

WHATSAPP: CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO CHAT EM CONTEXTO DE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

WHATSAPP: ANALYSING THE TEXT GENRE CHAT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING CONTEXT

Natália Costa Leite

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
nataliacostaleite@uol.com.br

Marden Oliveira Silva

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
mardenblanco@gmail.com

RESUMO: As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) trouxeram inquestionáveis avanços em diversos campos do saber e no convívio social. Com o advento dessas novas tecnologias, a construção de sentidos tem se tornado cada vez mais multimodal, isto é, os modos convencionais de produção de sentido pela escrita, por exemplo, atrelam-se aos modos visuais, orais, gestuais, dentre muitos outros possíveis. A educação pode se configurar como um espaço capaz de viabilizar e facilitar a construção desses múltiplos sentidos com o auxílio das novas tecnologias. Diante disso, este trabalho, ao adotar a perspectiva bakhtiniana de gêneros textuais (2003), propõe-se a apresentar uma caracterização do gênero chat por meio do aplicativo *WhatsApp*, dada sua relevância e popularidade entre usuários de dispositivos móveis. A metodologia empregada consiste na utilização de critérios para análise do gênero em questão. Espera-se que a caracterização do gênero possa estimular o uso do aplicativo como ferramenta de apoio ao ensino/aprendizagem de língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. *Chat*. Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

ABSTRACT: Digital information and communication technologies widely brought unquestionable advances in the fields of knowledge and social life. With the advent of these new technologies, meaning negotiation has become increasingly multimodal, that is, conventional methods of meaning negotiation by writing, for example, may link up with visual, oral, and gestural modes, among many others. Education can be configured as a space to enable and facilitate the new production of multiple meanings with the help of new technologies. Therefore, this paper proposes to present a characterization of the text genre chat through *WhatsApp* application, given its relevance and popularity among mobile users, by adopting Bakhtin's perspective of speech genres (2003). The use of specific criteria for analysing the genre chat was the method applied. It is expected that the characterization of the genre may encourage the use of the instant messaging app as a support tool for teaching and learning a foreign language.

KEYWORDS: Text Genre. *Chat*. Teaching/Learning Foreign Languages.

1 Introdução

Com o advento da internet, as práticas sociais de leitura e de escrita se modificaram, dando novos contornos a noções como interação, colaboração, participação. Essas mudanças ressignificaram não somente tais práticas, mas também promoveram mudanças estruturais coletivas e individuais significativas no mundo contemporâneo. É sob tal perspectiva que entendemos as TDIC como propulsoras de práticas sociais por elas mediadas, em um mundo cada vez mais multimodal (KALANTZIS e COPE, 2012), isto é, os modos convencionais de produção de sentido pela escrita, por exemplo, atrelam-se aos modos visuais, orais, gestuais, dentre muitos outros possíveis. A educação pode se configurar como um espaço capaz de viabilizar e facilitar a construção desses múltiplos sentidos com o auxílio das novas tecnologias.

Kingwell (2000) afirma que as transformações no mundo atual acontecem com a rapidez de uma queda de ligação telefônica de celular. Essa fugacidade demanda indivíduos com capacidade de pronta resposta e que saibam se adaptar às mais diversas condições de produção. Em outras palavras, é essencial que o aluno consiga interagir no mundo, de modo a reconhecer as relações e práticas sociais que o circundam e, ao mesmo tempo, proceda de forma cidadã, produtiva e crítica. Portanto, é mister que pensemos na integração dos alunos em tais contextos, uma vez que as aulas desenvolvidas com esses instrumentos parecem ter grande potencial para se tornar mais interessantes e significativas. Chappelle (2010) afirma que o contato dos alunos com conteúdos autênticos através da internet, por exemplo, é fonte de insumo rico em informações novas que, ao se tornarem compreensíveis, podem auxiliar no processo de aquisição da língua-alvo. Ainda no mesmo raciocínio acerca do emprego das novas tecnologias no âmbito educacional, Brown (1994) afirma que elas podem motivar os alunos no tocante à descoberta de novos significados através do vocabulário empregado em sala de aula.

O trabalho com os gêneros digitais pode favorecer o desenvolvimento de aspectos linguísticos na língua estrangeira, ao mesmo tempo em que forma cidadãos capazes de atuar nas mais diversas práticas sociais. Entendemos que o trabalho pedagógico não pode se furtar a esse compromisso, uma vez que o mundo contemporâneo impõe aos indivíduos um passo cada vez mais acelerado e reivindica o conhecimento e a interação em uma infinidade de novas práticas sociais que emergem e se transmutam incessantemente.

Diante do exposto, o presente trabalho procura apresentar uma caracterização do gênero *chat* através de um aplicativo amplamente utilizado em dispositivos móveis, o *WhatsApp*, visando ao estímulo do seu uso como ferramenta de apoio ao ensino/aprendizagem de língua estrangeira (LE). Propomo-nos, então, a analisar o gênero através de critérios desenvolvidos pelo grupo de pesquisas NALET¹ do Departamento de Linguagem e Tecnologia (DELTEC) do CEFET-MG, com base nas contribuições teóricas de Bakhtin (2003) sobre gênero textual.

1 Núcleo de Aprendizagem de Línguas e Ensino Tecnológico, grupo de pesquisa certificado no CNPQ. Endereço: <<http://plsql1.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=8704801V7HOYHR>>.

2 O ensino de línguas estrangeiras e os gêneros textuais

O ensino/aprendizagem de LE tem sido constantemente escrutinado a partir dos mais diversos olhares e contextos. Pesquisas como as de Paiva (2010), Dias (2004), Cristovão (2005) e Dell'Isola (1998) vêm colaborando para constantes reformulações no âmbito educacional. Cada vez mais os pesquisadores têm constatado a necessidade de um ensino que conduza o aluno não somente à aquisição das estruturas linguísticas da LE, mas também a uma concepção mais abrangente de aprendizagem, na qual a comunicação assume um papel fundamental, porque tal concepção privilegia a língua no processo de construção de significados pelo homem (PIMENTA, 2007). Documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1999), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (2006) e a Proposta Curricular para Língua Estrangeira no Ensino Médio (2005) organizam e orientam o trabalho dos docentes. Esses documentos enfatizam a relevância da aprendizagem de língua estrangeira na construção da cidadania e do engajamento social. A aprendizagem da língua contribuiria, ainda, para o desenvolvimento das capacidades reflexivas do aluno, para a promoção das possibilidades de ascensão profissional, para o alargamento da sua visão de mundo, assim como para a compreensão das relações de alteridade e de valores pertencentes a outras comunidades.

Em conformidade com tais premissas, a língua exerce o papel de mediadora das práticas sociais, que são, portanto, privilegiadas porque conferem ao indivíduo capacidade de interagir, modificar e refletir sobre o seu espaço social. Esse engajamento do aluno nas práticas sociais pode ser avaliado pelo seu grau de compreensão dos contextos de produção e das finalidades sociais dos textos em práticas discursivas específicas, bem como por sua atuação na produção de tais textos. Para que esses objetivos sejam alcançados, prioriza-se o trabalho com textos baseados em práticas sociais autênticas, ou seja, que apresentem características idênticas ou muito semelhantes ao contexto de uso. Acreditamos que o trabalho com os gêneros textuais, presentes em todas as atividades humanas (BAKHTIN, 2003), pode promover o desenvolvimento dessas capacidades. Pesquisadores da área advogam que cabe ao professor refletir sobre o contexto de seus alunos, as capacidades de linguagem que eles dominam, bem como as que eles desconhecem, e propor um planejamento didático via gênero que leve esses pontos ora destacados em consideração (CRISTOVÃO, 2005).

Para Bakhtin, gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 279) que se materializam na língua (oral e escrita). A linguagem, que se realiza em uma esfera de prática social, tem características linguísticas e semióticas que, imbricadas, auxiliam o indivíduo na produção de sentido e conhecimento. O ser humano se engaja em diferentes práticas sociais através do uso da linguagem. Essas práticas constituem-se em enunciados presentes nas mais diferentes situações de comunicação e, por isso, as variedades dos gêneros são infinitas. As práticas sociais são responsáveis pela preservação dos enunciados, mas também contribuem para a transformação e descaracterização de gêneros. O teórico russo divide os gêneros em primários e secundários, sendo que os primeiros constituem-se naqueles de uso cotidiano, espontâneo da linguagem, como os que surgem a partir de conversações informais. Já o gênero secundário circunscreve eventos mais formalizados, sobretudo pela escrita, como o romance, o teatro, o discurso científico, entre outros. Partindo da premissa de que os enunciados se organizam em torno das “esferas da atividade humana”, o autor observa

que três elementos são intrínsecos à realização dos enunciados: o estilo, o conteúdo temático e a estrutura composicional. O estilo se refere à “seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais” (BAKHTIN, 2003, p. 279). A estrutura composicional alude à própria forma de apresentação e organização do gênero e à sua estruturação. Por fim, o conteúdo temático é responsável pelos efeitos de sentido construídos no corpo do texto, ou seja, temas e assuntos possíveis de serem abordados nos enunciados de um dado gênero.

Se as atividades humanas são instauradas na/pela linguagem, para que haja interação é preciso que o indivíduo consiga se apropriar dos gêneros necessários dentro de um determinado evento social (que possui, é claro, suas condições de produção específicas). O trabalho com os gêneros textuais no ensino de língua estrangeira se justifica porque, para se engajarem nas práticas sociais em LE, os alunos precisam, além de (re)conhecê-las, conseguir reproduzi-las (e inclusive transformá-las). A sala de aula (presencial ou virtual) deve objetivar recriar situações de aprendizagem que façam sentido no mundo social do aluno. Dolz e Schneuwly (2004) reforçam esse coro e esclarecem que para a realização de uma comunicação efetiva não basta somente o conhecimento da língua como código, mas também a apreensão dos gêneros textuais, que buscam sempre trabalhar a língua dentro de seu uso real, comunicativo e interativo.

É importante ressaltar que o trabalho com a língua estrangeira via abordagem de gêneros objetiva contribuir para que o aluno consiga transitar pelos mais variados gêneros textuais e nas mais diversas formas de comunicação humana, de maneira apropriada e participativa. Da mesma forma, tal abordagem permite também atuar criticamente na construção dos saberes em sociedade, na qual as mudanças tecnológicas, sociais e econômicas nunca ocorreram de forma tão rápida e desordenada (LEVY, 1999). De acordo com Knobel e Lankshear (2007), vivemos uma reorganização conceitual que excede a pura novidade tecnológica, visto que as modificações trazidas pela era digital alteram inexoravelmente as relações que os indivíduos estabelecem com seus pares, com os objetos e, sobretudo, consigo mesmos. O trabalho com a língua inglesa, dentro dos ambientes de aprendizagem, pode figurar como um elemento central privilegiado na consideração dessa proposta, uma vez que é via linguagem que as atividades humanas se estabelecem.

3 Os gêneros digitais e os multiletramentos

Outra noção essencial para a construção deste trabalho é a de multiletramentos (KALANTZIS e COPE, 2012). O trabalho com os multiletramentos (observar Figura 1) amplia a antiga acepção de letramento como competência técnica (o “saber fazer”) perante as tecnologias do homem (linguagem, inclusive). Segundo Kalantzis e Cope (2012), o termo marca duas mudanças consideráveis e correlacionadas. A primeira delas se refere ao fato de que a diversidade linguístico-cultural vem sendo amplamente considerada no cenário científico contemporâneo, já que, em um mundo interconectado, as diferenças precisam ser consideradas, respeitadas e negociadas. A segunda aponta para o papel assumido pela linguagem no trabalho com as novas tecnologias. O processo de significação humana tem lugar a partir dos vários modos de utilização das ferramentas tecnológicas, e nele a linguagem ocupa lugar de destaque. A antiga concepção de

“alfabetização” considera a linguagem fora de seu contexto significativo. De maneira descontextualizada, ela é trabalhada como pura estrutura linguística, fora de sua prática social. Porém, é nesta última que se encontram as ideologias, as relações de poder, as entrelinhas, as ironias (BRASIL, 2006, p. 96).

Cada dia mais a internet se torna presente na vida dos indivíduos, alterando a maneira como interagem uns com os outros e buscam informações nas mais diversas esferas da vida social. Seja na rua, no trabalho e até mesmo nas escolas, as pessoas estão conectadas através de diversos dispositivos digitais. O surgimento de novos aplicativos em dispositivos móveis, aliado a uma crescente mobilidade de pessoas e informações, configura um cenário de iminente transformação das práticas sociais. Essas reconfigurações, por sua vez, engendram novos arranjos e gêneros digitais, instaurando novas práticas de letramento (MARCUSCHI, 2005). Tais gêneros surgem a partir de novas situações de interação verbal da vida social, que vão se estabilizando no interior dessas esferas (BAKHTIN, 2003).

Na definição de Marcuschi,

o gênero digital é todo aparato textual em que é possível, eletronicamente, utilizar-se da escrita de forma interativa ou dinamizada". Também, menciona que "o gênero digital possibilita o trabalho da oralidade e da escrita, assim como os gêneros textuais tradicionais utilizados na escola, pois se apresentam como uma evolução desses (MARCUSCHI, 2004, p. 33).

Uma outra característica importante dos gêneros digitais é a superposição de semioses, como a escrita, o som e a imagem (ARAÚJO, 2004). Assim foi feito com o *chat* aberto, pois a superposição de semioses, como a escrita, o som e a imagem, permite que se percebam índices da transmutação da conversa do cotidiano para a internet (ARAÚJO, 2004). A interatividade dos usuários em tempo real (sincronia) também se configura como um recurso interessante dos gêneros digitais e, nesse aspecto, distancia-se dos gêneros textuais usualmente trabalhados em sala de aula (como bilhetes, cartas, etc.), que não permitem respostas imediatas.

O trabalho pedagógico com os gêneros digitais possibilita ao aprendiz de línguas o contato não só com a língua em seu uso real e comunicativo, mas também com todos os aspectos atinentes a essa estrutura, como, por exemplo, a observação do componente histórico e social na produção de determinados gêneros digitais. A esse respeito, Bakhtin esclarece que “[...] nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos” (BAKHTIN, 2003, p. 268).

Ao privilegiar a perspectiva de gêneros e o trabalho com as práticas de multiletramentos (KALANTZIS, COPE, 2012), o professor oportuniza situações para o desenvolvimento linguístico do aluno, mas, sobretudo, pode também abrir espaço para a discussão acerca da produção/difusão de determinados gêneros. Acreditamos que cabe ao ensino adotar uma práxis que compreenda as relações concernentes às estruturas sociais, particularmente às práticas sociodiscursivas pertinentes nessas estruturas, e não somente focar aspectos meramente linguísticos. As OCEM alertam que, sem esse trabalho conjunto (letramento digital e letramento crítico), o professor pode “conduzir à crença de que os conhecimentos sobre informática e sobre a língua inglesa bastam [...] para o sucesso profissional, melhoria de vida material, bem-estar pelo sentimento de

pertencimento” (BRASIL, 2006, p. 96). Compreender essa necessidade é compartilhar de uma concepção de linguagem que vai além de sistemas e regras.

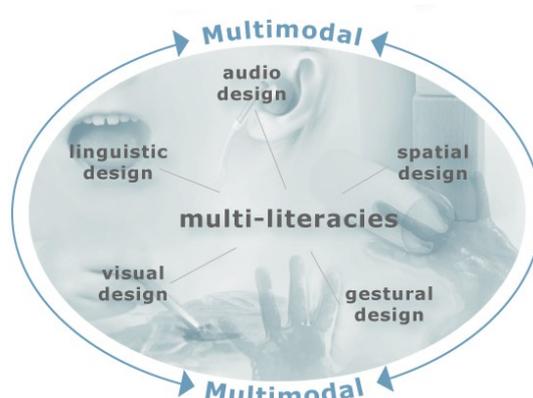


Figura 1: Multiletramentos.

Fonte: <<http://faculty.uoit.ca/hughes/Contexts/MultipleLiteracies.html>>.
Acesso em: 11 abr. 2015.

4 O gênero *chat* e o *WhatsApp*

De acordo com o dicionário, o *chat* é uma forma de comunicação a distância, em tempo real. Para Marcuschi (2005), *chats* são “ambientes em salas de bate-papo entre várias pessoas simultaneamente ou em ambiente reservado” (MARCUSCHI, 2005, p. 27). Ele também observa que no *chat* existem “inúmeras pessoas interagindo simultaneamente em relação síncrona e no mesmo ambiente” (MARCUSCHI, 2005, p. 28). Nessas interações, uma das marcas mais evidentes é a multimodalidade, ou seja, a sobreposição das linguagens verbal, visual e sonora, principalmente. Kalantzis e Cope (2012) definem o termo supracitado a partir da noção de que os sentidos são construídos pela combinação dos diversos modos: verbais, sonoros, visuais, gestuais, táteis, espaciais, dentre tantos outros.

O *WhatsApp* é um aplicativo para telefone celular que permite a troca instantânea e gratuita de mensagens. Os usuários do aplicativo podem criar grupos, enviar imagens, vídeos e mensagens de áudio. Diferentemente dos *chats* convencionais, o *WhatsApp* não é um bate-papo aberto a qualquer usuário. É necessário que se agendem contatos previamente no celular para que a conversa seja iniciada.

Escolhemos utilizar o *WhatsApp* como objeto de estudo devido a sua relevância e popularidade entre usuários de dispositivos móveis. Uma outra característica do aplicativo é que ele permite formas de interação diferentes, como, por exemplo, o envio de arquivos de áudio e vídeo. O aplicativo em questão ainda é pouco explorado em contextos educacionais, mas acreditamos que, devido a suas características, ele tem grandes potencialidades de uso pedagógico.

5 Metodologia

Os critérios adotados para a análise de gênero tiveram como fundamentação teórica os postulados de Bakhtin (2003) sobre os gêneros textuais. A partir dessa perspectiva, o grupo de pesquisas do CEFET-MG, NALET, produziu uma lista com itens a serem observados quando da análise de gêneros textuais.

São eles:

- 1) Condições de Produção
- 2) *Layout*
- 3) Movimentos textuais
- 4) Aspectos Linguísticos

Esses itens procuram contemplar aspectos como o público-alvo do gênero, seu propósito comunicativo, onde e por quem ele é produzido, a linguagem utilizada, etc. (ver Anexo 1). Neste trabalho, atentaremos somente aos itens 2 e 3 da lista acima, pois entendemos que os critérios 1 e 4 são relativos à produção de um dado gênero em sala de aula, o que seria o próximo passo a partir dos resultados deste trabalho. Na próxima seção, procederemos às análises do gênero chat por meio do aplicativo *WhatsApp*.

6 Análise dos dados

O critério *layout* objetiva responder a questões sobre como o gênero se organiza para transmitir sua mensagem. Interessa, por exemplo, analisar o uso de recursos semióticos na construção de significados, a organização estrutural geral e como essa estrutura facilita ou não a transmissão das informações.

Alguns autores (ARAÚJO, 2005; BARBOSA-PAIVA, 2009) acreditam que os *chats* são provenientes do gênero diálogo cotidiano e, muito embora apresentem uma formatação completamente distinta, eles ainda conservam marcas próprias desse gênero, como a necessidade de expressar sentimentos e opiniões. Em um *chat* não é possível observar os gestos dos usuários, as expressões faciais, o ambiente da interação, entre outros inúmeros recursos que auxiliam na compreensão da mensagem e, por isso, os usuários criaram meios para que essas informações fossem acessadas pelos participantes. Entre essas estratégias, estão o uso de *emoticons*, abreviações, repetições de letras, uso de pontuação com características diferenciadas, imagens, GIFs, memes, etc. (ver Figura 2).



Figura 2: Emoticons, abreviações e escrita na interação via WhatsApp.

Fonte: Excerto extraído da interação em chat entre os alunos 1 e 2.

O próprio formato tradicional de *chat* foi, com o tempo, adequando-se a essas necessidades. Diversos recursos foram acrescentados (como os recursos 'chamar a atenção do participante' e 'cutucar o participante') e ampliados (como a diversificação dos *emoticons* e dos recursos audiovisuais).

Torna-se pertinente observar que o *chat* via WhatsApp apresenta uma grande variedade de recursos semióticos que os *chats* tradicionais não possuem. Por se tratar de um gênero digital relacionado ao uso de *smartphones*, o usuário tem a chance de, por exemplo, tirar uma foto do ambiente onde se encontra e enviar em tempo real. Em nossas análises, observamos que o uso de recursos como o envio de fotos, vídeos e áudios é relativamente grande se compararmos ao recurso da escrita. Nos *chats* realizados a partir do aplicativo WhatsApp, existe uma sobreposição de linguagem verbal, imagética e sonora. Todos esses recursos são amplamente utilizados pelos usuários na construção de sentido (ver Figura 3).



Figura 3: Sobreposição de linguagem verbal e imagética no WhatsApp.

Fonte: Excerto extraído da interação em chat entres os alunos 3 e 4.

Foi possível notar que, assim como nos *chats* tradicionais, a pontuação parece ser um traço essencial. Ela é usada tanto em suas funções básicas (assinalar pausas, separar palavras e orações, afastar ambiguidades) quanto para reforçar posições subjetivas dos usuários.

De acordo com Araújo,

poucos minutos em uma sala de *chat* é o suficiente para observarmos o quanto estas marcas são bastante evidentes, ora para indicar espanto ora para representar euforias ou gritos. Essas idiosincrasias lingüísticas, ainda que causem estranheza a quem não está acostumado com o gênero, podem ser compreendidas se entendermos que um gênero é uma 'ferramenta' socialmente semiotizada, o que indica que seu uso pressupõe a existência de uma cultura. Sendo assim, tanto os emoticons como as repetições de letras e sinais de pontuação são, indubitavelmente, marcas de uma cultura digital, ou de uma cultura em uma realidade virtual (ARAÚJO, 2005, p. 6).

No que se refere ao critério movimentos textuais, cujo objetivo principal é destacar elementos essenciais à clareza de um texto - para que se garanta o mínimo de inteligibilidade na mensagem transmitida - três são os elementos considerados: coerência, coesão e retórica. É importante para a análise desse critério que os recursos semióticos empregados pelos usuários no aplicativo *WhatsApp* (já descritos no critério *layout*) estejam integrados de forma a trazer sentido à mensagem. De modo semelhante, espera-se que haja integração da linguagem oral e escrita, bem como da linguagem verbal e não-verbal, recursos importantes na elaboração do gênero. Em conformidade com as ideias de Kalantzis e Cope (2012) a respeito dos diferentes modos de representação utilizados na construção lingüística de uma mensagem, acreditamos que a integração de um número variado de recursos do aplicativo *WhatsApp* pode auxiliar o usuário na criação de novos sentidos, considerando que os múltiplos modos de significação (lingüístico, oral, visual, gestual, dentre outros) é característica marcante do aplicativo (observar Figura 4).

Um outro elemento presente no critério movimentos textuais é a questão da

linguagem informal. Segundo Araújo (2005), o gênero *chat* apresenta marcas da transmutação do diálogo cotidiano, o que nos leva a refletir sobre seu caráter essencialmente informal, com marcas da oralidade e da escrita, em um constante intercâmbio. Quando se pensa em um bate-papo entre amigos, colegas de classe ou entre familiares, por exemplo, é comum que a linguagem formal não domine esse tipo de interação. Portanto, entendemos que nas conversas através do *WhatsApp* haja o predomínio da linguagem do cotidiano, com suas possíveis variações.



Figura 4: Integração de recursos sonoros e auditivos no *WhatsApp*.
Fonte: Excerto extraído da interação em chat entre os alunos 5 e 6.

7 Considerações finais

O presente artigo objetivou a caracterização do gênero chat através do aplicativo *WhatsApp*. Para que esse exercício investigativo se tornasse possível, foi necessária a construção de um corte teórico que sustentasse a perspectiva do trabalho com os gêneros textuais (BAKHTIN, 2003) e com os multiletramentos (KALANTZIS e COPE, 2012). Durante nossa escrita, procuramos salientar a relação desses construtos com o ensino/aprendizagem de línguas. Acreditamos que a linguagem deve ser ensinada dentro de parâmetros reais e trabalhada através de questões que vão além de meros registros linguísticos, como a observação dos contextos socioculturais e históricos.

Em nossas pesquisas, constatamos que o chat via *WhatsApp* é um gênero digital que possui marcas estáveis, como o uso da informalidade, a resignificação dos recursos da escrita (pontuação, letras), o uso de *emoticons* e as abreviações. Convém reforçar que o usuário do *WhatsApp* emprega também diversos recursos semióticos para a conformação dos sentidos. Esses recursos disponibilizados pelo aplicativo certamente ampliam as possibilidades de interação e comunicação entre os usuários, tornando-o, assim, um objeto de estudo mais complexo para pesquisadores de diversas áreas da linguagem.

Acreditamos que o trabalho com gêneros por meio do aplicativo pode potencializar as práticas de letramento intra e extraescolares e, ao mesmo tempo, preparar os alunos frente às novas formas de significação que as tecnologias digitais móveis favorecem. Esperamos que nosso trabalho fomente discussões na área da Linguística Aplicada sobre o uso de gêneros digitais no ensino/aprendizagem de línguas e que estimule a produção de outras pesquisas sobre o tema.

Referências

ARAÚJO, J. C. A organização constelar do gênero *chat*. Anais do XX Jornada Nacional de Estudos Linguísticos. João Pessoa: Idéia, 2004.

ARAÚJO, J. C. A conversa na web: o estudo da transmutação em um gênero textual. In: Marcuschi, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. 2. ed. Rio de Janeiro: lucerna, 2005.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BAMBIRRA, M. R. A.; RACILAN, M.; AVELAR, S. L. T. A experiência de implantação de uma abordagem de ensino de inglês via gêneros no ensino médio do CEFET-MG sob o ponto de vista dos professores. In: *VII SIGET - Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais*, 2013, Fortaleza. Programação e Caderno de Resumos. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2013. p. 1-111.

BARBOSA-PAIVA, C. L. Uso do *chat* na sala de aula de língua espanhola: uma proposta a partir da análise do gênero In: SOTO, U.; MAYRINK, M.; GREGOLIN, I. (Org.). *Linguagem, Educação e Virtualidade: experiências e reflexões*. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica (Editora UNESP), 2009. p. 225-240.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias*. Língua estrangeira moderna. Brasília: MEC, 1999. p. 49-63.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. v. 1. Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 87-124.

BROWN, H. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. London: Pearson Education, 1994.

CHAPELLE, C. Research for practice: A look at issues in technology for second language learning. *Language learning & technology*. v. 14(3), p. 27–30, 2010.

CRISTOVÃO, V. L. L. Gêneros Textuais, Material Didático e Formação de Professores. *Signum. Estudos de Linguagem*. Londrina, v. 8, n.1, 2005. p. 173-191.

DELL'ISOLA, R. L. P. A prática pedagógica subjacente aos materiais didáticos de português - língua estrangeira. *Anais do IV Seminário da SIPLE*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

DIAS, R. *A produção textual como processo interativo no contexto do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras*. Rio de Janeiro: Matraca, v. 1, n.16, 2004. p. 203-218.

DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: *Gêneros Oraís e escritos na escola*. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2004.

KALANTZIS, M.; COPE, B. *Literacies*. 2 ed. New York: Cambridge University Press, 2012.

KINGWELL, M. *The World We Want*. Toronto, ON: Viking, 2000.

KNOBEL e LANKSHEAR. *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang, 2007.

LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MINAS GERAIS. *Proposta Curricular para Língua Estrangeira no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2005.

PAIVA .V. Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas. *Educação em Revista* (UFMG. Impresso), v. 26, 2010. p. 353-370.

PIMENTA, S. M. O; SANTANNA, C. Semiótica Social e Multimodalidade: o estado da arte. In: Ana Cristina Fricke Matte. (Org.). *Linguagem, Texto, Discurso: entre a reflexão e a prática*. Rio de Janeiro: Lucerna, v. 2, 2007. p. 152-174.

Recebido em 04 de fevereiro de 2015.

Aprovado em 22 de maio de 2015.

Anexo 01 – Matriz de elaboração das checklists dos gêneros orais e escritos.

Fonte: Bamberger, Racilan e Avelar (2013, p. 4).



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DEPARTAMENTO DE LINGUAGEM E TECNOLOGIA
COORDENAÇÃO DA ÁREA DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

CURSO:	TURNO:	TURMA:
ALUNOS(AS):		DATA: / /
		VALOR:

GÊNERO TEXTUAL: _____

	Crêterios de Avaliaçãõ	Sim	Nãõ	Parcial-mente
Condições de Produçãõ (quem, para quem, quando, onde)				
Layout (como)				
Movimentos Textuais (coerência, coesãõ e retãrica)				
Aspectos Linguísticos (gramática e vocabulário)				

OBSERVAÇÕES:
