SILVA, Everton Henrique Souza da. Reconstruindo práticas de leitura e produção textual: a contribuição do gênero chat educacional para o ensino de língua. Dossiê Ler os discursos sobre o evento pandêmico: discursividades culturais, políticas, sanitárias. Cadernos Discursivos, Catalão-GO, Vol. 1, N. 2, p. 222-236, 2023. (ISSN: 2317-1006 - online).

RECONSTRUINDO PRÁTICAS DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: A CONTRIBUIÇÃO DO GÊNERO *CHAT* EDUCACIONAL PARA O ENSINO DE LÍNGUA

RECONSTITUTING READING PRACTICES AND TEXT PRODUCTION: THE CONTRIBUTION OF THE CHAT AS EDUCATIONAL GENRE TO LANGUAGE TEACHING

Everton Henrique Souza da Silva[1]

Resumo: Objetivamos, nesta pesquisa, demonstrar que o uso pedagógico do gênero *chat* educacional colabora para a concretização das aulas de Redação em Língua Portuguesa (LP), nas quais ele impulsiona a interação e a topicalização dos temas debatidos. Para tal, tomamos como fundamentação teórica Araújo (2006, 2010, 2021), Bakhtin (2016 [1952-1953]), Marcuschi (2003) e Xavier (2002). Sendo uma pesquisa do tipo qualitativa circunscrita a um estudo de caso, para a construção dos dados, utilizamos os registros das conversas do *chat* educacional coletados dos estudantes pré-vestibulandos de uma oficina remota. Após serem analisados os dados, é possível concluirmos que, ao se assemelhar à comunicação face a face, o *chat* educacional contribui para o ensino de Redação em LP.
Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa; gênero *chat* educacional; letramento digital.

Abstract: This study aims to demonstrate how the educational use of the mechanism chat cooperates with Writing classes in Portuguese Language, promoting the interaction and topicalization of the topics discussed. To this end, the theoretical framework of the paper is based on Araújo (2006, 2010), Bakhtin (2016), Marcuschi (2003) and Xavier (2002). Characterized as an exploratory research with qualitative character limited into a study case, it is used, as evidences, records of conversations from the educational chat, wich it was into a remote workshop taught to candidates of vestibular, it means, students that are about to take the entrance exam for college. After analyzing the evidences, we have concluded that, once the mechanism chat resemble a face-to-face communication, the educational chat cooperates to the Writing Portuguese Language teaching.
Keywords: Portuguese language teaching; chat as educational genre; digital literacy.

Introdução

O Ensino Remoto Emergencial (ERE), modelo de ensino do qual foram utilizadas diferentes metodologias após o início da pandemia gerada por causa da COVID-19, trouxe adaptações na prática pedagógica do ensino básico, como também na do superior[2]. Nesse método educativo, constatamos a manutenção de características muito próximas com as do presencial, apesar do distanciamento geográfico, uma vez

[1] Graduando em Letras-Português/Licenciatura pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e, sob orientação da Profa. Dra. Sônia Pereira (Departamento de Letras - UFPE), Bolsista PIBIC (2022-2023). Trabalho desenvolvido na disciplina Letramento e Escrita Acadêmica, ministrada pelo Prof. Dr. Júlio Araújo (UFC). E-mail: everton.souzasilva@ufpe.br.
[2] Sobre relatos de experiência que constatam essa afirmação, ver Kersch *et al*. (2021).

que "o currículo, as metodologias e as práticas pedagógicas são transpostos para os meios digitais, em rede, de forma síncrona, preservando, assim, os princípios da aula presencial" (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020 *apud* TEMÓTEO, 2021, p. 73).

Já no caso da Educação a Distância (EaD), há um planejamento mais amplo, o qual serve para mais do que uma mediação tecnológica, oportunizando "diferentes formas de aprender e variados recursos para interagir com o conhecimento e protagonizar o seu próprio processo de aprendizagem" (TEMÓTEO, 2021, p. 72). Por isso, diferentemente do ERE, que foi uma verdadeira novidade a todos, a EaD pode vir a reconfigurar, se necessário, os currículos, metodologias e práticas pedagógicas, o que torna ambas as modalidades distintas.

No caso dos professores de pré-vestibulares, a situação de trabalhar com o inesperado não foi diferente, especificamente, no fazer docente dos educadores de línguas, que, no treinamento para a realização da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), ficam responsáveis pelas áreas Linguagens, códigos e suas tecnologias e Redação[3]. Eles precisaram repensar, abruptamente, seus métodos de ensino, pois, nesta realidade virtual, "professores/as de todas as gerações e estudantes de todos os níveis foram parar na mesma estaca zero" (RIBEIRO, 2020). Assim, todos os envolvidos na construção de conhecimentos passaram a "aprender fazendo".

Nessa esteira de tentativas e incertezas, o *chat* educacional, disponível na plataforma *Google Meet*, ganha um uso maior. Isso porque, muitas vezes, os alunos não se sentem confortáveis em ligar as câmeras e os microfones, fazendo com que tal gênero discursivo digital, geralmente, seja o único meio de interação por parte do alunado nas aulas remotas síncronas. Um dos pontos positivos disso é a possibilidade de o discente acompanhar o que está sendo trabalhado no encontro na medida em que se faz presente ao escrever sua opinião no gênero *chat* educacional, sem se expor frente à timidez.

Quanto aos trabalhos acadêmicos sobre o uso do *chat* educacional, por um lado, notamos que a maioria das pesquisas se encontra em outras áreas, não na de língua(gem), e tal afirmação se encontra nos artigos de Garantizado Júnior (2016) e de Silva e Pedro (2010). Neste último, por exemplo, os autores defendem, à luz de Paulo Freire, o quanto o referido gênero se destaca como "ferramenta que incentiva os alunos de Enfermagem a construírem o conhecimento de forma autônoma" (SILVA; PEDRO,

[3] De agora em diante, a primeira letra desta palavra será maiúscula, pois estamos nos referindo à matéria oferecida nas escolas e pré-vestibulares.

2010, p. 1). Sob esse ângulo, consideramos importante saber de que forma o uso pedagógico do gênero *chat* educacional contribui para o ensino de língua.

De outro, o estado da arte também permite que encontremos trabalhos com interesse na participação desse gênero no ensino de uma segunda língua (L2), aspecto visível nos trabalhos de Miranda *et al*. (2018), intitulado "Chat educacional: análise das relações de ensino-aprendizagem entre alunos e tutores de um curso de espanhol para turismo", e Barbosa-Paiva (2011), com o título "A parentetização: estratégia de construção textual-interativa do chat educacional". A última pesquisa, estritamente, estuda os discursos[4] a partir do uso dos parênteses, uma estratégia de construção comunicativa produtiva no *chat* educacional durante as aulas de Espanhol.

Esta pesquisa insere-se nas linhas de estudo de Silva e Pedro (2010) e Barbosa-Paiva (2011), mas não só. À vista disso, para além de expressões linguísticas e da autonomia discente trazidas por estes pesquisadores, nos detemos em diferentes movimentos conversacionais presentes no diálogo professor-aluno, mediado pelo *chat* educacional, e outros elementos retóricos. Objetivamos demonstrar, dessa maneira, que o uso pedagógico do *chat* educacional colabora para a concretização das aulas de Redação em Língua Portuguesa (LP), nas quais ele impulsiona a interação e a topicalização dos temas debatidos.

Destarte, o relato e os argumentos aqui propostos podem contribuir para uma nova ótica sobre esse gênero por vezes não explorado pelo professor de português e um ensino aberto às novas tecnologias, sobretudo depois de uma aderência tão forte a elas em diversas instituições do país na pandemia. Por extensão, este estudo também proporciona um olhar holístico a todos os cidadãos acerca da plasticidade dos gêneros, os quais são mutáveis e concretizam-se por meio das práticas sociais (MILLER, 1994 [1984]).

A fim de discorrer sobre esses pontos, dividimos o texto da seguinte forma: primeiro, a constelação *chat* e o gênero discursivo *chat* educacional; segundo, a tessitura metodológica; em seguida, a apresentação dos resultados e análise de dados,

[4] Assim como Bakhtin (2016), entendemos por discurso o enunciado (tanto oral quanto escrito) relativamente estável que se insere numa rede dialógica para sua realização e compreensão. Nesse viés, para nós, "o texto [em qualquer ambiente] exibe indícios (ou marcas) de gênero de modo imediato, mas não de maneira transparente, e a discursividade é assim uma mediação constitutiva entre gênero e texto, ou seja, o discurso é mobilizado pelo gênero e mobiliza o texto" (SOBRAL, 2010, p. 12).

especificamente, por meio dos subtópicos (i) topicalização e interação para a construção de conhecimentos por meio do *chat* educacional; (ii) a relevância do extralinguístico para entender os usos no *chat* educacional; e (iii) o olhar do discente a respeito de uma metodologia de ensino que conta com as tecnologias, incluindo a mediação do gênero *chat* educacional. Por fim, as considerações finais que retomam o debatido nesta pesquisa e que lançam luz a novos estudos possíveis e necessários.

A partir dos resultados obtidos, concluímos que, ao se assemelhar à interação face a face e ser utilizado como meio de inserção do aluno na sala de aula a partir de seu repertório prévio sobre os temas trabalhados para a construção de saberes (FREIRE, 1996), o *chat* educacional contribui para o ensino de Redação em LP, prática pedagógica em que a interação e topicalização de ideias destacam-se através desse gênero discursivo digital.

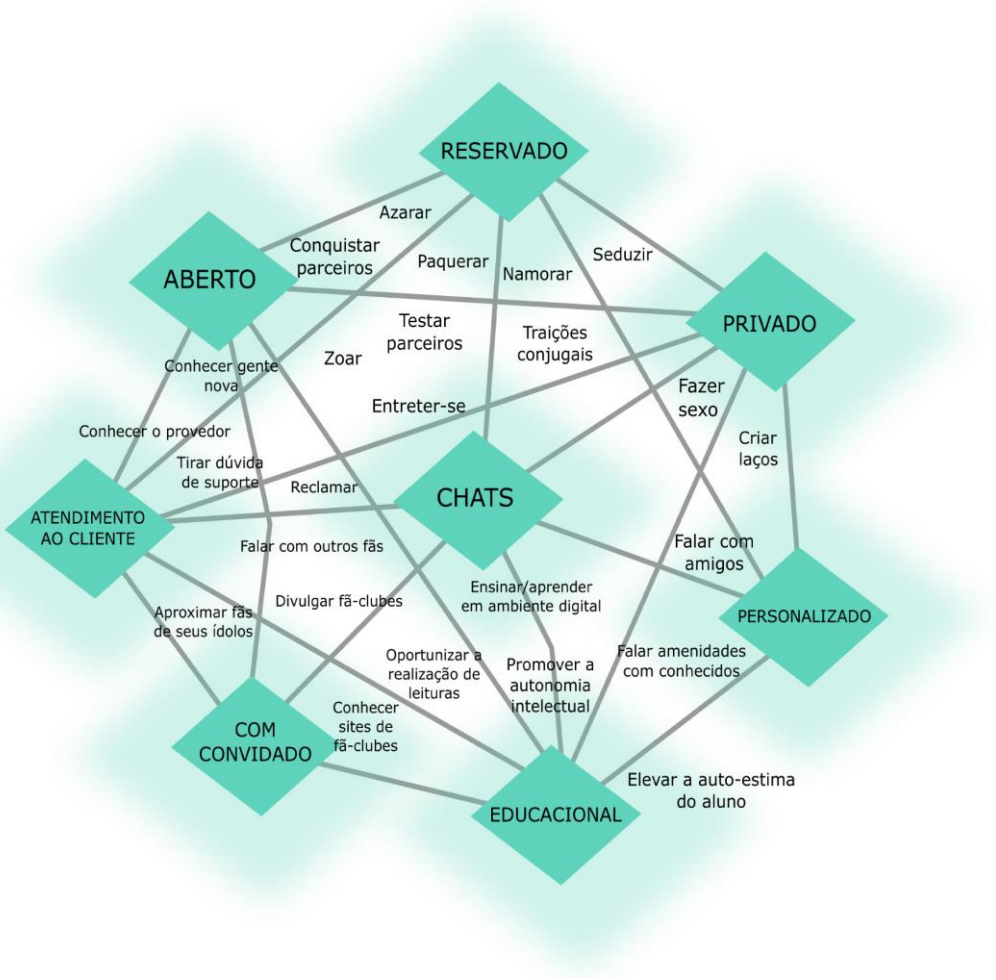
A constelação dos *chats e o gênero discursivo chat educacional*

Araújo (2021, p. 60) entende que a constelação de gêneros é "composta por gêneros que comungam de um processo formativo semelhante, criando, por isso, um ar de família", apesar dos variados propósitos comunicativos possíveis nessa teia heterogênea. Por conseguinte, diferentemente da concepção de Bhatia (1999), para o qual a constelação teria os gêneros entrelaçados por um único propósito comunicativo, o linguista assegura que:

> [...] não é por um único propósito comunicativo geral que se organiza uma constelação de gêneros, mas por um conjunto distintivo deles e por outros traços que os assemelham como oriundos da esfera de comunicação em que se ambientam a constelação e os rastros deixados pelo processo formativo de seus gêneros (ARAÚJO, 2021, p. 61).

Assim, temos a constelação dos *chats*, em que encontramos, por exemplo, os gêneros *chat* educacional e *chat* aberto com seus propósitos comunicativos e funções sociais específicas. A Figura 1, a seguir, permite que vejamos de que modo a constelação dos *chats* se constitui:

Figura 1 - A teia dos propósitos comunicativos da constelação dos *chats*.



Fonte: Araújo (2021).

Por meio dessa constelação, à luz da perspectiva bakhtiniana, Araújo (2021, p. 84) defende que "o *chat* educacional, usado em cursos [e aulas] *online*, seria um gênero transmutante, a aula seria o gênero transmutado e o fenômeno responsável por essas mudanças, a transmutação". Com base nesse olhar, é viável interpretarmos, nas aulas de Redação remotamente, se uma interação realmente consegue ser realizada, considerando-se a transmutação constitutiva do gênero, bem como as reinterpretações da aula e os recursos utilizados pelos discentes da oficina.

Também em convergência com as funções empenhadas pelo gênero observado neste estudo, consideramos a conversação através do *chat* educacional. Marcuschi, em seu livro *Análise da conversação* (2003), define a conversação como "o gênero básico

para a interação humana" (MARCUSCHI, 2003, p. 14), na qual dois ou mais falantes têm um tema em comum e o desenvolvem em tópicos. Outrossim, destrincha os movimentos recorrentes na fala dos sujeitos - vocabulários, marcadores de introdução de tópicos etc. E, sendo transmutante da aula, em que temos diálogos sendo construídos entre professor-aluno, podemos transpor, parcialmente, as ideias propostas por Marcuschi (2003) ao espaço digital, na interação construída dentro do *chat* educacional, sobretudo quanto à topicalização dos temas debatidos no decorrer dos encontros síncronos da oficina remota.

Em parte porque "a conversação mediada [...] [pelo computador] proporciona um distanciamento físico entre os interagentes" (RECUERO, 2009, p. 119), e isso explicitamos anteriormente, além de privilegiar bastante a escrita (MARCUSCHI, 2010). Como o foco desta pesquisa é detalhar um uso emergente na conjuntura pandêmica que exigiu modificações, não consideramos pertinente nos atentar à separação geográfica. Em relação à escrita, embora tenhamos esse forte uso, outros modos de produção de sentidos (visual, auditivo, gestual e espacial) foram defendidos pelo Grupo de Nova Londres[5], em 1996, e são legitimados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017-2018, documento que respalda o fazer docente na rede básica.

Sendo assim, para além de uma visão maniqueísta no tocante à tecnologia, procuramos um panorama holístico das práticas dos estudantes a distância, apontando os pontos positivos e negativos dessa mediação tecnológica. Em consequência, dentro da concepção sociointeracionista de língua(gem) tomada, recorremos a Araújo (2006, 2010, 2021), Bakhtin (2016 [1952-1953]), Marcuschi (2003) e Xavier (2002) como arcabouço teórico para a realização das análises e interpretações.

Tessitura metodológica

Esta pesquisa investe em um método qualitativo de análise, tendo em vista determinados fatores, como o enfoque maior no objeto escolhido, na importância do contexto para este estudo de caso, o que fica mais evidenciado se levarmos em consideração que o professor-pesquisador teve contato direto com os sujeitos usuários

[5] Recomendamos a leitura da obra *Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais* (2021 [1996]).

do gênero, e na subjetividade das interpretações construídas. Toda essa concepção metodológica possui como foco as conversas do *chat* educacional coletadas de estudantes pré-vestibulandos da oficina remota, denominada Reconstruindo Práticas de Leitura e Produção Textual, de Redação para o Enem, ofertada via *Google Meet* pelo projeto de extensão *Interação* na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) entre os meses de agosto e outubro de 2021.

O *corpus* foi coletado fazendo uso da ferramenta de registro da própria plataforma do *Google Meet*, que gera um documento automático com todas as conversas escritas no decorrer dos encontros síncronos. Dentro desse processo, tivemos como critério de seleção as materialidades linguísticas que evidenciam o objetivo deste relato de experiência: a interação e a topicalização dos assuntos trabalhados durante os três meses da oficina de Redação. Daí, novamente, lembramos o caráter qualitativo deste estudo, visto que o contexto e a experiência do professor-pesquisador são preponderantes na análise dos registros do *chat* educacional. Dessa maneira, o viés científico perdura nesta análise, mas não uma ideia mecânica de averiguação. Em consequência, visando um olhar amplo, a percepção mecanicista e classificatória, aqui, dá espaço para proposições, passíveis de serem revisitadas e complementadas futuramente, movimentos típicos na ciência linguística.

Por questões de privacidade, embora contemos com um acordo aprovado pelos participantes para a divulgação de todo o material produzido nas aulas, os nomes dos alunos são preservados, principalmente porque suas identidades não influenciam, no nosso caso especificamente, em seus papéis responsivo-ativos no *chat* educacional. Desse modo, na progressão do texto, denominações fictícias vêm à tona nos trechos escolhidos, como - “Estudante 1”, “Estudante 2”, “Estudante 3” etc.

Dividimos o texto da seguinte forma: a apresentação dos resultados e análise de dados, especificamente, por meio dos subtópicos (i) topicalização e interação para a construção de conhecimentos por meio do *chat* educacional; (ii) a relevância do extralinguístico para entender os usos no *chat* educacional; e (iii) o olhar do discente a respeito de uma metodologia de ensino que conta com as tecnologias, incluindo a mediação do gênero *chat* educacional. Por fim, as considerações finais que retomam o debatido nesta pesquisa e que lançam luz a novos estudos possíveis e necessários.

Topicalização e interação para a construção de conhecimentos por meio do chat educacional

Como defendido acima, a concepção de língua(gem) que impera em nossa pesquisa é a de texto como um lugar de interação entre sujeitos sociais, "os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que, por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos de discurso e propostas de sentido" (KOCH, 2014, p. 200). Nesse viés, o texto é um evento, em que os falantes negociam dialogicamente sentidos (BAKHTIN, 2016 [1952-1953]). O exemplo (1), abaixo, explicita um diálogo construído no primeiro dia de encontros síncronos, momento em que os professores mediadores tiveram como objetivo conhecer a bagagem sociocultural dos estudantes em relação ao texto dissertativo-argumentativo, isto é, uma construção do saber que parte do conhecimento prévio do alunado (FREIRE, 1996):

(1)
Estudante 1: Um texto onde se é analisado seus conhecimentos
Estudante 2: Gente não tô conseguindo ter acesso ao app
Estudante 3: Eu tbm [em referência ao Estudante 2]
Estudante 2: Defesa de argumentos
Estudante 1: Já coloquei aí😊
Estudante 3: A redação do Enem é um pedido de redação que geralmente traz problemas da sociedade como tema e tem alguns critérios a ser seguidos

Ao interpretarmos o exemplo (1), percebemos que há um tópico que movimenta o discurso (MARCUSCHI, 2003) - "o que é a redação do Enem" - e a interação em torno disso segue com naturalidade. Consequentemente, por mais que sejam sujeitos diferentes se inserindo na rede dialógica com seus pontos de vista singulares, E1, E2 e E3[6], não evidenciamos um tangenciamento do tópico; ao contrário, os discentes, através do *chat* educacional, ampliam colaborativamente o conceito sobre o gênero trabalhado na aula de Redação em LP.

Outro ponto que ressaltamos é a falta de pontuações nesse exemplo. Partindo do contexto, uma sala de aula, elas seriam necessárias a depender do gênero. Contudo, como estamos falando do gênero *chat* educacional, que transmuta características da aula e que as reinterpreta, segundo Araújo (2021), sua falta não prejudica o sentido e a troca

[6] A fim da não repetição de termos, a referência aos exemplos é feita por meio de siglas: E1, E2, E3 etc.

de conhecimentos no ensino de Redação remotamente, especialmente se levamos em consideração a rapidez constitutiva da interação no ambiente digital, a qual, no nosso caso, se concretiza por intermédio do gênero discursivo digital analisado nesta pesquisa.

A respeito disso, Xavier (2002) afirma que o letramento digital toma como ponto de partida o alfabético, não havendo um apagamento ou alteração drástica da escrita por causa das práticas de linguagem no espaço digital. Sob esse ângulo do linguista, os educadores não perceberam, nas redações dos alunos, uma colocação inadequada de pontuações. Sendo assim, notamos que persiste uma consciência de quais os movimentos discursivos e usos devem ser feitos a depender do gênero, e isso pode ser entendido como um novo jeito de se relacionar com a escrita durante a navegação pela internet (ARAÚJO, 2006) no processo de letramento digital[7].

Ademais, notamos a proximidade entre a interação em determinados gêneros da internet e a face a face. Ao perceber isso, Marcuschi (2010) acrescenta aspectos do ambiente digital ao contínuo de Yates (2000) sobre a comunicação tradicional escrita e falada. Desse modo, coloca o *chat* na extremidade da interação multilateral e síncrona. Ou seja, mais de dois interlocutores podem conversar a respeito de diferentes assuntos, sem causar um tangenciamento do tópico levantado via *chat* educacional durante a aula, o que foi visto no exemplo (1), e as características do diálogo, gênero primário, são transmutadas (BAKHTIN, 2016 [1952-1953]) e reinterpretadas (ARAÚJO, 2010) para o *chat*, incluindo o *chat* educacional. Por isso, esse gênero possibilita um espaço propício para a interação e o desenvolvimento de discursos topicalizados fluidos, em que mais de um tópico pode aparecer sem eliminar o outro. Assim sendo, no exemplo (1), o principal tópico é "o que é a redação do Enem" e ele marca predominantemente o registro extraído, ainda que um segundo tópico ("impossibilidade de acessar ao aplicativo"), expresso pelos E2 e E3, seja visível.

[7] Nesta pesquisa, partimos da ideia de que o letramento digital "diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais", como afirma Coscarelli (2020) num minicurso da Parábola Editorial via *YouTube*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ga6lqA8yiDs. Acesso em: 14 dez. 2021.

A relevância do extralinguístico para entender os usos no chat educacional

Volóchinov (2021 [1929]), no livro *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, discorre sobre como nossos discursos são concretizados por meio de enunciados e que "o centro organizador de qualquer enunciado, de qualquer expressão não está no interior, mas no exterior: no meio social que circunda o indivíduo" (VOLÓCHINOV, 2021 [1929], p. 216). A título de ilustração da notoriedade do contexto na análise do *chat* educacional, temos o seguinte registro:

> (2)
> Estudante 1: O auto da compadecida
> Estudante 1: Vidas secas
> Professor mediador: Boa noite, Isabel
> Estudante 2: Bom, eu consegui fazer um *link* com o filme Bacurau, que faz referência a uma cidade do sertão, onde os moradores daquela cidade são retirados do mapa, literalmente... destaco a negligencia do poder público com esse pessoal.
> Estudante 2: são esquecidos, etc.

Restrita à materialidade linguística, a interpretação deste caso dispensaria o porquê da citação dos filmes e do cumprimento do docente, reduzindo a complexidade da língua(gem) à forma. São esses motivos por trás dos discursos e, por conseguinte, dos usos do *chat* educacional que nos fazem compreender as reais práticas de linguagem em gêneros discursivos digitais. Tendo em vista tal verdadeira necessidade de termos um olhar amplo e complexificado, ao levarmos em consideração o que estava sendo dito para além do emprego das palavras no segundo dia de encontros síncronos, sabemos que foi pedido aos alunos o exercício de buscarem livros, filmes, músicas e séries relacionados ao tema da desigualdade e da seca no Norte e Nordeste. Com a atividade proposta, eles, segundo a própria Estudante 2, fizeram relações com certas produções artísticas e apresentaram essas analogias no encontro à noite. Por esse motivo, surgem as reais causas que levaram à topicalização e à interação nos exemplos ressaltados, possibilitando que enxerguemos os modos possíveis do *chat* educacional servir de meio para tecer a comunicação e, nesse sentido, contribuir à construção de saberes professor-aluno nas aulas de Redação em LP.

No exemplo (3) a seguir, encontramos mais um caso em que o extralinguístico é fundamental para entender as circunstâncias que levaram a uma determinada produção

de discursos:

(3)
Estudante 1: Aí essa música me acalma sempre
Estudante 2: essa musica😍
Professor mediador: Pois vamos começar sempre com músicas agora kk
Estudante 2: nao vou chorar
Estudante 3: assim eu fico emotiva
Estudante 3: tudo no seu tempo.

Na primeira mensagem do registro, já temos a anáfora encapsuladora *essa* (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014) que retoma referencialmente toda a letra e melodia da canção escutada na aula via *Google Meet*. Não dá para saber qual a música e o tema abordado por ela observando apenas os elementos contextuais (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018). É preciso ser atravessado pelas informações e ações contextuais para compreender o início do tópico - "Música 'Paciência' de Lenine reproduzida" - e o que faz o Estudante 1 dizer que tal arte o acalma, além da Estudante 3 que se sente emotiva. Só assim, entendemos que as datas de aplicação das provas do Enem estavam próximas, momento em que o nervosismo é muito expressivo nos discentes, que a ideia central da canção é ter calma, esperando o tempo natural para a concretização dos desejos dos sujeitos, e que a emoção coletiva apareceu após essa mensagem artística de conforto.

Dessa maneira, conforme já dito por Volóchinov (2021 [1929]), o sujeito só constrói enunciados com sentidos numa rede dialógica fora do estado de dicionário (FIORIN, 2020), dentro do dialogismo que é social. Isto posto, cabe aos cidadãos, com seus papéis responsivo-ativos, se inserirem na interação, como fizeram os participantes da oficina por meio do *chat* educacional, e, em especial, ao professor-pesquisador observar as ações realizadas através dos gêneros discursivos digitais, seja na área da Linguística Aplicada, a qual é o foco desta pesquisa, ou não.

O olhar do discente a respeito de uma metodologia de ensino que conta com as tecnologias, incluindo a mediação do gênero chat educacional

Desde seu lançamento em 2017-2018, a BNCC afirma que os gêneros discursivos digitais devem ser ensinados com a mesma relevância dos que estão fora do

ambiente digital. Nesse sentido, no processo educativo, o aluno precisa "refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividade em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da Web 2.0" (BRASIL, 2017-2018, p. 72). Esse conceito de *Web 2.0* é abordado por Rojo e Moura (2012), a partir de suas leituras e interpretações de Tim O´Reilly, e diz respeito a como a atuação da *web* "[...] faz com que o computador, o celular e a TV cada vez mais se distanciem de uma máquina de reprodução e se aproximem de máquinas de produção colaborativa" (ROJO; MOURA, 2012, p. 24), ganhando tal ideia ainda mais intensidade no período atípico atual.

Nesse ponto de vista, a Base explicita que o texto, sempre pertencendo a um gênero discursivo que circula na sociedade, deve ser o centro nas aulas de LP, passando o aluno a ser *designer* das produções textuais, tanto orais quanto escritas. Há, sob esse ângulo, um deslocamento da ideia de texto, discurso e gênero como ações estáticas, que não dialogam com a realidade do alunado e que possuem um lugar inquestionável na sala de aula, para uma noção de que o educando age na sociedade por meio de textos, discursos e gêneros, podendo (re)editá-los quantas vezes quiser, se possuir criticidade.

Dito isso, os usuários buscam e preferem construir suas opiniões colaborativamente, a exemplo do discurso no próximo registro, feito no penúltimo encontro síncrono:

(4)
Estudante 1: tem amor nos ensinamentos deles
Estudante 1: eu vejo
Estudante 2: exatamente
Estudante 3: esse é o diferencial
Estudante 2: Muita humildade também
Estudante 2: Aquela coisa bem coletiva
Estudante 2: coletiva
Estudante 1: ja tou com saudade.

O *diferencial*, segundo o Estudante 3, é o uso das ferramentas digitais nas aulas e foi enfatizado pelos participantes desde os primeiros encontros. Logo nas atividades iniciais, eles apresentaram uma ótima desenvoltura com a mediação tecnológica e utilizaram, nesse ínterim, o *chat* educacional para os propósitos comunicativos trazidos como exemplos aqui. Desse modo, podemos pensar o quão abertos estão os olhares dos discentes a respeito de uma metodologia de ensino que se utiliza da internet presente no

dia a dia do aluno, conforme o explicitado pela BNCC (2017-2018), só faltando políticas públicas voltadas para a formação continuada de professores e educadores engajados num fazer docente em diálogo com as novas tecnologias, o qual está se mostrando totalmente aplicável na pandemia.

Exemplo disso é a oficina relatada neste artigo, com o suporte da UFPE. Apesar de tantos óbices, os seis encontros síncronos com os participantes se concretizaram. No momento da própria idealização do projeto, sabíamos que tudo seria muito novo – os mediadores e alunos aprenderam realmente fazendo. Longe de uma visão romântica da crise sanitária e da defasagem na educação básica, soubemos driblar empecilhos já conhecidos e outros nunca antes vistos por causa do contexto pandêmico e, a partir de conversas nos encontros e do uso crítico das novas tecnologias, o nosso objetivo foi alcançado.

Considerações finais

Por meio das análises e discussões levantadas aqui, temos que, ao se assemelhar à interação face a face e ser utilizado como meio de inserção do aluno na sala de aula a partir de seu repertório prévio sobre os temas trabalhados para a construção de saberes (FREIRE, 1996), o *chat* educacional contribui para o ensino de Redação em LP, prática pedagógica em que a interação e topicalização de ideias destacam-se através desse gênero discursivo digital. O linguista aplicado, assim como os pesquisadores de outras vertentes da linguística, precisa saber os porquês e as demandas envolvidas nesses processos para retornar à sociedade explicações científicas e ratificar que, sim, há construção de conhecimentos por intermédio da internet. Sob tal afirmativa, esta pesquisa é um convite à visualização e ao estudo das práticas tecnolinguageiras.

Portanto, novas ramificações deste trabalho podem ser feitas, sobretudo com a retomada próxima das aulas presenciais ou híbridas, a depender da instituição de ensino, até o presente momento de elaboração deste artigo. Uma vez continuado esse processo de não esquecer o passado e visualizar criticamente o presente e o futuro (MARCUSCHI, 2010), talvez tenhamos um olhar holístico acerca dos gêneros discursivos, sejam digitais ou não, os quais permitem o nosso desenvolvimento, tanto como educadores quanto como cidadãos.

Referências

ARAÚJO, Júlio César. *Constelação de gêneros*: a construção de um conceito. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

ARAÚJO, Júlio César. *Os chats*: uma constelação de gêneros na internet. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

ARAÚJO, Júlio César. Transmutação de gêneros na *web*: a emergência do *chat*. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (org.). *Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 109-134.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016 [1952-1953].

BARBOSA-PAIVA, Crisciene Lara. A parentetização: estratégia de construção textual-interativa do *chat* educacional. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Minas Gerais, v. 11, n. 3, p. 773-778, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbla/a/BwV3gY6NsrGhHhfWNLvZSYR/?lang=pt. Acesso em: 14 dez. 2021.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Tradução de Judith Chambliss. 2. ed. Recife: Pipa Comunicação 2020. *E-book*. 250 p. Disponível em: https://www.pipacomunica.com.br/livrariadapipa/produto/generos-textuais-tipificacao-e-interacao-serie-charles-bazerman/. Acesso em: 14 dez. 2021.

BHATIA, Vijay Kumar. Integrating products, processes, purposes and participants in professional writing. *In*: CANDLIN, Christopher; HYLAND, Ken (org.). *Writing*: texts, processes and practices. New York: Longman, 1999. p. 21-39.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017-2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 dez. 2021.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. *Coerência, referenciação e ensino*. São Paulo: Cortez, 2014.

CAZDEN, Courtney *et al*. *Uma pedagogia dos multiletramentos*: desenhando futuros sociais. Tradução de Adriana Alves Pinto *et al*. Belo Horizonte: LED, 2021 [1996].

EDUCAÇÃO e tecnologias digitais: ciclos da precariedade diante da pandemia. [*S. l.: s. n.*], 2020. 1 vídeo (1h 33min). Publicado pelo canal ABRALIN. Conferência apresentada por Ana Elisa Ribeiro. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_-lfTZT7oFI&t=5016s. Acesso em: 2 dez. 2021.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Contexto, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARANTIZADO JÚNIOR, José Olavo da Silva. A mediação pedagógica no gênero chat educacional numa disciplina da UNILAB-CE. *Revista de Humanidades*, Ceará, v. 31, n. 2, p. 548-562, 2016. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6168784. Acesso em: 14 dez. 2021.

KOCH, Ingedore. *As tramas do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LETRAMENTOS digitais (minicurso - aula 1). [*S. l.: s. n.*], 2020. 1 vídeo (12 min). Publicado pelo canal Parábola Editorial. Minicurso apresentado por Carla Viana Coscarelli. Disponível em: https://youtu.be/ga6lqA8yiDs. Acesso em: 14 dez. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (org.). *Hipertexto e gêneros digitais*: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80.

MILLER, Carolyn. Genre as social action. *In*: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter. (ed.). *Genre and the new rhetoric*. London: Taylor & Francis, 1994 [1984]. p. 23-42.

MIRANDA, Analie Francine Matias. *et al*. *Chat* educacional: análise das relações de ensino-aprendizagem entre alunos e tutores de um curso de espanhol para turismo. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS, 2018, São Carlos. *Anais* [...]. São Paulo: CIET-ENPED, 2018. Tema: Educação e Tecnologias: inovações em cenários em transição. p. 1-14. Disponível em: https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/793. Acesso em: 14 dez. 2021.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Texto e ensino*. Natal: SEDIS-UFRN, 2018. *E-book.* 140 p. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26874. Acesso em: 14 dez. 2021.

RECUERO, Raquel. Diga-me com quem falas e dir-te-ei quem és: a conversação mediada pelo computador e as redes sociais na internet. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, v. 16, n. 38, p. 118-128, abr. 2009. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/5309. Acesso em: 14 dez. 2021.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, Ana Paula; PEDRO, Eva Néri. Autonomia no processo de construção do conhecimento de alunos de enfermagem: o *chat* educacional como ferramenta de ensino. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 72-78, 2010. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/rlae/article/view/4143. Acesso em: 14 dez. 2021.

SOBRAL, Adail. Texto, discurso, gênero: alguns elementos teóricos e práticos. *Nonada Letras em Revista*, v. 1, n. 15, p. 10-26, 2010. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/5124/512451677002.pdf. Acesso em: 14 dez. 2021.

TEMÓTEO, Antonia Sueli. A constituição de letramentos, durante a pandemia: desafios para professores e alunos. *In*: KERSCH, Dorotea Frank; MARTINS, Ana Patricia (org.). *Multiletramentos na pandemia*: aprendizagens na, para e além da escola. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021. p. 69-83.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2021 [1929].

XAVIER, Antonio Carlos. *O hipertexto na sociedade da informação*: a constituição do modo de enunciação digital. Orientadora: Ingedore Villaça Koch. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Federal de Campinas, São Paulo, 2002.

YATES, Simeon. Computer-mediated communication. The future of the letter. *In*: BARTON, David; HALL, Nigel (org.). *Letter writing as social practice*. Philadelphia: John Benjamins, 2000. p. 233-25.

Recebido em 07 de setembro de 2022.
Aceito em 16 de novembro de 2022.