



<https://dx.doi.org/10.35499/tl.v18i2>

CHATGPT, LEITURA E MULTILETRAMENTOS

CARLA MARIA FRANÇA (UNEB)*

 <https://orcid.org/0000-0003-2904-1300>

ALINE SILVA GOMES (UNEB)**

 <https://orcid.org/0000-0001-7018-5993>

RESUMO

Este artigo é derivado de projeto de dissertação na área do Estudos Lexicais em andamento no Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL) na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e insere-se nos estudos da Linguística Aplicada (LA) e Linguística de Texto (LT), tendo o objetivo de discutir a formação da habilidade leitora docente e discente em língua portuguesa, face à emergência dos *chatbots*, entre os quais destaca-se o ChatGPT. Sistema ou modelo operado com Inteligência Artificial (IA), o ChatGPT pode criar conteúdos, textos novos, coerentes e contextualmente plausíveis. Por meio de pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, buscou-se associar conceitos basilares como multiletramentos, textualidade, leitura e revisão de textos e proposições da BNCC. Esse estudo se justifica pela emergência, especialmente a partir de 2023, das discussões sobre *chatbots* e escrita na esfera educacional, sustentado pela crença de que, diante de cada nova tecnologia, é necessário repensar conceitos basilares para lidar com o novo proposto. Espera-se trazer ao campo dos estudos linguísticos o assunto, e, com isso, suscitar estudos e pesquisas futuras que considerem as linguagens em suas multimodalidades.

Palavras-chave: ChatGPT. Inteligência Artificial. Leitura. Multiletramentos.

ABSTRACT

CHATGPT, READING AND MULTILITERACIES

This article is derived from a master's thesis project in Lexical Studies that belongs to the Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PP-

* Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (UNEB). Especialista em Tecnologias de Aprendizagem - Pós EAD (SENAC SP). Pós-graduada em Educação Digital (UNEAD/ UNEB). Licenciada em Letras Vernáculas e Língua Estrangeira- Inglês pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) Professora de língua portuguesa e língua inglesa na Educação Básica nos Sistemas Público e Particular na cidade do Salvador desde 2013.

** Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) com período sanduíche na Universidade de Alcalá (Espanha) financiado pela CAPES. Mestre em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia. Licenciada e Bacharel em Língua Estrangeira Moderna/Espanhol pela UFBA. Professora Adjunto de Língua Espanhola do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB - Campus I) e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB).

GEL) at the Universidade do Estado da Bahia (UNEB). It is included in the studies of Applied Linguistics (AL) and Text Linguistics (TL) and aims to discuss about the training of teaching and student reading skills in Portuguese, faced with the emergence of chatbots, among which stands out ChatGPT. System or model operated with Artificial Intelligence (IA), ChatGPT can create contents, new and plausible. Through a qualitative document and bibliographic research, we wanted to associate basic concepts such as multiliteracies, textuality, reading and reviewing texts and propositions of the BNCC. This study is justified by the emergence, especially from 2023, of discussions about chatbots and writing in the educational field, supported by the belief that, before each new technology that man employs, it is necessary to rethink basic concepts to deal with the new proposal. It is expected to bring the subject to the field of linguistic studies, and thus to encourage future studies and researches that consider languages in their multimodality.

Keywords: ChatGPT. Artificial Intelligence. Reading. Multiliteracies.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sobre as bases da Linguística Aplicada (LA), na perspectiva dos estudos dos multiletramentos e da Linguística Textual (LT) a partir dos critérios de textualidade, o presente artigo propõe uma reflexão sobre a habilidade leitora, um conceito familiar à esfera educacional e que agora é reconvocado diante da emergência dos *chatbots*, entre os quais se destaca o ChatGPT.

A leitura viabiliza o “processo de transmissão/aquisição da cultura” (Andrade, 2003, p. 3) e possui níveis e modalidades específicas. Como habilidade, precisa ser objeto de formação docente e discente para lidar com as demandas tecnológicas atuais, pois há, no inconsciente coletivo, a ideia de que ao aprender a ler, o sujeito cognoscente não precisa mais refletir sobre essa habilidade no decorrer da vida e das interações sociais. Nessa última concepção, a leitura é tratada, então, apenas como mediadora para o acesso aos diversos gêneros textuais, contudo, estancar uma habilidade em seus moldes de origem confere-lhe certa obsolescência que

acarreta problemas ou obstáculos como os que enumeraremos neste artigo.

O alcance da Inteligência Artificial (IA) nas produções de gêneros textuais escritos convoca a esfera educacional e seus atores para a reflexão e o debate. A justificativa fundante deste texto reside na observação da emergência do assunto *chatbots* e escrita e na crença de que diante de cada nova tecnologia que o homem emprega, é necessário convocar e ressignificar conceitos primários e basilares que sustentam toda prática, para lidar com o novo proposto. Espera-se trazer mais uma vez ao campo dos estudos linguísticos o tema leitura, e, com isso, suscitar estudos e pesquisas futuras que considerem as linguagens em suas multimodalidades.

Distanciando-se da tendência em considerar a língua como sistema único e homogêneo, a perspectiva aqui defendida é a de uma visão dialógica da língua, segundo Bakhtin (1981). Em outras palavras, o uso da língua dá-se em práticas interativas em sociedade. Já afirmava Paulo Freire (1984)

que a experiência, a leitura do mundo vem antes da escolarização da palavra, da leitura. E eis que, graças à internet, o mundo está conectado em redes de relações nas diversas esferas sociais, formando comunidades de práticas com interesses efêmeros ou duradouros, idôneos ou não. Nesse mundo globalizado, que interage preponderantemente por meio do *world wide web*, a sociedade da informação vivencia a interação através de multiletramentos seja em novos suportes e artefatos culturais, seja, por exemplo, no tentacular desenvolvimento autônomo apresentado na Internet das Coisas (IoT) e, agora, na Inteligência Artificial.

Neste texto, objetiva-se refletir sobre a habilidade leitora diante da emergência dos *chatbots*, entre os quais se destaca o ChatGPT, dialogando entre várias vozes, a formação da habilidade leitora docente e discente, face à emergência dos *chatbots*. Para desenvolver uma pesquisa documental e bibliográfica, buscou-se aporte nos textos da BNCC (2018); do Projeto de Lei 2.338/2023 (Brasil, 2023); de Andrade (2003); Chartier (1998, 2022); Kleiman (2004); Guimarães, 2004; Koch e Elias, 2007; Marcuschi (2008); Moterani e Menegassi (2011); Ruiz (2010); Pimentel (2011); Rojo (2012, 2013), Angwin (2023); Stocco (2023) e Bessa (2024).

A partir da introdução, este artigo está estruturado em cinco seções. A introdução comporta as considerações iniciais, apresentando o tema, sua justificativa e relevância e os aportes teóricos que embasam a reflexão proposta, constituindo-se a primeira seção. A segunda trata detidamente da concepção de leitura segundo alguns autores e a consideração da leitura sob a abordagem dos multiletramentos. Na terceira seção, dedicou-se a uma construção da conceituação da IA e dos *chatbots*. A quarta seção contém o cerne do trabalho, sendo intitulada como

“*Chatbots* e a formação da leitura verbal”, e a quinta traz as considerações finais.

LEITURA E OS MULTILETRAMENTOS

É senso comum, na esfera educacional, que quem lê bem, geralmente, escreve bem. No entanto, o como se está lendo, é uma pergunta que o sujeito raramente se faz. Dentre as atividades que cercam os seres humanos, a leitura é uma delas, entre as quais não se passa um dia sequer sem ser realizada. Lê-se todos os dias e várias vezes ao dia, basta considerar as mensagens de texto das redes sociais, faturas, jornais, textos da publicidade, nomes de linhas ou destinos de ônibus, máquinas de *cashing*, gêneros escolares e acadêmicos e outros tantos, além dos gêneros digitais. A leitura, no meio virtual, ultrapassa a linearidade que, tradicionalmente, lhe é atribuída, tendo em vista *hyperlinks*, informações adicionais nas margens e rodapés (Xavier, 2005). São muitas as definições e classificações de leitura, de acordo com a teoria que se empregue, porém, as mais difundidas compreendem leitura como atividade complexa e plural além de multidirecional (Jouve, 2002).

Na esfera discursiva da educação, o eixo estruturante leitura é o orientador das práticas de interação entre leitor e texto. No ensino básico, esse eixo

compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais,

dentre outras possibilidades (Brasil, 2018, p. 67).

Com vistas à esfera educacional e estudos linguísticos, o levantamento documental realizado levou em conta a noção de leitura, tomada na BNCC como fundamento das práticas languageiras que é ampliada para a sua consideração como performance multimodal e hipertextual. A BNCC em sua atualização (2018), conforme supracitado, considera as multimodalidades digitais de leitura inseridas nas produções culturais, o que, na presente perspectiva, implica nos multiletramentos, os quais podem ser definidos como uma leitura ativa frente às formas textuais contemporâneas cada vez mais multimodais e que integram o linguístico, os meios audiovisuais, gestos e ambiente (físico ou virtual) seja nas mídias, seja nas práticas sociais. O prefixo multi- remete aos novos modos de produção e reprodução (Rojo, 2012) da contemporaneidade. No âmbito da aprendizagem, os multiletramentos, segundo Rojo (2012)

são interativos; mais que isso, colaborativos, ou seja, promovem a curiosidade e a proatividade dos alunos, permitem que eles trabalhem de forma coletiva e possibilita que aprendam de maneira mais atrativa, pois o acesso ao conhecimento pode acontecer de diversas maneiras, nos mais variados suportes, tornando-o mais democrático em relação às habilidades de aprendizagem (Rojo, 2012, p. 23).

A leitura, de acordo com essas concepções, é fundamento para a interação e prática protagonista do(a) discente, por isso é estruturante dessa mesma prática (BNCC, 2018). O letramento é sempre letramento em algum gênero, como afirma Rojo (2012). Os multiletramentos, em síntese, são uma nova roupagem do letramento ante as novas formas de produção, configuração e circulação dos gêneros de textos. Pode-se dizer

que o prefixo multi- perpassa as interações na contemporaneidade.

A relação autor-leitor também é alterada, pois o multi- altera protocolos de leitura. Não se faz tão corrente o lapso de tempo entre a produção de um livro, sua impressão e publicação até chegar ao leitor. O que há, no ambiente virtual, é uma leitura e uma escrita que se elaboram, muitas vezes, ao mesmo tempo ou em curto espaço de tempo, e em um mesmo suporte. Esse novo é intensificado com o desenvolvimento contínuo da tecnologia digital. Nessa nova relação, a existência de *writers* (escritores) é uma forte manifestação do que a geração de nativos digitais produz em redes sociais, *fanfics*, *blogs* e outros. Em 1998, Chartier (*apud* Rojo, 2013) já prenunciava esse panorama ao afirmar que:

o novo suporte do texto [a tela do computador] permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do qualquer uma das formas antigas do livro. [...] O leitor não é mais constrangido a intervir na margem no sentido literal ou no sentido figurado. Ele pode intervir no coração, no centro. Que resta então da definição do sagrado, que supunha uma autoridade impondo uma atitude de referência de obediência ou de meditação, quando o suporte material confunde a distinção entre o autor e o leitor, entre a autoridade e a apropriação? (Chartier, 1998, pp. 88-91 *apud* Rojo, 2013, p. 20) (grifos nossos).

Chartier mantém sua visão de leitura no mundo virtual. Em entrevista à *The Conversation* (2022), ao considerar a lógica algorítmica, chama-a de lógica da artificialidade na produção, a qual reproduziria gostos e hábitos dos clientes para lhes oferecer em equivalência o que ele pode querer. Assim, contrapõe tal lógica ao desejo. Para o autor,

esta lógica algorítmica opõe-se ao encontro, à surpresa, ao desejo original... que até ago-

ra era aplicada pelas instituições da cultura impressa – a livraria, o livro, a biblioteca... O algoritmo é o contrário do desejo e sua substituição pelo já desejado; é o contrário da leitura – nos livros e também nos jornais – como viagem, como aventura, como descoberta que convida a deter-se em um determinado momento diante da surpresa (Chartier, 2022, n.p.) (grifos do autor).

A revolução digital é sintomática de uma era de ruptura da continuidade (inclusive a do encontro) e que contém a necessidade de aprendizagens que rompem violentamente com os hábitos correntes e já estabelecidos até o surgimento das atualizações tecnológicas (Chartier, 2022).

O campo da formação em língua portuguesa tem o papel de assumir, nesse contexto, a partir, segundo os autores aqui elencados, do retorno às bases de formação leitora para que educadores(as) e alunos(as) tenham recursos para orientar suas práticas de leitura e escrita para lidar com as ferramentas tecnológicas que surgem. Muitas vezes, práticas elementares precisam ser convocadas para fundamentar práticas mais inovadoras. A leitura é uma tecnologia humana e é uma tecnologia que está no fundamento das atuais. Sendo assim, como tais práticas podem embasar as interações com *chatbots*?

Os *chatbots* são uma das inovações da IA que envolvem essencialmente a escrita. O momento é de mobilizar construtos teóricos basilares que orientem o fazer docente e discente com vistas a informar e formar práticas linguísticas éticas e efetivas e esse movimento passa por conhecer o novo.

CHATBOT: UM SISTEMA APRENDIZ

É inevitável tratar dos *chatbots* sem tecer alguns pormenores sobre a IA. Em síntese, o sistema de internet autônoma, que se con-

vencionou chamar de inteligência artificial, é um conjunto de ações e encadeamentos cibernéticos que adentra, cada vez mais, as diversas esferas da atividade humana (privada, jurídica, religiosa, educacional, por exemplo), interferindo em suas organizações sociais e culturais. Essas esferas, segundo a leitura bakhtiniana de Brait (2005), são ao mesmo tempo “esferas de uso da linguagem”: falar, escrever, ler, analisar, divergir, debater, solicitar, requerer, por exemplo, enunciar são viabilizadores da atividade humana, visto que enunciados concretos são diversos e presentes nas diferentes esferas da atividade comunicacional, pois, conforme a autora, “a linguagem participa na vida através dos enunciados concretos que a realizam, assim como a vida participa da linguagem através dos enunciados” (Brait, 2005, p. 156).

A partir desse panorama, pode-se compreender que a configuração sociotécnica que abrange praticamente todo o mundo (ativa ou passivamente) favorece o surgimento de novas formas de acessar informação, requisitando novos letramentos – os multiletramentos. Por estar inserido numa cultura grafocêntrica, o sujeito acessa o ambiente dos multiletramentos pelo texto verbal e, em muitas vezes, na modalidade escrita. Vivenciando o momento em que a inovação é reconhecida, em si mesma, como fenômeno desta geração (Drucker, 1985), revisitar a formação da habilidade de leitura é indispensável.

Com surgimento registrado na Europa, na década de 1950 (Spadini, 2023), o estudo e a aplicação do sistema de ações em prol de uma informática autônoma ou IA, no Brasil, data da década de 1970. Atualmente, é possível vê-la em funcionamento em aplicações como assistentes virtuais, veículos autônomos, análise de dados, me-

dicina, finanças, entretenimento, produção de textos orais e escritos, entre outros (Spadini, 2023). A IA atual surge como solução para lidar com o enorme número de dados na rede internet.

O aumento do volume de dados possibilitou que os sistemas de IA fossem “ensinados” de forma mais efetiva a ponto de tornarem-se rentáveis para as empresas. A “aprendizagem das máquinas” ou *Machine Learning* (ML), a contraparte da IA, compreende algoritmos treinados e, depois disso, habilitados a realizar algumas tarefas que estavam relacionadas à cognição humana.

Sistema ou modelo generativo operado com IA, o *chatbot* ChatGPT pode criar conteúdos, textos novos, coerentes e contextualmente plausíveis. Um *chatbot* é mais um *software* de IA, “um sistema de conversação escrita que analisa as informações fornecidas pelo usuário para dar prosseguimento ao atendimento e resolver as questões apresentadas” (Zendesk, 2004, n.p.). As respostas vêm em forma de frases ou textos inteiros e, nesse ponto, há debates e ponderações por parte de educadores, políticos, empresários de softwares educacionais, pais e estudantes, leigos e inseridos no contexto tecnoeconômico que envolve o uso (no momento, indiscriminado) de *chatbots* para elaboração de textos com valor autoral ou de avaliação em instituições educacionais dos níveis básico ou superior. São exemplos os chatbots atuantes: Gemini, ChatGPT, Siri, Cortana, Alexia.

O ChatGPT, lançado em novembro de 2022, foi criado pela *OpenAI* e ficou conhecido por causa de “sua capacidade de criar poemas e redações instantaneamente, capacidade de imitar diferentes estilos de escrita e capacidade passar em alguns exames de faculdades de direito e administração” (Angwin, 2023, n.p.). Certamente, apresentado

a partir de algumas notícias, gerou, com sua eficácia, opiniões e posturas controversas e um tanto equivocadas em torno dos atores envolvidos nas práticas que dele fizeram uso. Não obstante, o saber supera a informação (Han, 2019), tornando necessário certo letramento acerca do ChatGPT.

O ChatGPT, como todo *chatbot*, funciona para “gerar respostas a uma variedade imensa de tópicos e questionamentos humanos com algoritmos que recorrem a um grande escopo de informações armazenadas para produzir resposta” (Stocco, 2023, n.p.). São informações depositadas na *web* em diferentes momentos, e que contém arcabouço de autores em geral, cujos direitos autorais podem existir ou não; com reproduções plausíveis a partir de reproduções anteriores; ou oriundas de originais ou de leituras outras o que espraia esse recorte no tema da autoria.

Dau (2023) transcreve o que disse o primeiro presidente da Associação Brasileira de Propriedade Intelectual (ABPI), Peter Siemsen, quando levantou a hipótese de que sistemas como o ChatGPT pudessem ser considerados autores de obras, por conta do mecanismo de elaboração que lhes é próprio, além das pessoas físicas:

De repente, a autoria é do sistema, e titularidade é de quem alimentou o sistema para que ele produzisse o conteúdo. Aí poderia ser a pessoa física ou a pessoa jurídica à qual pessoa física tivesse vínculo de trabalho para produzir esse tipo de inovação tecnológica (Dau, 2023, n.p.).

A questão de autoria dos textos gerado de plataformas de IA não recebe ênfase neste artigo, porém, estando intrinsecamente ligada à produção e referência aos créditos do texto, a autoria, na perspectiva aqui sustentada mantém, em sua essência, a concepção da ética e do papel de sua interlocução

na comunicação, segundo o princípio dialógico que embasa este trabalho.

GPT significa *Generative pre-trained transformer* (transformador pré-treinado generativo ou gerador). “Generativo” refere-se a característica de criação do GPT, a criação de textos plausíveis. Textos plausíveis são textos louváveis, bem aceitos, aplaudidos, ao menos à primeira vista. Como um sistema de IA, os algoritmos do ChatGPT são treinados, isto é, ensinados a realizar tarefas que estavam antes relacionadas à inteligência puramente humana: aprendizado, percepção, raciocínio, compreensão e geração de linguagem natural.

Vale ressaltar que, em uma certa “metanálise”, o ChatGPT aconselha, na interface da página onde o usuário deve lançar a pergunta, o seguinte: “Não compartilhe informações confidenciais. Os chats podem ser revisados e usados para treinar nossos modelos. Saiba mais” (chatgpt) e ainda, em seu rodapé: “ChatGPT pode cometer erros. Considere verificar informações importantes” (chatgpt). Após essa breve definição, passa-se à interconexão entre o ChatGPT e o objeto desse estudo: a leitura.

CHATBOTS E A FORMAÇÃO DA LEITURA VERBAL

Formar a prática leitora é antes lembrar-se de tê-la como habilidade que se desenvolve e se aprimora nas práticas sociais. Habilidade que, depois de adquirida e aprimorada, não fica estante pois dialoga com as constantes demandas da vida cotidiana, permitindo-lhes construir sentidos. Para tanto, é necessário também abandonar comportamentos “viciados” de leitura como a que se faz ao ler um texto em suporte impresso, esquecendo a linha anterior à medida que se avança para a linha seguinte ou ao deslizar

dedos sobre telas de *smartphones* ou *tablets* sem atenção ou compromisso, deixando passar sequências de posts do Instagram.

Nota-se, a essa altura, que os suporte de leituras multimodais tem favorecido uma leitura pela ponta do dedo, sob o brilho da tela, o que interfere nos modos de leitura (Rojo, 2013; Han, 2019), acarretando em leituras distraídas e descompromissadas, não poucas vezes. Há ainda, aquelas leituras que não ultrapassam a fase de *scanning* (leitura com propósito de encontrar informações para satisfazer objetivos propostos). A chance de equívocos e descréditos é maior se se procede à leitura assim. Não haveria espaço neste artigo para tratar das questões cognitivas, clínico-fisiológicas e ambientais que incidem sobre a leitura.

A leitura atenta ao título, palavras-chave, fonte produtora, elementos tipográficos (negritos, itálicos, letras maiúsculas, links etc.), além de datas, siglas, gráficos, tabelas, imagens em geral, ainda é o modo seguro de se ter contato inicial com a leitura. Para além do código, a leitura informativa, segundo Andrade (2003), mais ligada à aquisição da cultura geral e a leitura formativa ligada à aquisição ou ampliação de conhecimentos, devem também ser objeto de estudo e ensino cuidadoso e atento, com o intuito de revisar as bases que promovem uma pesquisa bem informada. Embora, seja construto conhecido, a prática da leitura não se inicia de forma simples, “pois exige uma postura crítica, sistemática, uma disciplina intelectual por parte do leitor” (Andrade, 2003, p. 3). Convém, então, sob essa criticidade, atentar-se para certas etapas.

A primeira etapa da leitura, – a decodificação – não informa, apenas leva dados (letras, palavras, signos acústicos) do código ao cérebro para que ele os decodifique (Andrade, 2003). A segunda etapa da leitura

ra é a intelexção e é nessa etapa que muitos aprendizes – e mesmo docentes – ficam. A intelexção “remete à percepção do assunto, ao significado do que foi lido” (Andrade, 2003, p. 4). A literatura no assunto tem notificado que essa etapa deve ser transição para a posterior e mais fundamentada – a interpretação (Andrade, 2003) –, por alguns autores, como Elias e Koch (2007), nomeada de compreensão. O risco que se corre é decidir produzir gêneros escritos derivados da etapa da intelexção da leitura, o que pode resultar em plágio; sobreposição de informações inférteis; além do perigo de desdizer-se ou aliar concepções divergentes e até antiéticas. Esse risco existe há muito tempo, as respostas produzidas no ChatGPT só enfatizaram tal risco. Mas, há ainda um segundo obstáculo: a falta de revisão do texto, uma revisão humana (Brasil, 2023).

A revisão de textos acontece obrigatoriamente em produções de vários gêneros textuais, como por exemplo, reportagens, editais, teses, dissertações, artigos e livros. É uma prática necessária após qualquer produção escrita, ao pensar na importância da escrita de um bilhete, proclamas de casamento, convite para festas e outros. Porém, segundo Bessa (2024), “mesmo sendo tão desejáveis e necessárias, as atividades de revisão e reescrita de textos não são ainda práticas tão corriqueiras no exercício de produzir textos na escola nos diferentes níveis de ensino, apesar dos avanços teóricos” (Bessa, 2024, n.p.).

A função primária de uma revisão de texto é evitar o não entendimento por parte do leitor (Pimentel, 2011). Apesar dos corretores dos programas de edição de texto que vêm embarcados em Sistemas Operacionais, ou ainda, aqueles aplicativos adicionados, pagos ou não, a revisão humana é (ou deve-

ria ser) a única revisão que garante a coesão e a coerência dos textos.

Além desses dois fatores, há outros que conferem textualidade a uma produção escrita: “intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade, intertextualidade” (Marcuschi, 2008, p. 96). Dentre eles, a situacionalidade mostra-se como o fator que mais confere “humanidade” ao texto, pois deve adequar-se a uma proposta temática, ao gênero solicitado, ao contexto de dada esfera social de comunicação e mesmo ao cenário físico ou suporte em que está o texto. Além disso, o olhar do revisor humano consegue superar o “olho viciado” do escritor sobre o seu texto e ainda garante que seja mantido o estilo e o emprego do sentido figurado na escrita e não ocorrência do crime de plágio. Não obstante, a revisão de textos escritos ou transcritos também pode estar subjugada aos supracitados comportamentos viciados, pois a revisão implica leitura e, se há prejuízo, por parte do revisor, no ciclo das etapas da leitura apresentado anteriormente, haverá comprometimento do produto da revisão.

Ainda pelo viés de considerar a leitura como caminho seguro à revisão de textos em geral, mas, em especial, aqueles elaborados pelos *chatbots*, há que considerar os fatores de textualidade, a estilística e a construção de significado social dos textos. Para tanto, é necessário que a habilidade de leitura, formada e praticada nas escolas, seja revisitada sob tal viés, considerando a diversidade de gêneros circulantes, em especial os escolares e acadêmicos (carta argumentativa, artigos, resenhas, resumos, monografias entre outros) e a habilidade de revisão que é acoplada à leitura – para professores (as) e estudantes.

O papel do(a) formador(a) recebe, nesse ponto, relevância ímpar. Considerando a no-

ção de escrita como trabalho – atividade social (Bakhtin, 2003), encontra-se o (a) professor(a) diante do texto do(a) estudante, ocupando dois lugares: fazendo inferências através de seu papel de leitor(a) e fazendo apontamentos e avaliações, no papel de revisor (a) (Moterani; Menegassi, 2011). Em pesquisas que abordam a formação leitora de discentes, nota-se que esses papéis nem sempre são completados devido a hábitos de leitura de muitos(as) educadores(as) cuja visão asséptica e imanente do texto escrito, endossa comportamentos como o descrito a seguir:

já que ler e revisar geralmente consistem na procura dos erros que o texto apresenta, ou seja, é muito mais comum que o professor faça apenas a higienização da superfície, corrigindo as inadequações gramaticais que o aluno demonstra, ao produzir seu texto (Moterani; Menegassi, 2011, p.5).

Esse tipo de visão aponta para uma postura estruturalista, que não considera a criatividade, a argumentação e o estilo do gênero solicitado. A prática da leitura acompanha a prática da revisão na atividade docente. Para quem educa, é necessário, também, re-visitatar sua própria formação leitora. Dentre os tipos existentes de revisão, Ruiz (2010), que tende a unir os conceitos de revisão e correção, elenca quatro: a) a correção indicativa, que como o nome informa, objetiva sinalizar através de marcações, geralmente à caneta ou usando editor do sistema operacional, inadequações do texto, apontando apenas o local para que o aprendiz revise e reescreva adequadamente; b) a correção resolutive, na qual o(a) professor(a) reescreve palavras, frases, ou, se preciso, períodos inteiros; em lugar do aluno; c) a correção classificatória, que utiliza um “código” de símbolos referentes aos erros dos alunos, por exemplo “M” apontando que certa palavra

deve iniciar por letra maiúscula e, finalmente, d) a correção textual-interativa, a qual revela comentários mais longos, apontamentos, dispostos após o texto do aluno, como em um pequeno bilhete. Nesta última, o(a) professor(a), além de apontar erros gramaticais e incoerências textuais do aluno, comenta sobre posturas comportamentais, discursivas, ideológicas que transparecem em sua escrita, como por exemplo o risco de fazer apologias à violência ou ao racismo. A correção textual-interativa já tem sido adotada em alguns espaços educacionais, como forma de valorizar a maturidade e o protagonismo do(a) aluno(a), por trazer uma abordagem sociointeracional e dialógica (Ruiz, 2010).

O repertório cultural é outro requisito para ser pensado na formação de professores e alunos, pois está entrelaçado com a prática da leitura e traduzido na aquisição de conhecimentos de mundo, além do linguístico. É o repertório que garante a formação de um estilo de escrita do(a) aprendiz. Diante de uma prática já em uso, como é a interação das pessoas com *chatbots*, a formação leitora habilita estudantes ao estilo de escrita e a filtrar conteúdo do texto oriundo de plataformas inteligentes, utilizando seus conhecimentos linguístico e de mundo, esses últimos, característicos do repertório. Este artigo inscreve-se na agenda por uma visão do texto nas plataformas generativas de texto da IA como “pretextos” (Geraldini, 2005) de produções de pesquisas, pretextos de outros textos de autoria discente sob tutoria docente e não, de textos gerados como fim último. Ou seja, os textos do ChatGPT não são fim último para o(a) aluno(a) e, sim, ponte para produção de gêneros escritos e retextualizações criativas e éticas.

Os conhecimentos de mundo relativos à leitura, têm a ver com reconhecimento de

certa diversidade de autores e suas afiliações a teorias, estilos de escrita (estrutura, seleção de vocabulário, objetivo, registro) que identificam além da autoria, épocas e correntes filosófico-teóricas, reconhecimento do gênero textual que será produzido, após leitura de textos de autorias outras, desenvolvimento de seu próprio estilo de escrita, além de ter claro o objeto de estudo proposto pelo (a) professor(a). Portanto, leitura é uma prática sempre em construção e que pode ser aprendida, crê-se, em sua maior parte, pelo ato de ler.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo reitera e defende a visão de que os textos gerados pelo ChatGPT devem ser considerados como pretextos para criação de novos textos autorais por parte dos(as) aprendizes. A mídia, talvez sem intenção, tem contribuído para criar certo medo ou repulsa na grande massa de usuários da internet, o que pode ser considerado uma armadilha. Ao representar a Inteligência Artificial por meio de robôs humanoides e fofinhos (Angwin, 2023), essa abordagem a personifica, fazendo parecer que o ser humano – em qualquer idade e estágio de formação – é substituível e passivo, o qual delegou suas capacidades aos algoritmos estando impossibilitado de interagir ativamente e tomar decisões na produção de eventos sociais, como a elaboração de textos.

Em síntese, para a produção de um texto, entram em jogo a leitura verbal, o conhecimento de mundo, a escrita e a revisão textual. A leitura fundamenta todos esses passos. Ao considerar essa prática como princípio e instrumento da revisão, este artigo reforça a importância fundamental da leitura como habilidade a ser revisitada e discutida, mesmo em meio a teclados e recursos

touchscreen. A revisão humana é a única que reconhece a situacionalidade e a originalidade dos textos, conforme abordou-se neste estudo. Currículos e práticas que retornem à elaboração de escritas autorais, produções manuscritas ao lado daquelas geradas em computador, revisões e refacções são algumas das bandeiras – quase solitárias – que as perspectivas aqui discutidas buscam levantar.

A outra bandeira é a de ressignificar e retomar práticas e habilidades basilares no processo de ensino, aprendizagem e avaliação; e aí se inscrevem a escrita e a leitura. No turbilhão de novidades e apreensões, somos levados a pensar conforme a nova ordem parece planejar: muita informação para pouco reflexões antes da tomada de decisão. Quem determinou que os *chatbots* são o fim último na elaboração de textos? Quem aposentou as práticas de ler e escrever em sala, em grupos de leitura e estudo? Quem encurralou nossos olhares apenas às possibilidades da IA? Note-se: são apenas novas possibilidades e, como tais, precisam estar balizadas por práticas já estabelecidas no senso ético da sociedade.

Pode-se ainda insistir em perguntar o que esse contexto de formação leitora tem a ver com os chatbots, como o ChatGPT. O aparente hiato só se sustenta caso a educação digital e a imersão no ciberespaço sejam consideradas apenas pelo viés da inovação, deslocadas das práticas sociais. Para lidar com conceitos novos, práticas sociais já estabelecidas precisam servir de base, pois delas advêm a ética e o viés dialógico que as novas precisam construir. A plausibilidade não se estabelece como critério de textualidade, pois está submetida à aceitabilidade, a qual é construída junto com os demais critérios. A plausibilidade, esvaziada da noção de contexto, intenção, coesão e coerência, pode

ser tida como característica superficial, resultante de uma leitura inicial com o fim último de gerar um gênero de texto escrito – e é isso que os algoritmos fazem.

Em outras palavras, para além da plausibilidade, é na construção de sentidos – realizada pela cognição na interação com outros sujeitos e dispositivos tecnológicos – que os enunciados podem emergir como produtos de valor social, ético, comunicativo, criativo e informativo. Isso não é nada mais, nada menos do que uma questão de multiletramentos.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: e ação de trabalhos na graduação. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- ANGWIN, Julia. A Inteligência artificial é o futuro da escrita? Tradução: Izabel Tinin. **Nieman Lab**. [s.l.]. Poder 360. The Trust Project. 11 fev. 2023. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/nieman/a-inteligencia-artificial-e-o-futuro-da-escrita/>>. Acesso em: 16 ago. 2024.
- BAKHTIN, M. / VOLOCHINOV, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BESSA, José Cezinaldo Rocha. Uma análise de orientações sobre revisão e reescrita de textos científicos no universo digital. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo. Vol. 50. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Wb-6FrdGp6pPgcmq8hgFWcKD/?lang=pt#>. Acesso em 07 set 2024.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRANDÃO, Rodrigo. **O cenário atual de desenvolvimento da Inteligência Artificial no Brasil**. Revista: Programa Setorial da Internet. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC). São Paulo: FAPESP, nº.1, 1-51pp. abr, 2024.
- Ano 16. Disponível em: <<https://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/20240514085112/psi-ano-xvi-n-1-desenvolvimento-ia-brasil.pdf>>. Acesso em 07 set. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 2.338, de 03 de maio de 2023**. Dispõe sobre o uso da Inteligência Artificial. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9347622&ts=1725480604334&disposition=inline>>. Acesso em: 20 abr. 2024.
- CHARTIER, Roger. **“O algoritmo é o contrário do desejo”**. Entrevista com Roger Chartier. Trad.: Cepat. Entrevista concedida a Juan M. Zafra. The Conversation: United Kingdom. Set. 2022. Disponível em: <<https://ihu.unisinos.br/categorias/622297-o-algoritmo-e-o-contrario-do-desejo-entrevista-com-roger-chartier>>. Acesso em 02 set. 2024.
- chatgpt.com. Acesso em 02 set. 2024.
- DAU, Gabriel. **Obras produzidas utilizando o ChatGPT não são protegidas por direitos autorais**. 11 abr. 2023. Disponível em: <<https://www.jornalcontabil.com.br/noticia/70873/obras-produzidas-utilizando-o-chatgpt-nao-sao-protetidas-por-direitos-autorais>>. Acesso em 2 set. 2024.
- DRUCKER, Peter. **Inovação e espírito empreendedor**. São Paulo: Pioneira, 1985.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1984.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4 ed. Cascavel: Travessias, 2005.
- GUIMARÃES, Elisa. Procedimento discursivo e organização textual no processo ensino-aprendizagem. **Língua Portuguesa em caleidoscópio**. In: BASTOS, Neusa Barbosa (Org.). São Paulo: EDUC, 2004. p.189-196.
- HAN, Byung-Chul. **No enxame: perspectivas do digital**. Trad. Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2019.
- JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 9 ed. Campinas: Pontes, 2004.

KOCH, I. V., ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. (2008). **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p.

MOTERANI, Natalia Gonçalves; MENEGASSI, Renilson José. **Leitura e revisão de textos por professores em formação inicial**. Revista Escrita. Ano: 2011, n. 13. PUC-Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18667/18667.PDF>>. Acesso em 24 ago. 2024.

PIMENTEL, Ernani. **Intelecção e interpretação de textos**. Vestcon: Brasília, 2011.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. (org.). **Escol@s conectad@s: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola**. São Paulo: Contexto, 2010.

SPADINI, Allan Segovia. **O que é Inteligência Artificial? Como funciona uma IA, quais os tipos e exemplos**. Dez. 2023. Site da Alura. Disponível em: <[Inteligência Artificial: o que é, como funciona e Guia de IA | Alura](#)>. Acesso em: 16 abr. 2024.

STOCCO, Guga. **Algoritmos, avatares e chat: como a IA está chegando até nós**. MIT Technology Review. 27 jan. 2023. Disponível em: <<https://mittechreview.com.br/algoritmos-avatares-e-chat-como-a-ia-esta-chegando-ate-nos/>>. Acesso 31 ago. 2024.

XAVIER, Antônio Carlos; MARCUSCHI, Luiz Antônio (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ZENDESK. **Chatbot de inteligência artificial da Zendesk: aprimore o atendimento!** Zendesk, 26 jan. 2024. Disponível em: <<https://www.zendesk.com.br/blog/chatbot-de-inteligencia-artificial/>>. Acesso 22 ago. 2024.

*Recebido em: 30/09/2024
Aprovado em: 24/10/2024*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.