ISSN 1981-6081
Hipertextus revista digital
http://www.hipertextus.net
revista@hipertextus.net

A ORALIDADE EM TECNOLOGIA DIGITAL MÓVEL: DEBATE REGRADO VIA *WHATSAPP*

Roberta Varginha Ramos Caiado
(UNICAP)
caiado@unicap.br

Vilson José Leffa
(UCPEL)
leffav@gmail.com

RESUMO: *O objetivo deste artigo é analisar o papel das Tecnologias Digitais Móveis na apropriação do gênero argumentativo oral Debate Regrado (DR), com o uso do aplicativo WhatsApp (WA),* a partir de reflexões pautadas nas interações via: áudio, mensagem de texto e *emoticons* do *WA. Para tal fim, partimos de alguns pressupostos teóricos relacionados à Aprendizagem Móvel; Trabalho com a Oralidade; Teoria de Gêneros – enfocando o fenômeno da transmutação e reelaboração. Concluímos que há uma transmutação intencional do gênero DR quando ele é realizado em dispositivo móvel, pelo aplicativo WhatsApp. Essa transmutação não é fruto, somente, da mudança do suporte nos atributos multimodais do gênero, mas das necessidades comunicacionais diante do contexto de uso do aplicativo, porque os aprendizes já possuem práticas no WA e são capazes de redescrevê-las, culminando em uma reelaboração do gênero.*

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia Digital Móvel; Oralidade; Debate Regrado.

ABSTRACT: *The objective of this article is to analyze the role of Mobile Digital Technologies in the appropriation of the argumentative genre known as Regimented Debate (RD), with the use of WhatsApp (WA), based on reflections of the interactions via: audio, text message and emoticons of WA. To this end, we start with some theoretical assumptions related to Mobile Learning, Orality and Genre Theory - focusing on the phenomena of transmutation and re-elaboration. We conclude that there is an intentional transmutation of the RD genre when it is performed on a mobile device, using WhatsApp. This transmutation is not only a result of a shift from physical to digital materiality, due to the multimodal attributes of genre, but also due to the new communication needs in the WA context, taking into consideration the fact that learners already have practices in the use of WA and are able to re-write these practices, culminating in a re-elaboration of the RD genre.*

KEYWORDS: Mobile Digital Technologies; Orality; Regimented Debate.

0. Considerações Iniciais

O objetivo deste artigo é analisar o papel das Tecnologias Digitais Móveis (TDM) na apropriação do gênero argumentativo oral Debate Regrado (DR), com o uso do aplicativo *WhatsApp* (*WA*), a partir de reflexões pautadas nas interações via: áudio, mensagem de texto e *emoticons* do *WA*. Duas questões nortearam nossas reflexões: (1) o que acontece com o gênero Debate Regrado quando realizado em dispositivo digital móvel? (2) quais os efeitos da aprendizagem móvel na aquisição da oralidade?

A justificativa da relevância do trabalho com as Tecnologias Digitais Móveis na escola, em favor de um novo paradigma educacional no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa, está na necessidade de pesquisas que investiguem esse processo em âmbito individual e colaborativo e como essas TDM medeiam a aprendizagem favorecendo o letramento digital e as práticas sociais contemporâneas. Entendemos que novos cenários educativos podem surgir a partir do uso pedagógico das TDM, caracterizados: (1) pela mobilidade do aluno e da aprendizagem; (2) pela portabilidade; (3) pela possibilidade de interação em diferentes contextos, promovendo o desenvolvimento das competências necessárias aos letrados digitais do séc. XXI. Segundo Bonilla (2009, p. 35):

> A contemporaneidade está a exigir que a escola proponha dinâmicas pedagógicas que não se limitem à transmissão ou disponibilização de informações, inserindo nessas dinâmicas as TICs, de forma a reestruturar a organização curricular fechada e as perspectivas conteudistas que vêm caracterizando-a. A escola necessita ser um ambiente no qual a vasta gama de informações a que os alunos têm acesso seja discutida, analisada e gere outros conhecimentos, no qual as tecnologias sejam inseridas como elementos estruturantes de novas práticas, práticas que comportem uma organização curricular aberta, flexível.

Algumas escolas, que estudam a língua como fenômeno estático, direcionando o ensino apenas para a sistematização das normas, deverão, necessariamente, diante do letramento digital, que acolhe, atualmente, os dispositivos digitais móveis, abrir espaço para a diversidade, para a multiplicidade de interpretação dos signos, para as intenções dos alunos – produtores e coprodutores dos significados.

Para tal fim, partimos de alguns pressupostos teóricos relacionados à: Aprendizagem Móvel (ALDA; LEFFA, 2014; COSTA; XAVIER; CARVALHO, 2014; SANTAELLA, 2010); Trabalho com a Oralidade na escola (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; MARCUSCHI, 2003, CAVALCANTE, 2016); Teoria da Transposição Informática (BALACHEFF, 1994); Teoria de Gêneros – enfocando o fenômeno da Transmutação do gênero e reelaboração de gêneros (BAKHTIN, 1997; ARAÚJO, 2016; COSTA, 2010; ZAVAM, 2009, 2012), a Transgressão Intencional do Conhecimento – Processo de Redescrição Representacional (KARMILOFF-SMITH, 1992), e das práticas discursivas multimodais no *WA* (FONTE; CAIADO, 2014).

Esse artigo divide-se em cinco tópicos: (1) a aprendizagem móvel, como forma emergente de aprendizagem; (2) o trabalho com a oralidade em tecnologias digitais móveis; (3) a transposição didática e informática em dispositivos digitais móveis; (4) a transgressão, mecanismo revelador de conhecimento; e (5) a transmutação intencional do gênero discursivo.

1. Aprendizagem Móvel

Analisando o trabalho em Língua Portuguesa, com o eixo da oralidade, em tecnologias digitais móveis, a partir de alguns conceitos sobre essa modalidade de aprendizagem emergente (ALDA; LEFFA, 2014; CHINNERY, 2006; OSMAN; CHUNG, 2010; COSTA; XAVIER; CARVALHO, 2014; GEDDES, 2004; KUKULSKA-HULME; SHIELD, 2008), entendemos que a aprendizagem móvel se caracteriza basicamente pela possibilidade de oferecer a aprendizagem de qualquer conhecimento, em qualquer hora e lugar.

Para Costa, Xavier e Carvalho (2014, p. 202), a aprendizagem móvel

> É uma modalidade de ensino contextual que favorece novos tipos de comportamentos resultantes da interação sociocultural dos indivíduos e da convergência dos aspectos de usabilidade dos dispositivos móveis que permitem um fluxo de microconteúdos, possibilitando uma real aprendizagem continuada, ou seja, sem emendas entre os episódios de aprendizagem formal, não-formal e informal.

Compreendemos por aprendizagem móvel aquela que acontece a partir das práticas sociais, culturais, acadêmicas e digitais dos sujeitos, em dispositivos móveis (*smartphones*, *tablets*, *notebooks*, dentre outros), com base nos princípios de interatividade, mobilidade, portabilidade, multimodalidade propiciados pela integração multimídia presente e, acessível, em tecnologia móvel. Todos esses conceitos convergem para a aprendizagem real, na medida em que a potencializam, melhoram, ampliam seu alcance e alteram o comportamento do aprendiz a partir das práticas sociais, culturais, acadêmicas e digitais. Aprendizagem móvel é vista aqui como um meio multimídia e multifuncional que pode ajudar e até mesmo influenciar as práticas pedagógicas escolares.

A aprendizagem móvel, quando bem conduzida, pode surtir efeitos positivos porque revela uma gama de características desencadeadoras de processos favoráveis à apreensão/ressignificação/reelaboração/redescrição do conhecimento. Entre essas características, destacamos: (1) interatividade, no sentido da dialogicidade propiciada pelo dispositivo digital; (2) espontaneidade e formalidade simultâneas, pois os aprendizes podem monitorar sua interação e seu discurso, podendo ser, ao mesmo tempo, espontâneos e formais, de acordo com seus interlocutores, seus propósitos comunicacionais, o gênero discursivo utilizado e sua intenção; (3) motivação, pois as tecnologias digitais motivam os alunos e as TDM acrescentam à motivação a perspectiva da portabilidade – a toda hora e em qualquer lugar - utilizar onde desejar e portar o dispositivo para onde quiser; (4) multimodalidade, pois o ambiente hipermídia do *smartphone* propicia aos aprendizes a utilização de áudio, mensagens escritas, imagens, vídeo, *emoticons,* produzindo, nessa convergência de mídias, a compreensão responsiva ativa dos sujeitos; (5) planejamento e reelaboração, pois a aprendizagem móvel favorece um planejamento prévio da

interação com os pares; (6) personalização, na medida em que os aprendizes utilizam os seus próprios *smartphones*, interagindo com os conteúdos propostos e assumindo o controle do acesso e caminho percorrido, trazendo um efeito positivo para a aprendizagem, além de estabelecer um novo índice relacional propiciado pela intimidade com o dispositivo móvel, que se configura como extensão do "eu".

2. O Trabalho com a Oralidade em Tecnologias Digitais Móveis

No que diz respeito ao trabalho com a oralidade na escola, acreditamos que "[...] a oralidade é uma prática social interativa, para fins comunicativos, que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora que vai desde uma realização mais informal a uma mais formal nos mais variados contextos de uso", conforme propôs Marcuschi (2003, p. 25).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem que:

> [...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido "treinar" o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (PCNs, 1997, p. 27)

Acreditamos que a oralidade, ainda, aparece na sala de aula nas rotinas escolares mais simples ou básicas, rotinas essas que por serem tão cotidianas, passaram a ser consideradas menos relevantes se comparadas à escrita, e sem a preocupação, efetiva, do trabalho como o eixo de ensino oralidade em gêneros mais formais. Trazer para a sala de aula práticas mais complexas relacionadas ao trabalho com a oralidade torna-se um desafio contemporâneo.

Corroborando das ideias de Dolz, Schneuwly, Haller (2004, p. 149) cremos que: "[...] a aquisição do oral começa, sobretudo, por uma aprendizagem incidental", porém certos estamos, também, que a linguagem

oral, assim como a linguagem escrita, deve ser objeto de ensino-aprendizagem, objeto esse que faz parte dos saberes de referência e que deve partir das capacidades comunicativas dos aprendizes, para a devida apropriação do funcionamento do gênero oral, as condições de produção e a situação contextual de uso desses gêneros orais formais.

A ideia de trabalharmos a oralidade em aprendizagem móvel emergiu quando o dispositivo de gravação de áudio surgiu no aplicativo *WhatsApp*. Partimos de uma pesquisa anterior[1], baseada na elaboração de uma sequência didática que privilegiou o trabalho com gêneros discursivos da ordem do oral, formal, na escola. Como os alunos contemporâneos revelam grande intimidade com dispositivos digitais móveis, optamos por trabalhar a oralidade, a partir do gênero Debate Regrado, via áudio do aplicativo *WhatsApp*, utilizando os *smartphones* dos alunos e objetivando estabelecer procedimentos de ensino no eixo da oralidade.

Mas para que o debate regrado acontecesse no *smartphone* acreditávamos que ele passaria por mudanças; mudanças relacionadas à transposição didática e transmutação do próprio gênero, e à transposição informática relacionada ao suporte no qual ele se efetivaria, tópicos que abordaremos nas próximas seções.

3. Transposição Informática em Dispositivos Digitais Móveis

Iniciamos, nesse tópico, reflexões que fundamentam nossa análise sobre a descrição da forma como os aprendizes se apropriam das TDM como meio de desenvolvimento pessoal, favorecendo a aprendizagem e contribuindo para o letramento digital em favor das práticas sociais contemporâneas.

Para isso, recorremos à Teoria da Transposição Informática (TI), numa tentativa de ampliação e enriquecimento do processo de Transposição relacionado, especificamente, ao uso das tecnologias digitais móveis no ensino.

[1] CAVALCANTE, Francilene Leite. *O trabalho com a oralidade: proposição, aplicação e análise de um debate regrado via WhatsApp.* Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Universidade Católica de Pernambuco UNICAP, 2016.

A teoria da “Transposição Informática” foi inicialmente enunciada pelo estudioso francês em Educação Matemática - Nicolas Balacheff; o pesquisador escreveu um primeiro artigo que foi publicado no jornal *Didactique et environnements d’apprentissage informatisés*, em 1991, na França, com base nos estudos de Inteligência Artificial (IA). A partir de 1991, o autor publica vários artigos sobre a “Transposição Informática” (BALACHEFF, 1991, 1994a, 1994b, 1994).

No âmbito da sociedade informatizada, Balacheff (1992, 1994a, 2005) enuncia sua teoria da Transposição Informática, também denominada de teoria da Transposição Computacional. A TI, segundo o próprio autor, estuda a transposição dos saberes sábios para o meio digital, de acordo com as exigências específicas dos meios eletrônicos: “Em outras palavras, é o processo em que o conhecimento, tendo origem em um saber sábio de referência e sendo dirigido para determinado saber aprendido pelo estudante, passa, necessariamente, por uma modelização informatizada.” (BALACHEFF, 1991, p. 181).

Balacheff (1993) também introduz o termo “competência pluridisciplinar”, pois acredita que a TI não representa, apenas, as alterações, modificações e adaptações isoladas pelas quais passa um conhecimento ao ser ensinado a partir de uma máquina, o computador. Existem restrições físicas, disciplinares, dos sujeitos envolvidos, para a devida comunicação entre os saberes e, posterior, efetivação, da aprendizagem.

Na TI, o saber a ensinar e os objetos de ensino sofrem transformações ao serem “modelados computacionalmente”, devido ao meio no qual se encontram – digital – e transformam-se em saberes “implementados”. Outro fato relevante, diz respeito à aprendizagem advinda da interação aluno/máquina. Em decorrência dessa interação, o saber sábio, necessariamente, passa por adaptações para fins de ensino-aprendizagem, considerando-se as novas ferramentas digitais e, consequentemente, as possibilidades dos *hardwares* e *softwares* disponíveis (BALACHEFF, 1991).

Acreditamos que na cadeia do processo de transposição informática encontramos um movimento que parte de mudanças no saber de referência,

transformando-o em saber a ensinar, que modeliza-se, na tentativa de se adaptar ao dispositivo digital móvel, transformando-se em um saber informatizado; o aluno, em interação com o saber informatizado, gera o saber aprendido, o qual implica o tratamento, na sala de aula, de novos conteúdos e a adoção de novas práticas de ensino a partir, também, da aprendizagem móvel, com efeitos positivos para o ensino e para a aprendizagem.

Assim, nesta pesquisa esperamos dar a nossa contribuição para elucidar as transformações/transposições pelas quais o saber sábio passa, quando o meio, pelo qual é ensinado, modifica-se – meio digital – quando a aprendizagem passa a ter mobilidade, portabilidade, interação e, acrescentamos, ainda, quando o tempo de aprendizagem é diferente do tempo de ensino, invertendo-se os papéis "prescritos/impostos" aos sujeitos da relação ensino-aprendizagem.

4. A Transgressão: Mecanismo Revelador de Conhecimento

Para que possamos esclarecer o que vem a ser transgressão intencional e defendê-la como índice de conhecimento, definiremos o modelo de Redescrição Representacional (RR) enunciado por Karmiloff-Smith. Esse modelo surge a partir da teoria defendida pela autora sobre o que "conhecer" implica para a mente. Karmiloff-Smith (1992, p. 27-28) postula que:

> A compreensão global dos mecanismos de mudança cognitiva próprios do ser humano passa pela elaboração de uma epistemologia que inclua tanto o ponto de vista construtivista como a consideração das predisposições inatas do indivíduo. [...] A mente humana não apenas trata de se apropriar do meio, iniciando-se desde o nascimento sua exploração e representação, mas também tenta se apropriar de suas próprias representações internas. Disso decorre minha defesa de um processo contínuo de redescrição representacional, que equivale a dizer que a mente humana representa recursivamente suas próprias representações internas.

Uma das formas de se adquirir conhecimento consistiria, então, na exploração interna, por parte da mente humana, da informação que já foi armazenada mediante o processo de suas próprias representações. A partir

disso, Karmiloff-Smith inicia suas investigações sobre os processos de aquisição de conhecimento mediante a RR e nos mecanismos de reestruturação do conhecimento armazenado.

O processo de RR consiste na redescrição do conhecimento que a mente armazenou ao longo do desenvolvimento do indivíduo. Isto quer dizer que aqueles indivíduos que apresentam um comportamento eficiente em determinada área do conhecimento são capazes de redescrever esta área, utilizando a flexibilidade e a criatividade cognitiva para tal fim.

Essa abordagem da mudança cognitiva é baseada no êxito e não no fracasso, pois trabalha com conhecimentos já elaborados e acomodados, como afirma, também, Morais, (2000, p. 40): "Avançamos numa determinada área de conhecimento devido à crescente explicitação de nossos conhecimentos específicos nessa área". Assim, a transgressão da informação é possível, pois o conhecimento sobre determinada área já se encontra estabilizado na mente humana.

Entendemos que algumas alterações realizadas no formato do gênero debate regrado via *WA* foram realizadas porque os sujeitos já possuíam domínio do suporte, do aplicativo, e, possuíam práticas de uso do *WA* no *smartphone*. A compreensão e o domínio do suporte, do aplicativo, e do próprio gênero levou os sujeitos a adquirirem flexibilidade cognitiva em um nível explícito consciente verbal; levou-os à capacidade de transmutar o gênero DR, tendo em vista a estabilidade desse conhecimento.

5. **Transmutação Intencional do Gênero Discursivo**

O fenômeno intitulado transmutação[2] do gênero encontra raízes nas afirmações de Bakhtin (1997), quando o autor propõe que o melhor domínio dos gêneros leva ao seu livre emprego e quando afirma que: "os gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas

[2] Segundo Zavam (2009, p. 253): "Convém lembrar que o termo "transmutar" é encontrado em traduções feitas a partir da edição francesa de Estética da Criação Verbal (obra de Bakthin de 1979), como, por exemplo, a de Maria Ermantina G.G. Pereira (2000). Na tradução feita por Paulo Bezerra (2006), diretamente do russo, o termo adotado é "reelaborar". Como estamos propondo que a transmutação é um processo ao qual todos os gêneros estão invariavelmente submetidos, optamos pela tradução de 2000".

as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea[...]" (BAKHTIN, 1997, p. 281).

No Brasil, alguns pesquisadores dedicaram-se a pesquisar o tema da transmutação dos gêneros, entre os quais destacamos Zavam (2009), Lima-Neto (2009), Araújo (2016), Costa (2010). Segundo Zavam (2009):

> Quando se refere à estabilidade relativa dos enunciados, Bakhtin está acenando para a possibilidade de os gêneros serem passíveis de variação, uma vez que suas formas são mais maleáveis e livres que as formas da língua, mais padronizadas, condicionadas a leis normativas. Por outro lado, mesmo sendo mutáveis, os gêneros não são criações individuais, já que, para serem reconhecidos, necessitam retomar certas formas que se encontram acordadas nas esferas em que circulam, necessitam ainda se submeter a certas condições postas pelo contexto sócio-histórico e discursivo em que estão envolvidas as pessoas que interagem naquela determinada atividade enunciativa. (ZAVAM, 2009, p. 251)

Assim, a pesquisa desenvolvida por Zavam insere-se na "tensão entre inovação e conservação tão flagrante nos gêneros do discurso" (p. 251) – como prevê Todorov (1980, p.46) ao refletir sobre a origem dos gêneros: "um novo gênero é sempre uma transformação de um ou vários gêneros antigos: por inversão, por deslocamento, por combinação"; e, também, na proposição de subcategorias de transmutações dos gêneros discursivos.

Araújo (2016), Lima-Neto (2009), Costa (2010) pesquisaram a transmutação do gênero, investigando o fenômeno da reelaboração e reajuste dos gêneros em ambientes tecnológicos.

Segundo Araújo (2016, p. 55), Costa (2010) ao estudar os gêneros televisivos no *YouTube* demonstrou que "os gêneros mudam de suporte e passam por transformações em seus atributos multimodais. Para ele, esse fenômeno sociodiscursivo resulta em reelaborações criadoras de gêneros[...] ou reelaborações inovadoras[...]". Acreditamos que a transmutação ocorre, diariamente, ao utilizarmos gêneros discursivos, a partir de práticas emergentes inovadoras relacionadas às novas tecnologias digitais, aliadas à

redescrição do conhecimento sobre os gêneros que já se encontrariam estabilizados na mente humana.

Nesta pesquisa, observamos que a transmutação intencional do gênero DR acontece quando ele é realizado em dispositivo móvel, pelo aplicativo *WhatsApp*. Essa transmutação não é fruto, somente, da mudança do suporte nos atributos multimodais do gênero, conforme concluiu Costa (2010) e segundo prevê a TI, mas, também, é fruto de uma transgressão intencional do conhecimento por parte dos sujeitos usuários envolvidos no processo comunicativo.

Os sujeitos, ao interagirem via áudio no *WA*, transmutam o gênero DR a partir de suas necessidades comunicacionais diante do contexto de uso do aplicativo *WA*. Assim, encontramos nas telas de interações desses sujeitos: os áudios gravados para o DR, interações via mensagem de textos escritos, interações via imagens e *emoticons,* um mosaico de semioses multimodais.

Na pesquisa empreendida, a transmutação do gênero DR é intencional porque os aprendizes já possuem práticas de uso no *WA* e são capazes de redescrevê-las; e devido, também, às possibilidades que o ambiente digital e o próprio aplicativo *WA* proporcionam, culminando em uma reelaboração do gênero.

6. Aspectos Metodológicos

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, do tipo estudo de caso, por se tratar de "investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real" (GIL, 2010, p. 37).

A proposta foi realizar um trabalho com a oralidade em tecnologia digital móvel, utilizando para isso o gênero discursivo Debate Regrado, que foi efetivado em *smartphones*, no aplicativo *WhatsApp,* a partir de reflexões pautadas nas interações via: áudio, mensagem de texto e *emoticons* do *WA.*

A escola escolhida como campo de investigação é uma instituição de referência nacional no que se refere à qualidade de ensino, um Instituto Federal localizado na Região Nordeste do Brasil. Para a realização da

pesquisa, foi selecionada uma turma do 4º ano do Curso de Edificações, totalizando 20 alunos. Os alunos foram divididos em 4 equipes, cada uma com debatedores e 1 mediador para a realização das atividades que envolviam o DR. Houve, também, a elaboração de uma sequência didática, objetivando orientar o trabalho da professora da turma para o debate.

O tema do DR foi o sistema de cotas das universidades, desenvolvido na modalidade oral da língua, visando confrontar posições a favor e contra. O *corpus* coletado consistiu de capturas de telas, mensagens de texto, áudio e imagens, incluindo *emoticons*. Como recursos para a coleta do *corpus*, além dos celulares, foram também usados gravadores de áudio.

Para a análise do *corpus,* após aplicar o DR, estabelecemos categorias a partir de Bardin (1979), que foram elencadas *a posteriori*, a saber: (1) interações via áudio; (2) interações via mensagens de textos escritos; (3) interações via *emoticons*.

7. Análise e Discussão dos Dados

Objetivando analisar o material coletado, capturamos as telas das interações no *WA*, transcrevemos a análise de dois áudios – conforme proposto por Cavalcante (2016) em pesquisa anterior - e analisamos o *corpus* do DR – conforme proposto por Caiado (2016). Dividimos a análise em três momentos, com base nas categorias elencadas acima: (1) interações via áudio, com ênfase em dois turnos; (2) interações via mensagens de texto; (3) interações via *emoticons*.

7.1 Categoria 1: Interações via Áudio

A análise das interações via áudio é feita com base em dois depoimentos de alunos, um contra o uso do sistema de cotas nas universidades e outro a favor. Esses depoimentos estão transcritos nos

excertos Turno 01 e Turno 02[3]. Os nomes dos alunos foram substituídos por pseudônimos.

> **Turno 01: Aluna Eduarda**
>
> Eduarda – boa noite meu nome é eduarda eu represento o grupo de oposição às cotas nas universidades e darei início ao debate... bem... a instalação das ações afirmativas no brasil... representa a materialização das desigualdades existentes:: sejam elas socioeconômicas, raciais ou relacionadas a capacidades físicas... a lei de cotas... número doze mil setecentos e onze... instaurada em dois mil e onze não foi sancionada como parte de um plano para a melhoria do sistema educacional brasileiro... sendo assim ela assumiu a função de um paliativo... o governo... reconhece que a educação por ele ofertada não é satisfatória e utiliza a lei de cotas como método de com-pen-sa-ção... esta inclusão... exclui... porque o aluno que ingressa na universidade precisa ter na bagagem um conhecimento... PRÉvio que é construído ao longo de sua vida... assim... o estudante... que geralmente carrega consigo uma série de deficiências:: não consegue se adequar ao nível universitário e muitas vezes é obrigado a abrir mão de sua vaga... por esses motivos entendemos que... a deficiência no sistema educacional brasileiro... não pode ser resolvida simplesmente com a implementação de cotas para... adentrar na universidade... pois... a diferença entre... colocar alunos de... /diferentes cotas... como se diz... em/ vagas de universidade e fazer com que esses alunos consigam concluir os cursos::... o problema do brasil não está nas universidades mas na base... as escolas públicas são de péssima qualidade e por esse motivo... estamos enfrentando tão grande problema...

No Turno 01, Eduarda, primeiramente, introduz o tópico discursivo do DR, apresentando-se como pertencente ao grupo de oposição às cotas nas universidades e elencando argumentos que corroboram a tese que defende.

Eduarda monitorou sua fala utilizando um registro formal, planejado e, inferimos, que produzido anteriormente à exposição oral, tendo em vista que os primeiros debatedores sabiam que iriam iniciar o debate. No que diz respeito aos sujeitos debatedores que foram sorteados ao longo do DR, a leitura oralizada não foi observada. Percebe-se, no entanto, pelo desempenho apresentado na gravação, que o DR via *WA* provocou, no momento inicial, uma leitura oralizada dos argumentos previamente elaborados por escrito.

[3] Todas as transcrições contidas nesta pesquisa seguem o modelo elaborado pelos pesquisadores do Projeto NURC/SP – Projeto da Norma Urbana Culta de São Paulo.

No turno 01, o tempo da sequência conversacional para exposição de argumentação foi devidamente cumprido por Eduarda.

No que se refere aos marcadores prosódicos, no turno 1, a debatedora Eduarda manteve tom de voz e ritmo constantes, entonação enfática com raros alongamentos consonantais e algumas pausas (CAVALCANTE, 2016).

No final da sequência conversacional, do Turno 01, foi percebida certa hesitação. No momento da formulação da conclusão dos argumentos, Eduarda hesita, gagueja e encontra um termo adequado ao objetivo desejado, isso nos faz perceber o trabalho cognitivo que se efetivava, no momento da gravação do áudio, relacionado à oralização, pois as hesitações são próprias de um sujeito/falante que reflete sobre os argumentos que são utilizados, o público para o qual os expõe e o contexto de interação. Percebe-se, também, conforme transcrito, simultaneidade de vozes gravadas, que inferimos seja de outro aluno(a) que poderia estar próximo(a) e ter auxiliado na complementação do pensamento.

O texto falado não permite o "apagamento" de hesitações, mostrando todo o seu processo de criação de forma explícita. Dessa forma, sugerimos que a hesitação não seja vista como um "problema" de fato, mas como a confirmação de que o locutor esteja elaborando argumentos, planejando o que vai ser dito simultaneamente à produção oral (CAVALCANTE, 2016).

Turno 02: Aluno Nelson

olá... boa noite... eu me chamo nelson... sou da equipe a favor das cotas e darei continuidade ao debate::... eu sou a favor das cotas para que haja uma maior igualdade social... possibilitando as-cen-são ao nível superior de ensino de jovens de classes baixas... sendo que... com isso... haverá uma maior mobilidade social possibilidade de as-cen-ÇÃO social igualdade social que é um direito da constituição federal... já provado também por pesquisas e result/e que tem resultados de alunos cotistas com alto desempenho... até mesmo MELHORES do que alunos não cotistas... com isso... a sociedade se torna menos desigual... menos violenta e criminalista passando a ter mais profissionais qua-li-fi-ca-dos também possibilitando consequentemente o de-sen-vol-vi-men-to e-co-nô-mi-co social do país em ge-ral... sendo que... investir na educação agora não v/irá resolver o problema dos jovens de hoje e sim do jov/das crianças que te/passarão a ter uma bagagem – como a eduarda falou – ... maior e chegando justamente a ter essa bagagem

> desenvolver na::: faculdade... mas com isso não resolve os problemas de HOje... dos jovens de hoje que precisam e necessitam ingressar na faculdade atualmente... sendo que esses jovens conseguem ingressar na faculdade?... sim... /tem... eh... problemas iniciais mas com o desenvolver do curso eles conseguem se adaptar ao ensino /da universidade a seu modo... e consegue eh... ser superior an... aos alunos não cotistas

No turno 02, Nelson, primeiramente, introduz o tópico discursivo do DR, apresentando-se como pertencente ao grupo a favor das cotas nas universidades e elencando argumentos que corroboram a tese que defende.

Nelson tentou manter um registro de fala mais formal. No entanto, percebe-se pouco planejamento prévio se comparado à sequência conversacional de Eduarda.

No turno 02, também, inferimos que o debatedor Nelson realizou uma leitura oralizada de alguns dos argumentos previamente pesquisados e elaborados por escrito, porém observamos que Nelson tenta desenvolver outros argumentos que não "planejou" antecipadamente, isso pode ser percebido pela audição da sua fala que contém marcadores prosódicos quantitativamente superiores e diversificados se comparados aos utilizados por Eduarda.

O tempo da sequência conversacional para exposição de argumentação foi devidamente cumprido por Nelson no turno 02.

No que se refere aos marcadores prosódicos, no turno 02, o debatedor Nelson mantém-se com adjacências de entonação ora ascendente, ora descendente, com muitas entonações enfáticas, o ritmo sempre interceptado, com pausas constantes, truncamentos e silabação. (CAVALCANTE, 2016).

Outro ponto que merece ser abordado é a ocorrência da repetição de algumas palavras, por exemplo, "social" e "jovens" no turno analisado. Enquanto na escrita essa ocorrência pode evidenciar um problema de coesão no texto, na oralidade não é diferente, dependendo da sua intensidade. Marcuschi (2003) considera que a repetição é uma das atividades de formulação mais recorrentes na oralidade e destaca sua contribuição no

processo organizacional do discurso, o que envolve a sua coerência, gerando sequências que se fazem compreender melhor.

Consideramos que tanto as repetições, quanto as hesitações e correções são próprias de um sujeito/falante que reflete sobre os argumentos que deseja utilizar. Isso sugere que o processo da produção da oralidade que está sendo enunciada seja revelado, mostrando as hesitações, os truncamentos, as entonações enfáticas, a silabação, em todo o seu processo de criação de forma explícita, configurando-se, assim, a representação da oralidade.

A clara intenção de Nelson em argumentar acerca da temática proposta merece destaque. Essa característica é própria do debate que leva Nelson a desenvolver a criticidade, argumentando no sentido de convencer e persuadir o público ouvinte (CAVALCANTE, 2016).

Fazendo uma síntese a partir das análises realizadas sobre as interações via áudio no *WA*, no gênero DR, podemos depreender que: (1) Os áudios analisados nos revelaram a preocupação dos debatedores com a fala, mais formal, mais monitorada e mais planejada; (2) o DR via *WA* provoca ou estimula uma leitura oralizada dos argumentos previamente escritos; (3) a interação síncrona via áudio no *WA* entre os debatedores, demanda mais tempo do que a interação no DR face a face, considerando que os debatedores, no *WA*, realizam a escuta atenta dos áudios, reelaboram seus argumentos/fala, para, posteriormente, gravar sua réplica ou tréplica – tudo isso condicionado à qualidade da conexão; (4) cumprimento do tempo da fala a que o debatedor tinha direito, para a exposição, para a réplica e para a tréplica; (5) as situações de conflito evidenciadas por Barros (2015, p. 99), no DR face a face relacionadas à solicitação do turno, falas simultâneas, domínio do turno por um debatedor, prolongamento do tempo da fala em demasia, não foram observadas/experienciadas no DR via *WA*; (6) mixagem nas interações de linguagem verbal oral, linguagem verbal escrita e linguagem imagética; (7) construção dos argumentos muito pertinente à temática discutida (não houve fuga ao tema no DR).

7.2 Categoria 2: Interações via Mensagens de Texto no *WA*

No início da presente pesquisa, não tínhamos a percepção clara do tipo de transmutação que ocorreria no gênero DR e, muito menos, imaginávamos que aconteceriam interações outras como as mensagens escritas de texto e as interações via *emoticons*.

Assim, essas interações merecem ser analisadas. Se afirmamos na análise anterior que nas interações via áudio, os sujeitos debatedores mantiveram a formalidade durante as suas gravações, observamos em contrapartida, que quando queriam transgredir, intencionalmente, enviavam uma mensagem escrita de texto, com linguagem informal, como se quisessem quebrar o nível de formalidade a que estavam submetidos no DR. Observe-se:

Figura 01: Mensagens de Texto do DR via *WA*

Fonte: Debate Regrado realizado via *WA*

Observe-se, a partir da figura 01, que as mensagens escritas de texto não estavam relacionadas, somente, ao tema do DR. Elas relacionavam-se, também, aos problemas técnicos enfrentados ao longo do DR, tais como: conexão, problemas no *smartphone*, ausência de debatedores no momento da interação, elogios à docente, sentimento de motivação pela realização do DR. Assim, nas interações via mensagens escritas de texto é possível perceber a necessidade dos alunos de transgredir, fugindo do nível de formalidade a que estavam expostos no gênero DR, corroborando o que propõe Karmiloff-Smith (1992) sobre a transgressão intencional do conhecimento, quando esse encontra-se estabilizado, podendo flexibilizar-se com criatividade.

Interessante registrar que enquanto a oralidade foi a propiciadora da formalidade, a escrita, nesse caso, foi a responsável pela informalidade, descontração, elogios, agradecimentos, pedido de moderação, risadas.

A partir das análises realizadas sobre as interações via mensagens escritas de texto no *WA*, no gênero DR, podemos depreender, em síntese, que: (1) As interações via mensagens escritas nos revelaram a despreocupação com a escrita no DR via aplicativo *WA* – mais espontânea, menos monitorada, menos planejada (inferimos que devido à transmutação intencional do gênero, ao meio e aplicativo propícios para isso); (2) As mensagens escritas traduzem a informalidade e são utilizadas como forma de interação, geralmente, fora da temática abordada, para ilustrar um acontecimento inusitado (explicar a demora para gravação do áudio, a ausência de um dos debatedores, travamento do celular) e quebrar a formalidade a que estavam expostos no DR; (3) os debatedores utilizam as mensagens escritas durante o DR porque elas fazem parte das suas práticas de uso no aplicativo *WA*; (4) as análises revelaram a simultaneidade da escrita/gravação dos áudios/escuta atenta desses áudios: as mensagens escritas eram digitadas ao mesmo tempo em que os debatedores escutavam e produziam áudios.

7.3 Categoria 3: Interações via *Emoticons* no *WA*

No *WhatsApp* há diversos ícones ou *emoticons*, que incluem carinhas com expressões faciais diferenciadas, gestos manuais, símbolos relacionados às profissões, a sentimentos, pessoas, relógio com a marcação da hora, objetos variados, animais, números, frutas, partes do corpo, placas, entre outros que contribuem para a constituição do discurso multimodal. Esses ícones passaram a ser usados no texto digital, elegendo imagens com a função de expressar ideias específicas ou um estado de humor (FONTE; CAIADO, 2014, p. 479-480).

Logo após identificarmos mensagens escritas ao longo do DR, observamos que os *emoticons* também foram utilizados pelos sujeitos debatedores nas suas interações.

Percebemos a presença e uso de *emoticons* relacionados ao riso, ao olhar, à risada, ao beijo, ao espanto, à vergonha, ao cansaço, durante o DR via *WA*. Inferimos que eles foram utilizados na tentativa de driblar os recursos paralinguísticos que se fazem presentes nas interações face a face, provocando a transmutação do gênero Debate Regrado, em conformidade com o proposto por Bakhtin (1997, p. 281) que afirmou que "[...] o melhor domínio dos gêneros leva ao seu livre emprego".

Cabe ressaltar, que os sujeitos debatedores, no meio digital, empregaram livremente recursos imagéticos durante o DR, levando à uma reelaboração inovadora do gênero, propiciada pelas TDM, a partir da Transposição Informática (BALACHEFF, 1991). Observe-se:

Figura 02: *Emoticons* utilizados no DR via *WA*

Fonte: Debate Regrado realizado via *WA*

Como os sujeitos eram jovens, consideramos a possibilidade de encontrar *emoticons* em quantidade elevada ao longo das interações via *WA*, o que não aconteceu. Na realidade, das três categorias de interações propostas para essa análise, as interações via *emoticons* aparecem em menor quantidade ao longo do debate. Inferimos que isso pode ter acontecido pelo próprio estilo de cada debatedor, tendo em vista que utilizar *emoticons* nas interações em aplicativos digitais estaria relacionado ao estilo dos produtores de textos.

Figura 03: Tipos de *Emoticons* utilizados no DR via *WA*

FONTE: Debate Regrado realizado via *WA*

A partir das análises realizadas sobre as interações via *emoticons* no *WA*, no gênero DR, podemos depreender, em síntese, a partir da figura 03, que seu uso acontece para: (1) demonstrar afetividade, substituir, enfatizar, ilustrar e sintetizar as mensagens escritas; (2) quebrar a formalidade a que os debatedores estavam expostos no DR; (3) driblar os recursos paralinguísticos que se fazem presentes nas interações face a face.

Considerações Finais

Após analisar as interações via: áudio, mensagem de textos e *emoticons* do DR que aconteceu pelo aplicativo *WA*, consideramos, dentre outras reflexões, que houve mixagem nas interações: linguagem verbal oral, linguagem verbal escrita e linguagem imagética.

Podemos afirmar, a título de considerações finais, que o gênero DR ao ser transposto para o *WA* passa por: (1) Transposição Didática e Informática favorecidas pelo ambiente digital e o aplicativo utilizado; (2) Transmutação do

Gênero, em que observamos uma reelaboração, por parte dos debatedores, do DR via *WA*; (3) Transgressão Intencional, onde observamos a redescrição representacional do conhecimento acerca do gênero DR, o que nos permite afirmar que os sujeitos debatedores realizaram essa transmutação do DR; (4) o DR via *WA* provoca ou estimula que o áudio seja o local/contexto da formalidade e as interações escritas e imagéticas sejam o local/contexto da informalidade; (5) os efeitos positivos da aprendizagem móvel, estão relacionados à auto-organização, autonomia e gerenciamento por parte dos aprendizes. Essas relações, a nosso ver, são construídas da seguinte maneira:

a) a auto-organização está relacionada à Transposição Informática, que, neste ambiente, mediada pelas Tecnologias Digitais Móveis, favorece a construção do conhecimento, construção essa que consideramos personalizada, individual e coletiva ao mesmo tempo.

b) a autonomia do aprendizado está relacionada à Transgressão Intencional/Transmutação do gênero DR, pois os sujeitos debatedores já teriam se apropriado do gênero discursivo e do ambiente/suporte no qual ele se efetivaria.

c) o gerenciamento está diretamente relacionado ao sujeito debatedor e envolveria o tempo para a aprendizagem do conteúdo proposto, o que se convencionou denominar de Tempo Didático e Tempo de Aprendizagem. Esse tempo, conforme demonstrado por Caiado (2011), estava relacionado ao tempo da aula no espaço do laboratório de informática, que ditava, de certa forma, o tempo de aprendizagem do conteúdo. Atualmente, a mobilidade/portabilidade propiciada pelo uso das Tecnologias Digitais Móveis favorece que o sujeito gerencie seu tempo de aprendizagem relacionando-o ao tempo didático, respeitando o ritmo do aprendiz.

Finalizamos retomando os efeitos positivos do uso das TDM para a aprendizagem da oralidade no gênero debate regrado via *WA*. O uso das TDM foi: (1) interativo – no sentido da dialogicidade propiciada pelo gênero debate regrado; (2) espontâneo e formal ao mesmo tempo, pois as análises das interações revelaram a formalidade na fala – para o áudio gravado – e a

informalidade na escrita – para as mensagens escritas de texto; (3) motivador, pois as TDM incentivaram os alunos na realização do DR via *WA*; (4) multimodal, pois o ambiente hipermídia do *smartphone*, propiciou aos sujeitos debatedores utilizarem áudio e *emoticons* e na convergência das mídias observou-se a integração de texto, imagem, som, chamada telefônica; (5) planejado e reelaborado, pois observamos que alguns áudios refletiam uma oralização da escrita, que fora planejada anteriormente e reelaborada no instante do debate, no momento da interação com os pares; (6) personalizado, pois os sujeitos debatedores utilizaram os seus próprios *smartphones*, interagindo com o conteúdo proposto e assumindo o controle do acesso e caminho percorrido, trazendo um efeito positivo para a aprendizagem do gênero DR.

A realização desta pesquisa, longe de esgotar o tema, instaura múltiplos questionamentos e abre perspectivas de investigação sobre aprendizagem móvel em Língua Portuguesa, nos diversos eixos de ensino, que poderão ativar habilidades e competências pouco exploradas no espaço da sala de aula e não restritas ao tempo didático, favorecendo os Letramentos digitais.

REFERÊNCIAS

ALDA, L. S.; LEFFA, V. J. Entre a carência e a profusão: a aprendizagem de línguas mediada por telefone celular. **Conexão – Comunicação e Cultura**. v. 13, n. 26, p. 75-97, 2014.

ARAÚJO, J. Reelaborações de gêneros em Redes Sociais. In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (orgs.). **Redes Sociais e ensino de línguas**: o que temos de aprender? São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira Appenzellerl. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BALACHEFF, N. Benefits and limits of social interaction: the case of teaching mathematical proof. In: BISHOP, A.; MELLIN-OLSEN, S.; VAN DORMOLEN J. (eds.). **Mathematical knowledge**: its growth through teaching. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 1991. p. 175-192.

_____. Exigences epistemologiques des recherches em EIAO. **Revue d'ingéniere Educative,** [s.l.], n. 4. v. 4, p. 4-14, 1992.

_____. **La transposition informatique.** Note sur um nouveau problème pour La didactique, In: ARTIGUE, M. et al. (eds). Vingt ans de didactique des mathématiques en France. Recherches em Didactique dés Mathématiques, v. especial. La Pensée Sauvage Editions, 1994. p. 364-370.

_____. Didatique et intelligence artificielle. **Recherches en didactique des mathématiques**. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1994a.

_____. La transposition informatique: note sur un nouveau problème pour la didactique. In: ARTIGUE M. *et alii* (Eds.). **Vingt ans de didactique des mathématiques en France**. Grenoble, La pensée Sauvage, 1994b, p. 364-370.

_____. Knowledge, the keystone of TEL design. **Les cahiers Leibniz**. Grenoble. n. 127, jun. 2005.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARROS, J. B. **A oralidade nas aulas de Língua Portuguesa**: a produção do gênero debate. Dissertação de mestrado. Recife: PPGCL – UNICAP, 2015.

BONILLA, M. H. Escola aprendente: comunidade em fluxo. In : FREITAS, M. T. A. (org.). **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAIADO, R. V. R. **O trabalho com a oralidade em tecnologia digital móvel** : debate regrado via WhatsApp. Trabalho apresentado no XXXI Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística – ANPOLL. Campinas – SP, 2016.

CAVALCANTE, F. L. O trabalho com a oralidade: proposição, aplicação e análise de um debate regrado via WhatsApp. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Universidade Católica de Pernambuco UNICAP, 2016.

CHINNERY, G. M. Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning. **Language Learning & Technology**, v. 10, n. 1, p. 9-16, jan. 2006.

COSTA, G. S. dos; XAVIER, A. C.; CARVALHO, A. A. Mobile learning: explorando affordances do celular no ensino de língua inglesa. In: CARVALHO, A. A. A. ; CRUZ, S. ; MARQUES, C. G. ; MOURA, A. ; SANTOS, I. (orgs.). **Atas do 2º Encontro sobre Jogos e Mobile Learning**. Braga : Centro de Investigação em Educação - CIEd. Instituto de Educação, Universidade do Minho - Braga, 2014.

COSTA, R. R. **A TV na Web**: percursos da reelaboração de gêneros audiovisuais na era da transmídia. Dissertação de Mestrado. Fortaleza: PPGL-UFC, 2010.

FONTE, R. da ; CAIADO, R. V. R.. **Práticas discursivas multimodais no WhatsApp**: uma análise verbo-visual. Revista Desenredo. Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. v. 10, n. 2, jul/dez 2014, pp. 475-487.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GEDDES, S. J. **Mobile learning in the 21st century**: benefit for learners. 2004. Disponível em: <http://knowledgetree.flexiblelearning.net.au/edition06/download/ geddes.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2013.

KARMILOFF-SMITH, A. **Beyond modularity**: a developmental perspective on cognitive science. Ma, MIT Press/Bradford Books, 1992.

KUKULSKA-HULME, Agnes; SHIELD, Lesley. An overview of mobile assisted language learning: from content delivery to supported collaboration and interaction. **ReCALL**, v. 20, n. 3, p. 271-289, 2008.

LIMA-NETO, V. **Mesclas de gêneros no Orkut**: o caso do scrap. Dissertação de Mestrado. Fortaleza – PPGL – UFC, 2009.

MARCUSCHI, L. A.. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MORAIS, A. G. **Ortografia**: ensinar e aprender. 4. ed. São Paulo: Ática, 2000.
OSMAN, M.; CHUNG, P. W. H. Feasibility study on mobile and communication technologies for language learning. In: Proceedings of the IADIS international conference language learning, mar. 2010, Porto/Portugal. **Anais**… Porto/Portugal, 2010. p. 265-268.

SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? In: **Revista de Computação e Tecnologia** da PUC-SP. V.II, n. 1. São Paulo, 2010.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. ; HARLY, S. O oral como texto : como construir um objeto de ensino. In : SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, cap. 6, p. 149-185.

TODOROV, T. **Os gêneros do discurso**. São Paulo. Martins Fontes, 1980.

ZAVAM, A. **Por uma abordagem diacrônica dos gêneros do discurso à luz da concepção de tradição discursiva**: um estudo com editoriais de jornais. Tese de doutorado. Fortaleza: PPGL – UFC, 2009.

_____. **Transmutação**: criação e inovação nos gêneros do discurso. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, SC, v. 12, n.1, p.251-271,jan./abr. 2012.