforma.

Uma das razões para essa prática são os problemas de acesso aos computadores, a falta de equipamentos para acesso e a velocidade da internet disponível nas escolas estaduais do Paraná. Perde - se muito tempo da aula para simplesmente ligar o computador e fazer o login do aluno na plataforma *Redação Paraná*. Devido a problemas como esses, os docentes têm utilizado subterfúgios para não perder tempo de aula, fazendo com que os alunos acessem a plataforma para verificar qual a proposta de redação e ler os textos de apoio e, depois, eles solicitam aos alunos que realizem a produção do texto fora da plataforma, isto é, no seus cadernos. Depois, os professores revisam os textos também fora da plataforma e, finalmente, solicitam a reescrita, também fora da plataforma, para só então, depois da reescrita realizada, os alunos digitarem seus textos na *Redação Paraná*.

Além disso, em meio ao processo de produção textual realizado pelos alunos, surge uma preocupação quanto ao comportamento deles diante desse processo, pois, segundo coloca Wittke (2003), a prática de redação consiste em um ato avaliativo e é importante que os alunos não o concebem exclusivamente como tal. Dessa forma, a utilização da *Redação Paraná*, muitas vezes, não possibilita um processo dialógico entre professor e aluno, que seriam o leitor e o autor do texto. Isso se dá porque o *feedback* e a correção inicial são realizados pela IA, limitando a interação direta entre professor e aluno. O processo dialógico, entendido como uma troca contínua de ideias, *feedback* e orientação personalizada, é crucial para o desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos. No contexto ideal, o processo dialógico envolve discussões detalhadas sobre o texto, *feedback* imediato e adaptado às necessidades individuais do aluno, e a oportunidade para ele refletir sobre suas próprias ideias e erros, com a orientação do professor. A estrutura da plataforma *Redação Paraná*, com a dependência inicial da correção pela IA, pode reduzir a profundidade dessa interação, fazendo com que a experiência seja mais mecânica e menos colaborativa, transformando o processo de avaliação em algo menos enriquecedor e dialogado. Assim, ela acaba se mostrando somente como uma forma de avaliação, no seu sentido negativo. Especialmente por que o aluno desenvolve a sua prática de produção textual buscando somente atender os requisitos avaliativos

da plataforma, o que acaba transformando a atividade de aprendizado de escrita, que seria algo positivo, para algo obrigatório e sem graça.

Para Lima (2018), o processo de revisão é uma das partes mais importantes na etapa de produção textual e no desenvolvimento da escrita, pois possibilita ao aluno a reconstrução de seu texto e uma reanálise da própria escrita. No entanto, na plataforma *Redação Paraná*, o processo de revisão do texto ocorre, primeiramente, por meio da IA, antes mesmo do envio definitivo do texto para a correção do professor. Desta forma, a IA acaba permitindo ao aluno corrigir o que está errado no texto, sem que ocorra uma reflexão sobre seu “erro”, sem uma mediação do professor. Depois dessa “pré-correção” do texto pela IA, o aluno o envia para a correção definitiva, que é feita pelo professor. Lima (2018) ressalta que o desenvolvimento argumentativo tanto no ato de escrita quanto no momento da revisão não são atividades simples e precisam de momentos de orientação do professor e de maior prática. Por exemplo, se a IA corrige os erros ortográficos do aluno, o professor não consegue diagnosticá-los e, assim, o professor perde a possibilidade de trabalhar com exercícios ou atividades em sala de aula que possam solucionar esses problemas de uma vez por todas.

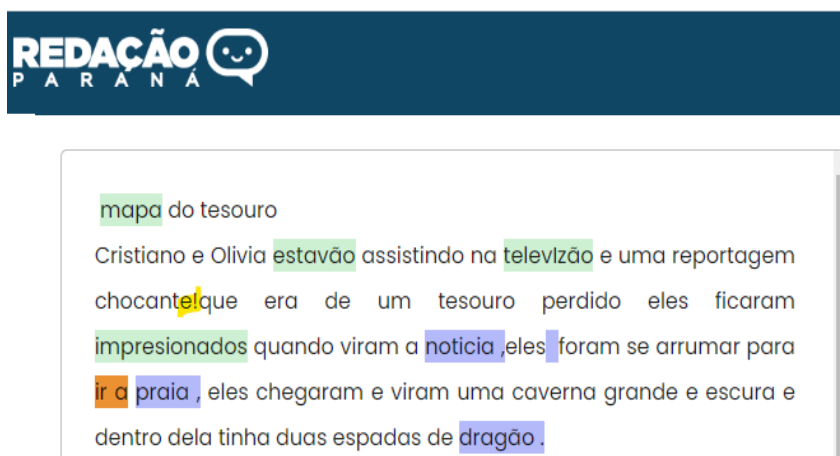
Ainda, a respeito do posicionamento de Lima (2018), quanto ao processo de produção da escrita, é estabelecido um processo, que se inicia pela exemplificação, leitura, explicação da estrutura do gênero que será abordado e discussão sobre o tema da produção entre os professores e alunos, entre outras. Comparando com o que ocorre durante o processo de produção realizado na plataforma *Redação Paraná*, o processo de discussão do tema entre professor e alunos não ocorre de maneira satisfatória e efetiva, já que a exigência de acesso à plataforma se suplantam à importância do entendimento e do desenvolvimento de uma escrita de qualidade daquele gênero.

Seguindo os apontamentos de Ruiz (1998) sobre as formas de avaliar produções escritas, podemos afirmar que a plataforma não permite a correção resolutive, que a autora indica como uma das tendências para uma correção eficaz de textos. Este aspecto envolve a precisão na identificação e na resolução de erros, fundamental para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da escrita do aluno.

Além disso, nas imagens 27 e 28, abaixo, podemos observar que a IA apontou as inadequações com as cores lilás, verde, laranja e azul, seguindo a legenda

mencionada na imagem 21, apresentada na seção anterior. Mas ela não aponta todas as inadequações presentes nos textos dos alunos, por exemplo, os trechos que texto que estão grifados na cor amarela foram marcados por nós e não foram apontados pela IA como incorreções: não apontou a adição do ponto de exclamação no meio de uma frase na imagem 27; na imagem 28, não apontou a falta de espaço marcando o parágrafo no início da frase, entre outros.

**Imagem 27:** correção do texto - Plataforma *Redação Paraná*



Fonte: as autoras.

**Imagem 28:** correção do texto - Plataforma *Redação Paraná*

O mapa do tesouro!  
 Cristiano e Olivia caminharam até a praia em busca de aventura, pois sabiam que a aventura vem para aqueles que a procuram. Depois de percorrer a praia em busca de conchas e pedras roxas, eles encontraram uma venha garrafa verde levada a praia pelas ondas. Dentro da garrafa, estava um pequeno mapa amarelado. Grilo, o papagaio deles, gritou alto! parecia dizer

Fonte: as autoras.

Além disso, Ruiz (1998) ressalta a importância da correção indicativa, que compreende ao apontamento direto do erro realizado no texto. Trata-se, segundo a autora, de um recurso valioso, uma vez que propicia uma indicação específica ao aluno, indicando-lhe o ponto onde errou e indicando qual a melhor forma de melhorar. A plataforma realiza uma forma de correção indicativa, mas falha em muitos aspectos

tais como os apontados acima, como não indicar todas as inadequações. Nesse contexto, a IA mostra-se um instrumento não confiável de correção ortográfica, sintática e semântica e, assim, a revisão do professor deverá ser feita também com foco nesses elementos, o que se constitui num retrabalho. Ainda, as opções de correções dadas pela IA ao aluno, eliminam a possibilidade de o professor diagnosticar os problemas que o aprendiz está enfrentando e assim, poder trabalhar com as atividades em sala de aula que sanem esses problemas e, ainda, o uso excessivo das opções de correção dadas pela IA também geram uma dependência da tecnologia, pois o aluno simplesmente aceita a opção dada pela IA sem refletir e sem analisar os recursos que ele mesmo poderia utilizar para melhorar sua escrita. Esses dois pontos prejudicam o ensino-aprendizagem da escrita em sala de aula.

A correção classificatória mencionada por Ruiz (1998) também não é encontrada na plataforma *Redação Paraná*. Essa correção se refere às indicações feitas no texto, a partir de uma legenda de inadequações, e a por meio delas o aluno consegue verificar os problemas e corrigi-los. Na plataforma, a IA aponta as inadequações a partir de uma legenda. No entanto, a legenda dada para as inadequações detectadas pela plataforma se resume a problemas semânticos, sintáticos, ortográficos e um item chamado de “outros” e esses são marcados com cores diferentes no texto (lilás, verde, laranja e azul). Um dos problemas é que essas indicações são muito abrangentes e ainda são falhas, como já apontamos. E novamente, a mediação do professor nesse processo é necessária, mas na plataforma ela não ocorre nesse primeiro momento. Ou seja, o professor é necessário para facilitar um aprendizado efetivo e significativo da escrita, mas ele não tem acesso ao texto no primeiro momento em que a IA faz a pré-correção.

Assim, para que a plataforma se torne mais interativa ou eficaz na mediação do processo de revisão dos textos produzidos pelos alunos, chegando mais próximo de como um professor atua nas correções dos alunos, precisa incorporar adequadamente ao menos uma das três tendências de correção de textos (resolutiva, indicativa e classificatória) destacadas por Ruiz (1998).

A seguir, a título de conhecimento, apresentamos alguns aspectos positivos e negativos, respectivamente, coletados por nós em sites e textos a que tivemos acesso sobre o uso da *Redação Paraná*. Vemos que alguns corroboram nossas indicações e outros acrescentam informações novas:

- Aprendizado estruturado: A plataforma oferece um programa de estudos organizado, utilizando “vídeos curtos com explicações sobre as principais características de gêneros textuais” (PARANÁ,2024). Além disso, em relação à correção de textos é possível corrigir de duas formas: “professores e professoras avaliam a estrutura do texto e a lógica entre as partes, e a ferramenta de inteligência artificial do portal corrige a gramática, a ortografia e a acentuação”(PARANÁ, 2024).
- Feedback personalizado. Os alunos têm a oportunidade de “praticar a digitação necessária para o mundo do trabalho e o feedback do professor, o que permite um aprendizado contínuo” (PARANÁ, 2024). Para os professores, a plataforma oferece um banco de propostas completas com textos de apoio e alinhadas ao Currículo da Rede para cada ano e série escolar (PARANÁ, 2024).
- Preparação para exames. Por meio da tecnologia desenvolvida na plataforma *Redação Paraná*, o objetivo é que os alunos “possam elaborar produções textuais visando a alcançar melhores resultados em futuras redações e avaliações externas como o ENEM” (PARANÁ, 2024).
- Flexibilidade de horários. Os alunos podem acessar a plataforma a qualquer momento. “Já o prazo para as correções depende da definição feita entre o professor e a turma” (PARANÁ, 2024).
- O *Redação Paraná* propõe modelos de redação a serem “treinados” pelos alunos, digitados na plataforma e corrigidos automaticamente, sendo os “erros” remetidos a sites como *Wikipedia* e a blogs duvidosos (PLURAL CURITIBA, 2003).
- A plataforma apresenta constantes problemas de instabilidade, não consegue verificar plágio externo, tampouco interno, entre outros problemas. Para alunos do último ano do Ensino Médio pouco ou nenhuma utilidade essa plataforma apresenta, já que muitos irão fazer ENEM ou vestibulares e todos esses processos trazem redações manuscritas (GRUBER, 2023).
- Se existe uma ferramenta avaliando e melhorando o texto dos alunos, sem fazer eles aprenderem, podem estar maquiando o processo educacional do estado. Por isso, queremos saber como isso funciona, quem gerencia essa plataforma e como foi adquirida pela SEED (ASSESSORIA PARLAMENTAR, 2023).

Importante notar que os aspectos positivos são todos mencionados por veículos de comunicação estatais enquanto as críticas são realizadas por outras fontes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, a plataforma *Redação Paraná* pode ser uma ferramenta útil para aprimorar as habilidades de escrita dos alunos, especialmente para aqueles que desejam se preparar para exames específicos (PARANÁ, 2023) e também uma ferramenta de apoio aos docentes. No entanto, é importante considerar os aspectos que envolvem a sua utilização e refletir sobre eles, tais como: o custo, a falta de interação humana, a possibilidade de limitar a criatividade dos estudantes e a restrição da liberdade do professor nas aulas de produção textual.

Assim, para que a aprendizagem através da *Redação Paraná* não seja vista como algo obrigatório é uma atividade imposta, faz-se necessário também uma análise detalhada da estrutura das escolas quanto à infraestrutura tecnológica e à qualidade da internet. É importante realizar um mapeamento das instituições que atualmente possuem acesso à conexão com internet e aquelas que enfrentam carência de tecnologia, levando também em conta que os alunos dessas escolas nem sempre têm a possibilidade de acessar as plataformas em casa. Além disso, é essencial realizar um acompanhamento técnico para a realização de testes e manutenção nos dispositivos tecnológicos presentes na escola, a fim de verificar se estão atendendo às necessidades dos alunos para a realização das tarefas na Plataforma *Redação Paraná*.

Consideramos também que a inserção dessa tecnologia no cotidiano dos professores e das salas de aula do estado do Paraná deveria ter ocorrido de forma mais flexível e democrática, a fim de que o contato com a tecnologia não fosse algo impositivo e negativo, como tem sido. Dessa maneira, as plataformas seriam vistas como aliadas.

Outro ponto negativo da *Redação Paraná* é a pré-correção feita nos textos pela IA, antes mesmo da leitura do professor. Essa correção é falha, como vimos, aponta inadequações muito amplamente, isto é, não indicando a que especificamente o problema se refere e dá sugestões de correções ao aluno que levam o aluno a tornar-se dependente da tecnologia e não refletir sobre os instrumentos da língua que podem ser usados na escrita. E, ainda, os problemas apontados pela IA ao aluno não são levados ao conhecimento do professor, que poderia realizar um trabalho com o aluno, posteriormente, para resolver os principais

problemas que ele teve na escrita. A revisão consciente e reflexiva é prejudicado, sendo substituída pela natureza quase mecânica, da correção automática. Essa correção automática impede o diagnóstico detalhado pelo professor e limita a oportunidade de intervenções pedagógicas direcionadas.

Em síntese, apesar do potencial da plataforma *Redação Paraná* para o ensino de gêneros textuais, a eficácia dessa ferramenta é prejudicada por barreiras tecnológicas e metodológicas. Melhorias na infraestrutura tecnológica das escolas, uma reavaliação do papel da IA na revisão textual e uma maior ênfase na interação e orientação pedagógica são necessárias para aumentar os benefícios da plataforma.

## REFERÊNCIAS

- RUIZ, Eliana Maria Severino Donoio. **Como se corrige redação na escola**. 1998. Tese de Doutorado. [sn].
- RUIZ, Eliana Donoio. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2010
- SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. Trad. Maria Augusta Bastos de Mattos. São Paulo: Globo, 1989.
- MARCUSCHI, L.A. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. São Paulo: Contexto, 2018.
- ROJO,R.; SALES,G. **Gêneros Orais e escritos na escola: Mercado de letras** . São Paulo, 2004. p. 7.
- BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. IN: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. WITTKÉ, C. **A prática da escrita na escola: processo de sentido**. Disponível em: <https://senallp.furg.br/index.php/anais/26-a-pratica-da-escrita-na-escola-processo-de-producao-de-sentido-cleide-ines-wittke-ufpel>. Acesso em: 27 nov. 2023.
- REDAÇÃO PARANÁ. Disponível em: <https://redacao.pr.gov.br/login>. Acesso em: 10 set. 2023.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: PUC-SP, 1999.
- EDUCAÇÃO PR. **Educação avança em tecnologia e inovação para soluções de ensino remoto**. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Educacao-avanca-em-tecnologia-e-inovacao-para-solucoes-de-ensino-remoto>. Acesso em: 20 out. 2023.
- AGÊNCIA ESTADUAL DE NOTÍCIAS DO PARANÁ (AEN). **Educação avançada e inovação para soluções de ensino remoto**. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Educacao-avanca-em-tecnologia-e-inovacao-para-solucoes-de-ensino-remoto>. Acesso em: 25 nov. 2023.
- EDUCAÇÃO PR. **Redação Paraná**. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Outra-Historia/Pagina/Redacao-Parana>. Acesso em 25 nov. 2023.
- EDUCAÇÃO PR. **Redação Paraná ajuda alunos na preparação para o Enem**. Disponível em:

<https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Redacao-Parana-ajuda-alunos-na-preparacao-para-o-Enem>. Acesso em: 25 set. 2023.

GALINDO, R. **Professores de Letras denunciam modelo de ensino de Português do governo Ratinho**. Disponível em:

<https://www.plural.jor.br/colunas/caixa-zero/professores-de-letras-denunciam-modelo-de-ensino-de-portugues-do-governo-ratinho/>. Acesso em: 20 out. 2023.

GRUBER, C. **A Plataformização na educação do Paraná**. Disponível em:

<https://www.brasildefatopr.com.br/2022/07/04/opiniao-a-plataformizacao-na-educacao-do-parana>. Acesso em: 20 out. 2023.

Assessoria Parlamentar. **Deputado Requião Filho questiona Secretaria da Educação sobre redação no Paraná**. Disponível em:

<https://www.assembleia.pr.leg.br/comunicacao/noticias/deputado-requiao-filho-questio-na-secretaria-da-educacao-sobre-redacao-parana>. Acesso em: 20 out. 2023.

PLURAL CURITIBA. Rogério Galindo: **Professores de Letras denunciam modelo de ensino de Português do governo Ratinho**. Disponível em:

<https://www.plural.jor.br/colunas/caixa-zero/professores-de-letras-denunciam-modelo-de-ensino-de-portugues-do-governo-ratinho/>. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL DE FATO. GRUBER, C. **Opinião. A plataformização na educação do Paraná** Disponível em:

<https://www.brasildefatopr.com.br/2022/07/04/opiniao-a-plataformizacao-na-educacao-do-parana>. Acesso em: 20 out. 2023.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARANÁ. **Deputado Requião Filho questiona Secretaria da Educação sobre redação no Paraná**. Disponível em:

<https://www.assembleia.pr.leg.br/comunicacao/noticias/deputado-requiao-filho-questio-na-secretaria-da-educacao-sobre-redacao-parana>. Acesso em: 20 out. 2023.

RIBEIRO, A.E. **Tecnologia digital e ensino: breve histórico e seus elementos para a ação**. Disponível em:

<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15260>. Acesso em: 22 marc. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Superintendência da Educação.

Diretoria de Tecnologias Educacionais. **Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais / Secretaria de Estado da Educação**. Curitiba : SEED – Pr., 2010.

(Cadernos temáticos). Disponível em :<https://www.educacao.pr.gov.br/programacao>. Acesso em: 26 marc. 2024.

RIBEIRO, A.E. Escrever Hoje - **Palavra, Imagem e Tecnologias Digitais na Educação**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018, p.128. Disponível em

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/38417/30908>.

Acesso em: 18 marc. 2024.

LIMA, Cícera Janaina Rodrigues. **Escrita e reescrita de textos em sala de aula no ensino fundamental**. Lingu@ Nostr@, v. 6, n. 2, p.5-20, 2018. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/Inostr@/issue/view/564>. Acesso em 03 abr. 2024.

EDUCAÇÃO, PR. **Plataformas Educacionais**. Disponível em [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/plataformas\\_educacionais](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/plataformas_educacionais). Acesso em: 18 marc. 2024.

EDUCAÇÃO, PR. **Acessar a plataforma Reação Paraná**. Disponível em <https://www.parana.pr.gov.br/servicos/Educacao/Ensino-Fundamental/Acessar-a-plataforma-Redacao-Parana-qJ3gA7on>. Acesso em: 26 marc. 2024.

EDUCAÇÃO, PR. **Redação Paraná**. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/redacao\\_parana](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/redacao_parana). Acesso em: 26 marc. 2024.

EDUCAÇÃO, PR. **Acessar a plataforma redação Paraná**. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/servicos/Educacao/Ensino-Fundamental/Acessar-a-plataforma-Redacao-Parana-qJ3gA7on>. Acesso em: 26 marc. 2024.

EDUCAÇÃO, PR. **Redação Paraná**. Disponível em: [https://aluno.escoladigital.pr.gov.br/redacao\\_parana](https://aluno.escoladigital.pr.gov.br/redacao_parana). Acesso em: 26 marc. 2024.