

GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS NO ENSINO REMOTO DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO CEARÁ

Domingos Juvenal Nogueira Diógenes¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

domingos.juvenal@ifce.edu.br

Priscila Barros David²

Instituto UFC Virtual - Universidade Federal do Ceará (UFC)

priscila@ufc.br

RESUMO

Aborda-se o uso de gêneros textuais digitais no ensino remoto emergencial durante o ano letivo de 2020 e seu impacto no processo de ensino-aprendizagem durante o contexto pandêmico na educação profissional técnica de nível médio. O lócus da pesquisa foi um dos campi do Instituto Federal do Ceará. Metodologicamente, foi feito um mapeamento dos gêneros textuais digitais que deram suporte ao ensino remoto, na perspectiva de docentes e discentes, os quais em seguida foram analisados a partir da conceituação de Marcuschi (2004) sobre gêneros textuais emergentes. Os resultados apontam que a maioria dos discentes e docentes considerou razoável quanto à utilidade e à eficácia destes gêneros textuais.

Palavras-Chave: Educação Profissional. Ensino Superior. Gêneros Textuais. Ensino Remoto.

DIGITAL TEXT GENRES IN REMOTE TEACHING OF PROFESSIONAL EDUCATION STUDENTS IN THE STATE OF CEARÁ

ABSTRACT

The article is about the use of digital textual genres in emergency remote teaching during the 2020 academic year and its impact on the teaching-learning process during the pandemic context in secondary technical professional education. The locus of the research was one of the campus of the Instituto Federal do Ceará. Methodologically, a mapping of the digital textual genres that supported remote learning was carried out, from the perspective of teachers and students, which were then analyzed based on Marcuschi (2004) conceptualization of emerging textual genres. The results show that most students and teachers consider the usefulness and effectiveness of these textual genres reasonable.

Keywords: Professional education. University education. Textual genres. Remote Teaching.

GÉNEROS DE TEXTOS DIGITALES EN LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PROFESIONAL EN EL ESTADO DE CEARÁ

RESUMEN

El artículo aborda el uso de géneros textuales digitales en la enseñanza remota de emergencia durante el año académico 2020 y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el contexto de pandemia en la educación profesional técnica

¹ Servidor Técnico-Administrativo do Instituto Federal do Ceará (IFCE). Mestre em Tecnologia Educacional pela Universidade Federal do Ceará (PPGTE/UFC).

² Servidora Docente do Instituto UFC Virtual da Universidade Federal do Ceará (IFCE). Docente Permanente do Mestrado em Tecnologia Educacional (PPGTE/UFC).

secundaria. El foco de la investigación fue uno de los campus del Instituto Federal de Ceará. Metodológicamente se realizó un mapeo de géneros textuales digitales que sustentaron la enseñanza remota, desde la perspectiva de docentes y estudiantes, los cuales luego fueron analizados a partir de la conceptualización de Marcuschi (2004) sobre géneros textuales emergentes. Los resultados indican que la mayoría de estudiantes y profesores consideraron razonable la utilidad y eficacia de estos géneros textuales.

Palabras clave: Educación Profesional. Enseñanza superior. Géneros textuales. Enseñanza remota.

INTRODUÇÃO

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) foi instituída pela Lei N.º 11.892/2008 através da integração de instituições de ensino como a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca e de Minas Gerais, Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, bem como da criação dos Institutos Federais de Educação, Profissional e Tecnológica com finalidades, características e objetivos específicos, conforme art. 7º da referida Lei.

Outrossim, dados do Resumo Técnico do Censo da Educação Básica 2020 divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelam que a educação profissional alcançou a marca de 1.936.094 matrículas em 2020, representando um aumento de 1,1% em relação ao ano de 2019 [BRASIL, 2021, p. 31-32]. Contudo, destaca-se o crescente número da modalidade integrada ao nível médio nos últimos cinco anos, ou seja, de 2016 a 2020.

Tabela 1 - Matrículas da educação profissional na modalidade integrada ao nível médio de 2016 a 2020 (Brasil).

Ano	2016	2017	2018	2019	2020
Matrículas	531.843	554.319	584.564	623.178	688.689
Porcentagem em relação ao ano anterior	*	4,2%	5,4%	6,6%	10,5%

*Não há referências sobre 2015 no Resumo Técnico do Censo da Educação Básica 2020.

Fonte: elaborada pelos autores (2023).

A Plataforma IFCE em Números, atualizada em 16/09/2020, registra que até o semestre letivo 2020/1 o Instituto Federal do Ceará (IFCE) contava com 4.635 matrículas ativas em cursos técnicos integrados ao ensino médio e que no período

registrado na Plataforma, ou seja, de 2009/1 a 2020/1 havia uma taxa de 34% de evadidos, 7% de retidos³ e 29% de formados do universo de 15.248 estudantes.

Nesse contexto, no início de 2020, vários países do mundo foram surpreendidos com o surto de contaminação pelo vírus SARS-CoV-2 que colocou várias nações frente à pandemia da COVID-19. Dessa maneira, surgiram protocolos de distanciamento social que impôs limitações a diversas atividades, dentre elas a educativa, logo, o ensino remoto emergencial (ERE) pode ser citado como uma das medidas tomadas para suprir a impossibilidade de realização de aulas presenciais.

Em vista disso, o Conselho Nacional de Educação (CNE) justificou a necessidade de não interromper o processo de ensino-aprendizagem por ocasião do cenário pandêmico no ano pesquisado, e sugeriu promovê-lo de forma remota, conforme Parecer CNE/CP N.º 11, de 07/07/2020.

As limitações na capacidade de implementar atividades não presenciais ao longo do período de isolamento social poderão afetar de modo desigual as oportunidades de aprendizagem dos alunos. Sabe-se que o tempo investido no aprendizado, ou tempo de aprendizado, é um dos preditores mais confiáveis do processo de aprendizagem, [...] [BRASIL, 2020a, p. 2].

Todavia, ressalta-se que o modelo de ensino remoto não deve ser confundido com Educação a Distância (EaD), mesmo que apresentem semelhanças como o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Enquanto a EaD se caracteriza pela distância física e temporal entre alunos/as e professores/as e segue uma proposta pedagógica específica para cada área do conhecimento, o ensino remoto surge como resposta a uma situação educacional emergencial identificada pelo distanciamento físico dos atores e parcialmente temporal, imposta por questões sanitárias e permitida por autoridades da área educacional no país (HODGES et al., 2020; LIMA; ANDRIOLA, 2013; SILVA; LIMA; ANDRIOLA, 2016; ANDRIOLA; GOMES, 2017).

Portanto, a pesquisa tem como propósito responder à seguinte questão: como se deu o processo de ensino-aprendizagem remotamente durante o contexto pandêmico na educação profissional técnica de nível médio? Isto posto, sabe-se que o uso das TDICs se tornou imprescindível para dar suporte a esse modelo de ensino, assim como as demais tecnologias como os materiais impressos, em alguns casos,

³ Corroborar-se com Evangelista (2020, p. 22): “[...] podemos concluir que nos estudos internacionais e nos estudos latinos, o termo ‘retenção’ assume uma significação positiva, relacionado à persistência e ao comprometimento do aluno em permanecer na universidade ou na faculdade até a conclusão dos estudos.

Por outro lado, diferente das definições apresentadas, o conceito de retenção adotado na maioria dos estudos brasileiros está relacionado à situação dos discentes que já ultrapassaram o período previsto para o término dos seus cursos e permanecem na instituição de ensino sem, contudo, ter concluído seus estudos. Desta forma, o termo assume predominantemente uma conotação negativa, [...]”, logo esta pesquisa compreende o termo no conceito seguido pelos estudiosos brasileiros.

logo, traçou-se como objetivo identificar quais os gêneros textuais digitais foram utilizados para promover as aulas remotas no IFCE na perspectiva de discentes e docentes dos cursos técnicos integrados.

Ademais, como *lócus* para a investigação decidiu-se observar 1 *campus* do IFCE, que ofertasse cursos de nível técnico na forma integrada ao ensino médio, de modo a facilitar a análise dos dados e servir de referência para outras pesquisas na área. O artigo está estruturado em: 2 Fundamentação teórica, onde serão apresentados os principais conceitos sobre EaD e sobre ensino remoto, assim como sobre os gêneros textuais digitais; 3 Metodologia, em que serão apresentados os procedimentos adotados para a coleta dos dados e tratamento destes, com o objetivo de dar sustentação à discussão; 4 Análise e discussão dos resultados, baseada nos conceitos teóricos e dados coletados; e 5 Considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 AFINAL: EAD OU ENSINO REMOTO?

O Decreto N.º 9.057/2017 considera que distância física entre aluno/a e professor/a e a intensa utilização de tecnologias de informação e comunicação (TIC), assim como as digitais (TDIC), podem ser consideradas as características que mais se destacam na EaD, além disso, demanda-se planejamento e organização do processo de ensino e aprendizagem no que diz respeito à necessidade de pessoal capacitado para este fim e à realização de processo avaliativo próprio [BRASIL, 2017].

Entretanto, a EaD tem algumas características que a diferenciam de outras modalidades de ensino [Alves, 2011, p. 85], como

- A. A forma de estudo que é direcionada pela autonomia do/a estudante com base no planejamento, flexibilidade e acompanhamento do estudo por meio de tutores/as;
- B. A metodologia de ensino que privilegia a partilha de conhecimentos, habilidades e atitudes com base na aplicação da divisão do trabalho e em princípios organizacionais;
- C. A prática docente baseada em métodos instrucionais em que as ações dos/as tutores/as são executadas à parte das ações dos/as alunos/as a partir da comunicação intermediada por meios impressos, eletrônicos ou outros;

- D. A separação física, pois, diferentemente do ensino presencial, tem a possibilidade do diálogo e de iniciativas de mão dupla, além disso pode contar com eventuais encontros presenciais planejados com objetivos didáticos específicos e de socialização; e
- E. A separação física e o uso das tecnologias onde, apesar da separação no tempo e no espaço, podem ser minimizadas pelo uso das TDICs.

Ainda, há autores que divergem quanto aos paradigmas que sustentam a EaD, como

[...] os que defendem que com a EaD existe um **esvaziamento dos conteúdos**, uma **diminuição da qualidade** e, sobretudo, uma **mercantilização da educação**, mostrando-se expressamente desfavoráveis ao argumento da democratização do acesso à educação por meio dessa modalidade. [...] [SILVA; CERCE; e SILVA, 2020, p. 8].

As autoras ressaltam que também há os que compreendem que a EaD representa grande oportunidade de democratização do ensino porque tem a capacidade de formar grandes contingentes de pessoas com propostas de trabalho centradas no alcance de resultados com custos relativamente baixos. Dessa forma, este posicionamento se coloca contrário ao que defende que a modalidade prestigia o barateamento e a precarização da educação.

Desse modo, percebe-se que esta modalidade de ensino não acontece de forma dispersa no tempo e no espaço pedagógicos, pois tudo ocorre de maneira planejada e organizada para que a atividade educativa seja promovida pela mediação das TICs e TDICs e de forma a estimular a autonomia dos/as estudantes, bem como através de práticas dialógicas que, por vezes, não ocorrem no ensino presencial devido à dinâmica tecnicista já enraizada na sala de aula. Todavia, o ERE aproveitou este planejamento e organização da EaD para a realização de aulas, no que diz respeito à forma de estudo, à metodologia, à avaliação dentre outros, e fez uso de plataformas e recursos tecnológicos que não foram pensados especificamente para o ensino.

Portanto, o ensino remoto possibilita o uso das tecnologias, principalmente as digitais, assim como, as plataformas que não foram planejadas exclusivamente para fins educacionais (*Google Meet*, *Zoom*, redes sociais dentre outras) e adaptação das ferramentas disponíveis de acordo com a familiaridade e habilidade do/a professor/a (*e-mails*, mensagens telefônicas escritas, videochamadas, audiochamadas dentre outras) para o compartilhamento dos conteúdos e materiais escolares. Logo, as práticas pedagógicas no ensino remoto estão baseadas em duas vertentes:

Aquelas que se apoiam nas tecnologias digitais e que, portanto, dependem do acesso a recursos, mídias e suporte com possibilidade de acessibilidade;
Aquelas que se apoiam em práticas inovadoras, cuja definição vai depender de a qual recurso, analógico ou digital, está referindo. [...] [GARCIA et. al., 2020, p. 5].

Sendo assim, desde março de 2020 as escolas foram submetidas à realização de aulas remotas por condições sanitárias devido à pandemia da COVID-19. Então, o Ministério da Educação (MEC) autorizou a realização de aulas neste formato, denominado “substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais”, por 30 dias [BRASIL, 2020c], sendo prorrogado por mais 30 dias [BRASIL, 2020d] e, em seguida, até o final do ano de 2020 [BRASIL, 2020e]. Por fim, sua execução foi autorizada enquanto durar a pandemia [BRASIL, 2020b].

2.2 GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

É importante compreender que os gêneros textuais são construídos a partir das práticas sociais e por meio da linguagem. Dessa maneira, pode-se entender que fazem parte de nossa vida e suportam características sócio-comunicativas que os diferenciam quanto à composição e aos objetivos na comunicação, e estes ampliam suas finalidades comunicacionais na *internet*. Logo, gênero textual digital consiste em todo recurso digital em que é possível utilizar da escrita de forma interativa e dinâmica para estabelecer um processo comunicativo, portanto, pode ser definido a partir de sua função.

Os gêneros textuais digitais podem ser classificados quanto à composição da mensagem, aos aspectos formais e textuais, assim como também quanto ao tema de modo a considerar a natureza e funções dos conteúdos. Ainda, podem ser observados aspectos de estilo de linguagem, seus usos e usuários. São exemplos de gêneros textuais digitais: *e-mail*, listas de discussão por *e-mail*, bate-papo virtual, *chats* abertos, reservados, agendados ou privados, e *weblogs* [CARNEIRO, 2012, p. 247].

Em vista disso, pode assumir características diversas de acordo com o que se deseja comunicar, o efeito que deseja produzir no interlocutor e a ação que deseja produzir no meio em que está inserido. Corrobora-se com Marcuschi (2002):

[...] Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, **bem como na relação com inovações tecnológicas**, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedade anteriores à comunicação escrita (Grifo nosso) [MARCUSCHI, 2002, p. 19].

Diante disso, a sociedade sempre esteve permeada por diversos gêneros textuais que auxiliam no processo de comunicação, como as cartas, os diários, os bilhetes, as conversas orais dentre outros. Contudo, Marcuschi [2004 apud RIBEIRO; ROCHA; e COSCARELLI, 2010] afirma que as novas tecnologias propiciavam o reenquadramento da noção de gênero, e não produziam gêneros novos.

Portanto, ao estudar os gêneros textuais digitais no ERE não há como não tratá-los do ponto de vista de métodos pedagógicos, pois a nova configuração de ensino, imposta pelo contexto pandêmico (o ERE), demanda que professores/as e alunos/as estejam conectados/as por diversos dispositivos e recursos tecnológicos, sejam aqueles produzidos especificamente para fins educacionais ou adaptados.

Logo, no ensino remoto, os gêneros textuais digitais encontrados nos dispositivos e recursos tecnológicos, que estão à disposição de docentes e discentes, ganharam espaço como principais estratégias mediadoras do ensino nas formas síncrona e assíncrona. Nessa perspectiva, esta pesquisa investiga alguns gêneros textuais emergentes na tecnologia digital: *e-mail* (pessoal e institucional), *chat* (aula-*chat*), videoconferência, audioconferência e mensagens telefônicas escritas e faladas, cuja interatividade pode ser analisada nas atividades pedagógicas de ensino remoto.

3. METODOLOGIA

A pesquisa é quantitativa porque apresenta números que servem de base para compreender o assunto estudado e promover a discussão, como também é qualitativa porque não há como dissociar as impressões dos sujeitos (discentes e docentes) da realidade (pandemia e ensino remoto). Em vista disso, o *campus* do IFCE foi escolhido como *locus* da pesquisa por ter ofertado cursos técnicos integrados ao ensino médio no ano de 2020. Dessa maneira, definiu-se como público-alvo da pesquisa estudantes ingressantes no semestre letivo 2020/1 nos cursos técnicos desta forma⁴ de oferta:

⁴ O conceito de forma, adotado nesta pesquisa, está alinhado ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sob N.º 9.394/1996: “[...] Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do *caput* do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 31 jul. 2023. Logo, os cursos técnicos integrados ao ensino médio são formas de oferta da modalidade de ensino educação profissional.

Integrado em Automação Industrial, em Informática para Internet (cursos novos em 2020) e em Eletromecânica, assim como professores ministrantes das disciplinas.

Ademais, delimitou-se a pesquisa somente aos ingressantes com os seguintes propósitos:

- A. Atingir quantidade razoável de público da Instituição nesta forma de oferta da educação profissional, tendo em vista que se considerasse turmas de estudantes que ingressaram em anos anteriores diria respeito a apenas um curso; e
- B. Equiparar o público pesquisado, tendo em vista que estiveram envolvidos nas mesmas disciplinas, pois não tiveram reprovações⁵ o que comprometeria a composição das turmas entrevistadas.

Os instrumentos de coleta de dados foram dois questionários semiestruturados, com o objetivo de obter subsídios para a discussão sobre os gêneros textuais digitais utilizados durante o ensino remoto em 2020, nos cursos do IFCE. Logo, um mapeamento dos principais gêneros utilizados pelos/as professores/as foi realizado mediante questionários *on-line* encaminhados através de formulários produzidos no *Google Forms*, consistindo de perguntas de múltipla escolha e uma questão aberta.

Os/As discentes foram questionados/as sobre acesso à *internet*, recursos tecnológicos utilizados durante as aulas remotas, por ele/a e pelo/a professor/a, assim como as estratégias ou finalidades definidas a partir destes recursos. Por conseguinte, foram consultados/as a respeito da satisfação no uso destes recursos e se os consideravam necessários para o momento, para tanto, foram indagados/as para atribuir notas ao método ERE, aos recursos e estratégias, ao próprio desempenho no uso destes suportes tecnológicos e para o aprendizado neste período.

Por sua vez, os/as docentes foram indagados/as sobre os mesmos tópicos, porém a partir de sua perspectiva, acrescentando-se a pergunta: 'Se você pudesse atribuir uma nota, numa escala de 1 a 5, qual nota você daria para o desempenho de seus/suas alunos/as ao utilizar os recursos e estratégias utilizados na/s disciplina/s durante as aulas remotas em 2020?'. Ambos os questionários finalizaram com uma pergunta aberta para respondentes acrescentarem algo não abordado.

Sendo assim, os questionários foram estruturados da seguinte forma:

⁵ As reprovações de estudantes dos cursos técnicos integrados de nível médio implicam, dentre outras consequências, na composição das turmas nos anos seguintes, pois o/a aluno/a fica comprometido/a em cursar as disciplinas pendentes de modo a retê-lo/la em relação aos/às que obtêm aprovação e seguem a integralização curricular.

Quadro 1 - Estrutura do questionário on-line aplicado a discentes e docentes.

Segmentos	Seção 1		Seção 2	
	Perguntas	Critério	Perguntas	Critério
Discente	4	Todos/as os/as respondentes	11	Respondentes que tiveram aulas por meio de ensino remoto
			5	Respondentes que não tiveram aulas por meio de ensino remoto
Docente	4	Todos/as os/as respondentes	11	Respondentes que ministraram aulas por meio de ensino remoto.

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Desse modo, após a coleta das informações procedeu-se à quantificação dos dados e à qualificação à luz do referencial teórico: Marcuschi (2004); Ribeiro; Rocha e Coscarelli (2010) para a investigação sobre como se deu o uso dos gêneros textuais digitais durante o ensino remoto nos cursos Técnicos Integrados em Automação Industrial, em Eletromecânica e em Informática para Internet do IFCE no ano de 2020.

4 Análise e discussão dos resultados

O total de discentes no *campus* do IFCE *lócus* deste estudo é de 69 estudantes, ligados aos cursos Técnicos Integrados em Automação Industrial, Eletromecânica e Informática para Internet. Por sua vez, os referidos cursos contam atualmente com 24 docentes, sendo 3 doutores, 12 mestres, 7 especialistas e 2 graduados. Participaram desta pesquisa 62,3% dos estudantes e 66,6% dos docentes, os quais responderam aos questionários no prazo estipulado.

A Tabela 2 contém informações demográficas adicionais dos/as respondentes.

Tabela 2 - Sexo e faixa etária dos/as discentes e docentes que responderam aos questionários.

Critérios	Discentes - 43 (Quant. / %)		Docentes - 16 (Quant. / %)	
	Sexo	Quant. / %	Sexo	Quant. / %
Sexo	Mulheres	23 / 53,5%	Mulheres	5 / 31,2%
	Homens	20 / 46,5%	Homens	11 / 68,8%
Faixa etária	Mulheres	20 de 16 anos / 46,5%	Mulheres	2 entre 30 e 44 anos / 12,5%
		3 de 17 anos / 7%		2 entre 35 a 39 anos / 12,5%
				1 de 40 a 44 anos / 6,2%
	Homens	13 de 16 anos / 30,2%	Homens	7 entre 30 a 34 anos / 43,8%
		5 de 17 anos / 11,6%		4 entre 40 a 44 anos / 25%
		2 maiores de 18 anos / 4,7%		

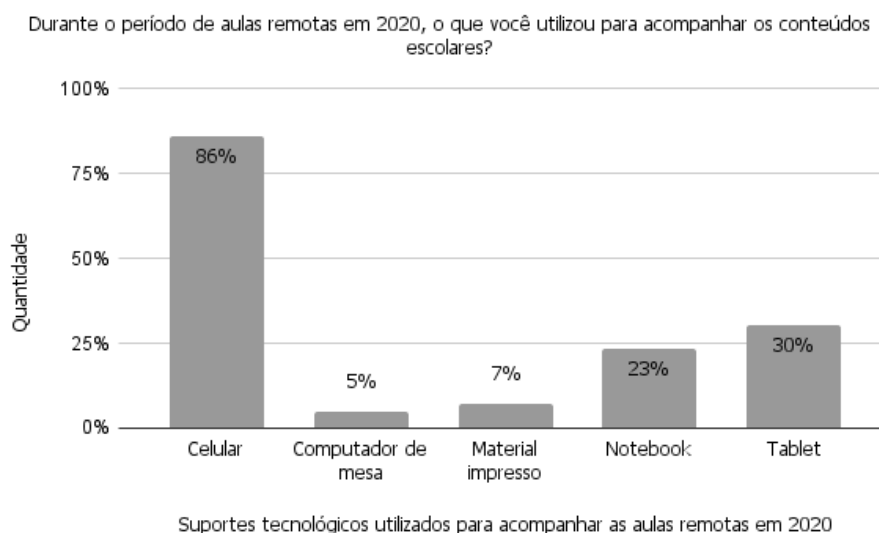
Fonte: elaborada pelo autores (2023).

4.1. EXPERIÊNCIA DOS DISCENTES E DOCENTES COM OS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS NO ERE

Dentre os 43 estudantes que devolveram o questionário, 42 tiveram experiência de aulas remotas e apenas um não teve, o qual informou não ter se adaptado ao modelo, apesar de possuir acesso à *internet* em casa. Dessa maneira, infere-se que o índice de retenção no público pesquisado foi de 2,3%.

No que diz respeito aos/as alunos/as que participaram do ensino remoto em 2020, dois não tiveram acesso à *internet*, 33 tiveram somente em casa e 7 tiveram acesso em outros lugares além da casa. Sobre este tópico, os participantes foram questionados da seguinte forma: “Durante o período de aulas remotas em 2020, o que você utilizou para acompanhar os conteúdos escolares?” (pergunta 6) obteve-se:

Gráfico 1 - Suportes tecnológicos utilizados pelos/as discentes para acompanhar as aulas remotas em 2020.



Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Nessa perspectiva, nota-se o destaque quanto ao uso de dispositivos móveis (celulares e *tablets*) que, dentre eles, estão os/as dois/duas estudantes que não tiveram acesso à *internet*. Porém o acesso à *web* e a estes suportes podem ter acontecido por política de assistência estudantil da Instituição o que não será tratado neste estudo. Além disso, destaca-se também o *notebook*. Por outro lado, cerca de 7% dos/as alunos/as relataram que recolheram material impresso no *campus*, enviado pelo/a professor/a da disciplina. Tais recursos podem ser classificados como material

didático auxiliar uma vez que somente duas docentes afirmaram terem preparado material impresso para suas disciplinas.

Quanto aos professores participantes da pesquisa, todos/as afirmaram que tiveram experiência de ensino remoto em 2020, assim como tiveram acesso à *internet*, sendo que 56% tiveram acesso somente em casa e 44% tiveram em casa e em outro local.

A Tabela 3 apresenta os resultados quanto aos recursos utilizados pelos/as docentes para enviar e/ou trabalhar atividades e demais materiais didáticos durante as aulas remotas.

Tabela 3 - Recursos tecnológicos utilizados pelos/as docentes durante as aulas remotas em 2020.

Recursos tecnológicos	Classificação (realizada pelos autores)			Discentes - 42 (Quant. / %)	Docentes - 24 (Quant. / %)
	Recursos Pedagógicos	Gêneros Textuais Digitais	Plataformas Digitais		
Celular (para envio de áudios, mensagens escritas, videochamadas, <i>links</i> , envio de arquivos digitais dentre outros)	X			20 / 47,6%	8 / 33,3%
<i>Chat</i>		X		17 / 40,4%	4 / 16,6%
<i>E-mail</i>		X		35 / 83,3%	10 / 41,6%
<i>Google Classroom</i>			X	37 / 88%	16 / 66,6%
<i>Google Meet</i>			X	40 / 95,2%	16 / 66,6%
Material impresso (material físico que o/a aluno/a recolhe no <i>campus</i> ou em outro local definido/a pelo/a professor/a da disciplina)	X			3 / 7,1%	2 / 8,3%
<i>WhatsApp</i>		X		16 / 38%	9 / 37,5%
<i>YouTube</i>		X		11 / 26,1%	10 / 41,6%
Outro				2 / 4,7%	1 / 4,1%

Fonte: elaborada pelos autores (2023).

Por conseguinte, as seguintes perguntas foram dirigidas aos discentes e docentes:

Tabela 4 - Percepção de discentes e docentes quanto aos gêneros utilizados durante o período de ensino remoto em 2020.

Perguntas	Discentes - 42 (Quant. / %) (Perguntas 9 e 10)			Docentes - 16 (Quant. / %) (Perguntas 8 e 9)		
	Sim	Não	Talvez	Sim	Não	Talvez
Você considera que os recursos e as estratégias utilizadas na disciplina foram satisfatórios para o aprendizado em 2020?	15 / 35,7%	6 / 14,2%	21 / 50%	6 / 37,5%	2 / 12,5%	8 / 50%
Você considera que os recursos e as estratégias utilizadas na disciplina foram necessários para que ocorressem as aulas durante a pandemia em 2020?	27 / 64,2%	1 / 2,3%	14 / 33,3%	13 / 81,2%	3 / 18,7%	0 / 0%

Fonte: elaborada pelos autores (2023).

Isto posto, nota-se que no que tange à pergunta 9 para os/as discentes e 8 para os/as docentes prevaleceram as respostas 'sim' e 'talvez' quanto à satisfação no uso dos recursos utilizados para a aprendizagem durante o ensino remoto no ano de 2020, entretanto para as perguntas 10 e 9, conforme o segmento, houve destaque para 'sim' no que importa à utilidade dos gêneros para que as aulas não presenciais pudessem ocorrer. Ainda, cerca de 33,3% dos/as alunos/as acreditaram que 'talvez' seria a melhor opção para responder à questão, o que não aconteceu com os/as professores/as pois nenhum/a optou por 'talvez' sendo incisivos/as em responder 'não' (18,7%).

Destarte, foram analisadas outras questões: a) a metodologia de aulas remotas; b) os recursos e estratégias utilizados; c) o próprio desempenho ao usar os recursos e estratégias utilizados; e d) o aprendizado, em que foi solicitado atribuição de notas numa escala de 1 a 5. Portanto, para o segmento de estudantes, a maioria concorda que a metodologia das aulas, o desempenho no uso destes recursos tecnológicos, bem como o aprendizado, logo, atribuíram média 3. Quanto aos recursos e estratégias utilizados, mais de 40% dos/as respondentes deram nota 4.

No que tange às perspectivas dos docentes sobre os mesmos questionamentos, mais de 40% consideraram as metodologias desenhadas para as aulas remotas, bem como o desempenho dos/as docentes no uso dos recursos tecnológicos como nota 4. Entretanto, chama a atenção que mais de 60% consideraram 4 para os recursos usados durante o ERE em 2020 e nota 3 o processo de ensino-aprendizagem no período.

Tabela 5 - Percepção de discentes e docentes quanto aos gêneros utilizados durante o período de ensino remoto em 2020.

	Discentes - 42 (Quant. / %)					Docentes - 16 (Quant. / %)				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
a)	3 / 7,1%	5 / 11,9%	17 / 40,4%	10 / 23,8%	7 / 16,6%	2 / 12,5%	2 / 12,5%	5 / 31,2%	7 / 43,7%	0 / 0%
b)	0 / 0%	2 / 4,7%	13 / 30,9%	20 / 47,6%	7 / 16,6%	0 / 0%	0 / 0%	6 / 37,5%	10 / 62,5%	0 / 0%
c)	4 / 9,5%	2 / 4,7%	16 / 38%	12 / 28,5%	8 / 19%	0 / 0%	0 / 0%	8 / 50%	7 / 43,7%	1 / 6,2%
d)	8 / 19%	7 / 16,6%	15 / 35,7%	8 / 19%	4 / 9,5%	0 / 0%	4 / 25%	11 / 68,7%	1 / 6,2%	0 / 0%

Fonte: elaborada pelos autores.

4.2. ANÁLISE LINGUÍSTICA DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS UTILIZADOS E SEUS IMPACTOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Os recursos identificados suportam gêneros textuais que são abordados a partir do entendimento de que são emergentes no contexto da tecnologia digital, conforme conceituação de Marcuschi, pois

Daí em diante, Marcuschi passa a trabalhar sobre alguns gêneros que elege como emergentes: e-mail, chat aberto, chat reservado, chat agendado, chat privado, entrevista com convidado via chat, e-mail educacional, aula-chat, videoconferência, lista de discussão (mailing list), endereço eletrônico (de e-mail ou URL) e weblog. Para cada um desses, o autor propõe uma contraparte na cultura impressa, não raro explicitando dúvidas, inconsistências em sua análise e mesmo deixando em aberto certos intervalos de seus quadros e diagramas. São questões que o intrigam: Chats abertos são contraparte de conversações? Listas de discussão são análogas a circulares? Chats em salas privadas são contraparte de conversações a dois? As questões levantadas não são respondidas, mas têm o mérito de lançar perguntas de pesquisa no ar [RIBEIRO; ROCHA; e COSCARELLI, 2010, p. 184].

Logo, o autor evidencia que a maioria destes gêneros tem contrapartes em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita [MARCUSCHI, 2004 apud RIBEIRO; ROCHA; e COSCARELLI, 2010, p. 183]. Em vista disso, os gêneros textuais virtuais utilizados no ensino remoto do público pesquisado apresentam contrapartes em gêneros textuais pré-existent.

Quadro 2 - Gêneros textuais virtuais e suas contrapartes em gêneros textuais pré-existentes.

Ordem	Gêneros textuais digitais	Gêneros textuais pré-existentes	
		Escrita	Oralidade
1	<i>Chat</i>		Conversações
2	<i>E-mail</i>	Bilhete, carta, correio	
3	<i>WhatsApp</i>	Bilhete, carta, correio	Conversações (áudios e vídeos)
4	<i>YouTube</i>		Aulas presenciais, conferências, entrevistas

Fonte: elaborado pelos autores.

Todavia, o recurso pedagógico ‘material impresso’ (material físico que o/a aluno/a recolhe no *campus* ou em outro local definido/a pelo/a professor/a da disciplina) não foi classificado como sendo gênero textual virtual. O material impresso pode ser apostila, livro, trabalhos didáticos, roteiros de aprendizagem dentre outros. Ainda, considerou-se o celular como também como recurso pedagógico com possibilidades de comunicação através de mensagens escritas e faladas em meio virtual/digital, portanto, ambos não se configuram como gêneros emergentes, mas como suportes para a aprendizagem.

Diante disso, caracterizou-se os gêneros textuais emergentes

“[...] em relação à dimensão (relação temporal, duração, extensão do texto, formato, participantes, relação entre eles, troca de falantes, função, tema, estilo, canal/semioses e recuperação de mensagem) e ao aspecto (síncrono/assíncrono, rápido ou limitado, longo ou curto, entre vários outros), [...]” [MARCUSCHI, 2004 apud RIBEIRO; ROCHA; e COSCARELLI, 2010, p. 184-185].

porque não é tanto a natureza formal, mas o aspecto sócio-comunicativo e as atividades desenvolvidas que caracterizam o gênero, assim como considerou-se as experiências apresentadas pelos/as entrevistados/as.

Quadro 3 - Caracterização dos gêneros textuais emergentes no meio virtual [MARCUSCHI, 2004].

Dimensão	Aspecto	Gêneros textuais emergentes			
		1	2	3	4
Relação temporal	Síncrono	+	-	+	+
	Assíncrono	-	+	+	+
Duração	Indefinida	+	-	+	+
	Rápida	0	?	-	0
	Limitada	-	+	-	-
Extensão do texto	Indefinida	+	-	+	+
	Longa	-	-	-	-
	Curta	+	+	+	+
Formato textual	Turnos encadeados	+	-	+	-
	Texto corrido	-	+	-	-
	Sequências soltas	0	?	-	+
	Estrutura fixa	-	+	-	+
Participantes	Dois	+	+	+	+
	Múltiplos	+	+	-	+
	Fechados	-	+	-	-
Relação dos participantes	Conhecidos	+	+	+	+
	Anônimos	+	-	+	+
	Hierarquizados	-	?	-	+
Troca de falantes	Alternada	+	-	+	+
	Inexistente	-	+	-	-
Função	Interpessoal	+	+	+	+
	Lúdica	+	-	+	+
	Institucional	+	+	+	+
	Educacional	+	+	+	+
Tema	Livre	+	+	+	+
	Combinado	+	+	+	+
	Inexistente	-	-	-	-
Estilo	Monitorado	-	0	-	-
	Informal	+	0	+	+
	Fragmentário	+	-	+	+
Canal/Semioses	Puro texto escrito	+	+	+	+
	Texto oral e escrito	-	-	+	+
	Texto com imagem	+	0	+	+
	Com paralinguagem	+	0	+	+
Recuperação de mensagem	Gravação automática	-	+	+	+
	Voláteis	+	-	-	-

Legenda: (+): presença, (-): ausência, (0): indiferença e (?): irrelevante quanto à presença e à indiferença.

Fonte: elaborado pelos autores com base em Marcuschi (2004).

Destarte, para caracterizar os gêneros identificados na pesquisa à luz do estudo de Marcuschi (2004) realizou-se a seguinte equiparação (ver Quadro 2) com base no aspecto sócio-comunicativo: 1 - Bate-papo virtual aberto; 2 - *E-mail*; 3 - Bate-papo virtual em salas privadas; e 4 - Bate-papo virtual aberto. Apesar disso, fez-se algumas observações a partir das atividades educativas desenvolvidas no cenário de ensino remoto.

Portanto, foram necessárias algumas reconsiderações no quadro de Marcuschi (2004) para a pesquisa (em destaque), tais como na dimensão 'relação temporal' do *WhatsApp* e do *YouTube*, pois os gêneros tanto podem ocorrer de forma síncrona como assíncrona, tendo em vista que o usuário tem a liberdade de escolher o tempo em que a comunicação será estabelecida, seja na conversação escrita ou falada (*WhatsApp*) ou na visualização de vídeos e participação em *chats* (*YouTube*).

Ainda na dimensão 'formato textual', o *YouTube* apresenta estrutura fixa quando do uso deste gênero, ou seja, videoconferência e *chat*, assim como as sequências de falas são soltas neste último. Em 'participantes' o *WhatsApp* tem a possibilidade de ser fechado, tendo em vista a interação ocorrida individualmente ou entre pessoas escolhidas por quem inicia a conversa, seja por criação de grupo ou de lista de transmissão.

No que tange à 'relação dos participantes', infere-se que nos gêneros *e-mail*, *WhatsApp* e *YouTube* ocorrem entre interlocutores conhecidos, tendo em vista o caráter didático para estudantes de determinada turma de curso específico, logo não há necessidade e nem possibilidade do anonimato. Todavia, é hierarquizada no *YouTube*, pois tanto o *chat* quanto a videoconferência são comandadas por pessoa indicada para este fim.

No que diz respeito às dimensões 'função' e 'tema', todos os gêneros identificados na pesquisa são de ordem institucional e educacional e são combinados/planejados, respectivamente. Nas dimensões 'canal/semioses' e 'recuperação de mensagem', os ajustes são inerentes ao *WhatsApp* e ao *YouTube*, logo, o texto pode ser oral e escrito e a gravação ocorre de maneira automática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante o exposto, constata-se o uso de gêneros textuais, considerados emergentes no meio virtual, que estavam disponíveis aos/às docentes para o ensino remoto emergencial em 2020 e assim foram adaptados. Todavia, o uso destes foi considerado

razoável tanto no que se refere à sua utilidade para a emergência que se impunha no cenário de impedimento às aulas presenciais como no que diz respeito à eficácia do uso dos mesmos para o processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, perante a confusão causada pela pandemia não poderia se esperar outra constatação que não fosse a incerteza se os métodos utilizados seriam suficientes, porém é inegável que foram necessários. Como trabalhos futuros pode-se analisar a interação de cada gênero entre aluno-aluno e aluno-professor durante as aulas remotas ou presenciais, considerando o caráter provisório do ERE.

Referências

ALVES, L. Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 10, p. 83-92, ago. 2011. Disponível em: <<http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/235>>. Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP N.º 11, de 7 de julho de 2020. **Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia**. Atos Normativos - Súmulas, Pareceres e Resoluções. Ministério da Educação, 2020a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP N.º 2, de 10 de dezembro de 2020. **Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei N.º 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo N.º 6, de 20 de março de 2020**. Diário Oficial da União: edição 237, seção 1, página 52. Brasília/DF. 2020b. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-10-de-dezembro-de-2020-293526006>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

_____. Decreto N.º 9.057, de 25 de maio de 2017. **Regulamenta o art. 80 da Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Presidência da República. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24>. Acesso em 28 jun. 2021.

_____. Educação Profissional. In: **Censo da Educação Básica 2020 - Resumo Técnico**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília/DF: INEP/DEED, p. 31-34, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2021.

_____. Lei N.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Presidência da

República. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm> . Acesso em 26 jun. 2021.

_____. Portaria MEC N.º 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.** Diário Oficial da União: edição 53, seção 1, página 39. Brasília/DF. 2020c. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em 29 jun. 2021.

_____. Portaria MEC N.º 473, de 12 de maio de 2020. **Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria N.º 343, de 17 de março de 2020.** Diário Oficial da União: edição 90, seção 1, página 55. Brasília/DF. 2020d. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fquest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520473%252C%252012%2520de%2520maio%2520de%25202020>>. Acesso em 29 jun. 2021.

_____. Portaria MEC N.º 544, de 16 de junho de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC N.º 343, de 17 de março de 2020, N.º 345, de 19 de março de 2020, e N.º 473, de 12 de maio de 2020.** Diário Oficial da União: edição 114, seção 1, página 62. Brasília/DF. 2020e. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>>. Acesso em 29 jun. 2021.

CARNEIRO, J. de S. Os Gêneros Textuais Digitais no ensino/aprendizagem da webliteratura: o caso dos weblogs. **Entreletras**, Araguaína, v. 3, n. 1, p. 243-253, jan./jul. 2012. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/940/496>>. Acesso em: 16 ago. 2021.

EVANGELISTA, L. L. A. **Retenção discente em cursos de graduação: estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).** Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior), Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, p. 141. 2020. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/54208>> . Acesso em 7 jun. 2021.

GARCIA, T. C. M. et. al. **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas.** Natal/RN: SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_proposta_de_design_organizacao_aulas.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

HODGES, C. et al. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **Educause Review**, 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>>. Acesso em: 31 jul. 2021.

IFCE. Instituto Federal do Ceará. **IFCE em Números**, 2015. O IFCE em Números é iniciativa da Pró-reitoria de Ensino do Instituto Federal do Ceará (Proen/IFCE), tornando transparente as atividades de ensino realizada pela instituição. Página inicial. Disponível em: <<https://ifceemnumeros.ifce.edu.br/>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

LIMA, A. S.; ANDRIOLA, W. B. Avaliação de práticas pedagógicas inovadoras em curso de graduação em sistemas de informação. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Santiago de Chile, v. 11, n. 2, p. 104-121, 2013.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro/RJ: Editora Lucena, p. 19-36, 2002. Disponível em: <http://moodle.stoa.usp.br/file.php/752/bibliografia/marcuschi_2003.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

RIBEIRO, A. E.; ROCHA, J.; COSCARELLI, C. V. Linguagem, tecnologia, gêneros textuais e ensino: dez anos de diálogo com Luiz Antônio Marcuschi. **Revista da Anpoll**, São Paulo, v. 1, n. 29, p. 169-190, dez. 2010. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/177>>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SILVA, F. C. M.; LIMA, A. S.; ANDRIOLA, W. B. Avaliação do suporte de TDIC na formação do pedagogo: Um estudo em Universidade Brasileira. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v. 14, n. 3, p. 77-93, 2016.

SILVA, M. C. M.; CERCE, L. M. R.; SILVA, Q. P. A Educação a Distância no Brasil – Um panorama histórico e pressupostos epistemológicos dessa modalidade educacional. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias - Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2020, São Carlos/SP. **Anais eletrônicos**. 2020. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1046>>. Acesso em: 31 jul. 2021.