

Editorial Volume 2

Enfim, entregamos ao leitor o segundo número da revista eletrônica Hipertextus. Os motivos da demora em relação ao número de estréia são vários e vão desde os mais prosaicos (como o aperto de tempo em que todos vivemos) até problemas com máquinas e tecnologia (computadores queimados, placas-mães perdidas, HDs pifados). A tecnologia sempre nos pregou peças, desde o radinho de pilha. Os computadores podem pregar peças ainda mais graves do que perder o jogo clássico de domingo.

O processo de produção deste número de Hipertextus mudou. Em 2007, a edição foi delegada a mim pelo prof. Antônio Carlos Xavier, que confiou em minha alguma experiência na edição de outros periódicos, não apenas na área de Letras. Desde então, abrimos a chamada de trabalhos, recebemos textos originais, que seguiram para a avaliação por pares, sem os nomes dos autores, o que garantia a avaliação imparcial de cada um de nossos colaboradores. Cada texto submetido à revista era enviado para dois especialistas no assunto abordado pelo artigo. E então começou a saga para montar uma edição bem-feita deste periódico.

Das duas dezenas de textos recebidos, alguns foram aprovados pelos dois pareceristas. Pequenos ajustes foram solicitados, mas esta situação é bastante confortável. Dois SIM soam bem aos ouvidos (e aos olhos) do editor e talvez isso aumente a chance de o leitor também agradecer pela oferta. Dois NÃO deixam um gosto amargo na boca do editor, talvez mais na do autor, mas isso não é de todo ruim. Para quem edita o periódico, resta a confiança nos pareceristas e a tarefa ingrata de contar aos autores que seus textos precisam de ajustes bem além do possível para os prazos da revista. Em vários casos, seria possível que se fizesse a substituição de

palavras, a retomada de alguns assuntos, a melhor organização do texto, a reescrita de certas seções, mas é contra o tempo que corremos, não contra o autor-pesquisador. A depender do parecerista, são apontados problemas graves de conceituação, afirmações taxativas sem fonte ou referência, discussões duvidosas e mesmo problemas de "língua", que querem, no mais das vezes, dizer que o texto precisa de uma revisão gramatical bastante cuidadosa. As portas, no entanto, continuam abertas. Especialmente para autores que se dispõem a entender os NÃO como oportunidade de refazer e de melhorar.

Essa é a parte fácil da edição de um periódico científico que, de fato, trabalha com um conselho de especialistas. A parte difícil vem agora: um SIM e um NÃO. A discrepância nos pareceres torna tudo mais complexo. É preciso convocar um terceiro avaliador para um voto de Minerva. Isso poderia ser feito pelo próprio editor, mas ele já conhece a autoria dos textos, tem menos condições de ser neutro. É preciso procurar um especialista, enviar o texto novamente e aguardar um terceiro parecer. Se vier um NÃO, o texto é devolvido ao autor (aquela tarefa chata). Se vier um SIM, publique-se. Raramente o editor escapa da imensa curiosidade de ler o que dizem os pareceres disparatados. O que, em um texto acadêmico, pode ter seduzido um leitor e não outros? O que diz o avaliador do SIM que discrepa dos avaliadores do NÃO? Posicionamentos teóricos, leituras menos ou mais atentas? O fato é que é necessário respeitar as decisões.

O tempo correu normalmente, mas as tarefas de editar um periódico parecem não caber no calendário. Deixar o leitor esperando não é de bom tom, mas não estávamos parados. Muito trabalho acontecia, por trás deste template, para que este número 2 viesse a público. São 12 textos que fomentarão a discussão sobre aspectos ligados às linguagens e às tecnologias, sendo 10 artigos e 2 resenhas de obras que funcionam como teasers ou sugestões de leitura. Após a seleção, uma revisão fina de português, a formatação, a disposição de informações sobre os autores, detalhes que tomam tempo.

O primeiro texto, de Conrado Moreira Mendes (UFMG), trata de métodos e técnicas da pesquisa on-line, ou melhor, da pesquisa em/sobre meios digitais. Não por acaso, este é o primeiro artigo desta série: é nele que o autor trata de aspectos importantes

da metodologia científica quando se abordam investigações em/sobre novas mídias. Trata-se de um texto esclarecedor, ótimo apoio à discussão sobre como empreender pesquisa na área.

As relações entre tecnologias e aprendizagem são um dos focos de nossos interesses. O tema é abordado nos textos de Maria do Rosário Ferraz Sailler (UFPE) e Sérgio Roberto Costa (Unincor). A autora aborda aspectos da leitura da imagem e chega às peculiaridades da imagem interativa. De relance, traz uma discussão sobre o ensino e a aprendizagem por meio da imagem e da interatividade. Já Costa faz a análise do discurso de aprendizes e professores envolvidos em interações mediadas por ambientes virtuais (no caso, o Teleduc). Ambos os artigos partem de experiências empíricas com estudantes, traço bastante característico das pesquisas em Lingüística Aplicada ou em áreas também interessadas na aprendizagem, no ensino, na leitura e na escrita do leitor de telas e textos.

Não poderia faltar a abordagem sobre o leitor. Ivandilson Costa (UFPE/UERN) trata da publicidade em meio digital, partindo de características importantes da publicidade impressa. Por sua vez, Valéria Cristina Bezerra (UFC) aborda o desempenho do leitor de hipertextos, sem deslumbramentos, olhando sempre pelo retrovisor dos estudos da história cultural. E a autoria não foi preterida neste número de Hipertextus. O difícil tema (ainda mais em tempos de dispersão) é tratado por Evandra Grigoletto (UPF) a partir de leituras seminais, como Foucault, por exemplo.

De outro ângulo, mas ainda passando pela autoria e por processos colaborativos, Tenaflae Lordêlo (UFBA/Favip) mostra o funcionamento de fóruns de discussão que deveriam estabelecer melhor interface entre o cidadão e a governança. Já Carlos Frederico D'Andrea (UFV/UFMG), na esteira de suas reflexões consistentes sobre a famigerada web 2.0, discute e esclarece sobre os processos de produção de sistemas wiki, tomando como exemplo a Wikipédia. Na literatura, Tatiana Gomes Leandro Matzenbacher (UniRitter) analisa um conto de Osman Lins, tomando como base os conceitos de hipertexto (para Pierre Lévy) e de rizoma (para Deleuze).

Linguagens, semioses, textualidades. Não se poderia deixar de abordar a discussão dos gêneros textuais. Em se tratando da internet, os debates sempre fazem emergir

os novos gêneros e uma nova textualidade originária do ambiente digital (inédito, então) e, no entanto, originada de experiências anteriores (impressas, portanto). É por esse viés que Tiago da Silva Ribeiro (PUC-Rio) discute as conceitualizações de gênero e veículo, tratando do e-mail e do blog.

Depois da satisfatória leitura de 10 artigos (não necessariamente isto, nem nessa ordem, sequer neste tempo), encomendamos duas resenhas de obras que podem somar algo aos nossos estudos e às nossas pesquisas. Carla Viana Coscarelli (UFMG) nos empresta sua leitura cuidadosa de James Paul Gee, no livro *What video games have to teach us about learning and literacy* (traduzindo muito aproximadamente, O que os video games nos ensinam sobre aprendizagem e letramento). Uma vez que a discussão sobre hipertexto, leitura e autoria pode nos ter enfiado, parte-se para a “bola da vez”, os jogos, que, depois de décadas sendo considerados a segunda divisão das possibilidades tecnológicas, tanta vez pejorativamente chamados de “passatempo”, “puro entretenimento” ou “coisa de nerd”, conseguiram ganhar a atenção não apenas de grandes produtores, mas também de gabaritados pesquisadores. O olhar de Gee parece indicar as questões mais instigantes: Que características dos games poderiam ser apropriadas pela educação? Como pesquisadores, não basta repetir, fazer, correr contra o tempo e os índices de produtividade, é preciso estar atento aos olhares dos outros, não apenas ao que eles lêem, mas também a para onde eles olham.

Fechando a edição 2 de Hipertextus, ou, ao menos, no rodapé, uma resenha da editora (CEFET-MG) sobre uma obra que, se não trata diretamente de educação, tecnologia e linguagem, trata de informação, fluxos, explosões de conteúdos, publicação e responsabilidade editorial. Em *Inimigos da esperança*, de Lindsay Waters, descobre-se um bom motivo para pensar mais sobre a importância de ser leitora, autora e editora.

Convido nosso leitor a navegar pela Hipertextus, a ler os artigos aqui publicados, com aquele ânimo aberto de quem aprende, mas também com a experiência de quem pesquisa e discute. Nem tudo aqui é consenso, nem todos os textos são angulares, toda conversa é válida, se for em tom de colaboração. Nesta edição, autores de norte a sul do Brasil mostram que nossos temas prediletos têm sido vistos e revistos país

afora. E se for o caso de reescrever esta revista, já aproveito o ensejo para convidar o leitor e se tornar autor no número 3 de Hipertextus.

Bom passeio!

Ana Elisa Ribeiro

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

A PESQUISA ON-LINE: potencialidades da pesquisa qualitativa no ambiente virtual

Conrado Moreira MENDES
(Universidade Federal de Minas Gerais)
conradomendes@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo versa sobre a pesquisa on-line no contexto das tecnologias digitais e da pesquisa qualitativa. Abordam-se as vantagens (e algumas dificuldades) de se realizar investigações dessa natureza; a questão ética implicada nessa configuração de pesquisa; e alguns de seus métodos. Considera-se que, assim como as novas tecnologias, a pesquisa on-line possui grande potencial a ser explorado.

Palavras-chave: pesquisa qualitativa; pesquisa on-line; Internet.

ABSTRACT: This article talk about the online research in the context of the digital technologies and the qualitative research. We list the online research advantages and difficulties; the ethical question involving this kind of investigation; the online research methods. We considered that, as well as the new technologies the online research has great potential to be explored.

Keywords: qualitative research; online research; Internet.

Introdução

Desde 1969, o número de computadores conectados à internet¹ vem crescendo rapidamente e, como consequência, as pessoas, cada vez mais, se comunicam através dessa rede, composta de vários ambientes². Em alguns deles, configura-se a comunicação mediada pelo computador (CMC), que consiste no uso direto de computadores em um processo de comunicação baseado em textos, e que pode ocorrer de forma síncrona ou assíncrona.

Dessa maneira, o poder comunicativo e a ampla tecnologia disponível na internet podem ser adaptados a métodos qualitativos de coleta e análise de dados. Sendo a pesquisa on-line uma possibilidade metodológica da pesquisa qualitativa, ela se define também como “uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações.” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

¹ Assim como para Marcuschi (2004), internet aqui é tomada numa acepção ampla, ou seja, qualquer conjunto de redes. Para o autor, futuramente, esse termo substituirá outros nomes de redes, pois se trata de uma rede mundial de computadores interconectada de forma ininterrupta a todos os computadores interligados.

² Para Marcuschi (2004), esses ambientes podem ser agrupados em: (1) **Ambiente Web:** (www – world wide web): é a própria rede, com bibliotecas, shoppings, catálogos, agendas, currículos. Trata-se de um ambiente de busca de todos os tipos, interativo e passível de expansão ilimitada. (2) **Ambiente e-mail.** Recebimento de correspondência entre pessoas que normalmente se conhecem. Caráter assíncrono. (3) **Foros de discussão assíncronos:** ambiente de discussão de temas específicos. Envolve vários gêneros. (4) **Ambiente chat síncrono:** salas de bate-papo. (5) **Ambiente MUD:** ambiente para jogos.

Para Marcuschi (2004), na sociedade da informação, a internet é um protótipo de novas formas de comportamento comunicativo. Se bem-aproveitada, ela pode ser usada para práticas pluralistas. Nesse sentido, este artigo versa sobre a pesquisa on-line no contexto das tecnologias digitais e da pesquisa qualitativa. Considera-se que, assim como as novas tecnologias, a pesquisa on-line possui grande potencial a ser explorado.

A Internet como configuradora da pesquisa

De acordo com dados do IBGE de 2007, 21% da população brasileira tiveram acesso à internet no ano de 2005. Esses números mostram que esse meio de comunicação está se socializando e tornando-se acessível a, pelo menos, uma parte da população brasileira. Dessa forma, a informação pela internet atinge um maior número de pessoas, em menor espaço de tempo, a custo reduzido, já que não se trata mais de um suporte físico, mas virtual.

Assim, o pesquisador não precisa mais estar circunscrito a canais convencionais de divulgação de seu trabalho. Qualquer informação pode ser divulgada, desde que haja acesso a uma página na internet, que pode ser acessada a qualquer momento, em qualquer lugar. Para Freitas et al. (2004), essa mudança oferece agilidade muito maior, tanto na distribuição quanto no espaço de tempo entre a finalização de um estudo e a sua divulgação. A coleta de dados também atinge outro patamar, em que os respondentes têm acesso à pesquisa num ambiente on-line, que pode ser acessado no momento desejado. Além disso, o próprio pesquisador tem a possibilidade de acompanhar o andamento da pesquisa à medida que os dados forem sendo alimentados, fazendo alterações no curso da investigação. Ressalta-se que, além da pesquisa qualitativa, a internet também vem se mostrando uma ferramenta importante nas pesquisas de natureza quantitativa.

Segundo Freitas et al. (2004), o advento da internet propiciou inúmeros benefícios no que concerne à pesquisa, uma vez que um pesquisador dotado de tecnologia adequada e técnica apropriada pode, em um único dia, conceber uma pesquisa, realizar testes e disponibilizar e divulgar para os participantes: “O ambiente todo tornou-se dinâmico, dando outra dimensão tanto ao processo de pesquisa, quanto aos outros processos que acontecem até mesmo antes da pesquisa estar disponibilizada” (p. 3).

Não se pode perder de vista, entretanto, que a pesquisa na internet implica lidar com voluntários culturalmente letrados³. De acordo com Marcuschi (2004), uma das características

³ De acordo com Soares (2002), letramento é “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento” sendo que tais eventos sejam “qualquer situação em que um portador qualquer de escrita é parte integrante da natureza das interações entre os participantes e de seus processos de interpretação” (Soares, 2002, p. 145). Dessa maneira, o conceito de letramento proposto por Magda Soares opor-se-ia ao de analfabetismo.

da linguagem da internet é a centralidade na escrita, uma vez que a tecnologia digital depende totalmente dessa forma de expressão. Este autor chama de “novas situações de letramento cultural”⁴ as condições trazidas pelas novas tecnologias, entre elas, a internet. Ou seja, indivíduos que experienciam essas novas situações de letramento cultural estão inseridos no que ele chama de *cultura eletrônica*⁵. A linguagem da internet possibilita uma nova leitura por meio dos textos não-lineares (aqueles estruturados em links de hipertexto). Ressalta-se também a coexistência de múltiplas semioses (como imagens, textos escritos, sons, movimentos), além de maior interação entre oralidade e escrita, da qual emergem novas formas de discurso. Somam-se a isso as diferenças impostas pelo meio, quer dizer, a capacidade de visão é circunscrita ao monitor e à barra de rolagem vertical e, menos frequentemente, à horizontal.

De acordo com Crystal (2002), essas novas situações de letramento cultural, obviamente, interferem em nossa capacidade de perceber e assimilar o texto. Portanto, elas perpassam a experiência dos voluntários da pesquisa e esse fato não deve ser ignorado. Magda Soares (2002) pontua que este é “um momento privilegiado para identificar se as práticas de leitura e de escrita digitais, o letramento na cibercultura, conduzem a um estado ou condição diferente (...) do letramento na cultura do papel” (SOARES, 2002, p. 145). Então, por mais que ainda não se saiba exatamente o que provocariam tais novas condições de leitura, é tarefa do pesquisador objetivar os caminhos da pesquisa e expor as possíveis variáveis orientadas por uma escolha metodológica.

Vantagens da pesquisa on-line

Para Freitas et al. (2004), a pesquisa on-line oferece uma série de vantagens sobre as demais pesquisas qualitativas. Segundo os autores, o pesquisador tem a possibilidade de utilizar recursos que, em um processo normal de pesquisa, não seriam possíveis. Além disso, o respondente, por sua vez, recebe estímulos de várias ordens, podendo ser visuais, sonoros etc., que o incentivam a participar. Também pesa a favor do pesquisador a facilidade com que tudo isso é feito e, a favor do respondente, a liberdade de participar quando lhe for mais conveniente. Informações alimentando uma base de dados num servidor remoto e estes sendo acessados a qualquer momento, via senha ou não, possibilitam que a análise seja feita não só por uma pessoa, não só em um lugar, tendo ou não um software específico para isso. Esse ambiente virtual permite que as análises sejam feitas (por meio de download) no próprio computador, ou então pela internet, com tabelas e gráficos preestabelecidos. Relatórios pré-

⁴ Para Marcuschi (2004), ainda é muito cedo para se falar em letramento digital, apesar de que autores como Coscarelli e Ribeiro (2005) já fazerem uso corrente do termo. (Ver COSCARELLI, C. V., RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005)

⁵ Termo que designa a era da escrita eletrônica, do hipertexto.

programados serão alimentados, a todo o momento, pelos usuários, e acessados, remotamente, por quem quer que seja.

Para Freitas et al. (2004), o ganho do uso desta tecnologia é imenso: um estudo bem-dirigido e planejado, não exige que outras formas de coleta sejam feitas além da página internet, o que exclui custos com fotocópias, envio de material via Correios, o que extingue a figura do digitador. Além disso, o tempo entre o final da pesquisa e o começo da análise dos dados é praticamente zero, uma vez que os dados já estão prontos para análise (quando utilizado um sistema que compreende da concepção à análise). Ou ainda, essa análise já é concomitante ao processo de coleta dos dados, o que representa um ganho de tempo e agiliza todo o processo.

Mann e Stewart (2000) apontam que outro aspecto relevante da CMC é a questão pessoal em relação a assuntos embaraçosos que são dificilmente discutidos em entrevistas face a face, mas que são possíveis em uma comunicação virtual, bem como a possibilidade de acesso a âmbitos perigosos e sensíveis politicamente, como, por exemplo, guerras e locais afetados por doenças infecto-contagiosas.

Pela internet também é possível o anonimato, sendo assim, narrativas individuais sobre corrupção e atividades criminosas são viabilizadas, sem risco nem para o informante, nem para o pesquisador. Também pela rede, torna-se viável a identificação rápida e eficiente das pessoas que partilham os mesmos interesses por meio das chamadas “comunidades”, como, por exemplo, no site de relacionamentos www.orkut.com. A educação, os negócios e os serviços de ajuda utilizam internet para anular as barreiras geográficas, as barreiras de tempo e as econômicas. Além desses benefícios, grupos minoritários também possuem um espaço aberto para se comunicar, sendo a internet um local de sociabilização, criação e fortalecimento de identidades culturais.

Apesar dos inúmeros benefícios ressaltados, Mann e Stewart (2000) apontam algumas dificuldades da pesquisa on-line: (falta de) habilidade dos informantes em usar a internet; necessidade em se ter um moderador de grupos devidamente treinado para tal; dificuldade de fazer contatos com os informantes, visto que não há uma lista de e-mails disponível à venda; necessidade de relevância da pesquisa para a vida pessoal ou profissional dos informantes para que a cooperação deles seja solidificada; manutenção do contato eletrônico com os participantes até o final da pesquisa. Segundo as autoras, apesar do crescente número de usuários da internet, ainda há muitas pessoas que não têm acesso⁶ a ela. Nesse sentido, as

⁶ Segundo Crystal (2002), 82,3% das páginas são em inglês. Apesar disso, esse degrau diminuirá mais cedo do que se imagina. Estima-se que pessoas não-falantes do inglês cresceram de 7 milhões para 136 milhões de 1995 a 2000. A população de pessoas conectadas à rede já é maior somando Ásia (90mi) e Europa (106mi). Isso sem contar América Latina (15 mi) e África (3mi). O aumento da presença de outras línguas reflete a distribuição das mesmas no mundo real. Ainda não se sabe exatamente o número de

autoras ressaltam que o pesquisador deve ter o cuidado de considerar que a maioria dos informantes poderá fazer parte de grupos específicos e/ou restritos. Ou seja, apesar das diversas vantagens no uso da internet para viabilizar as pesquisas, há de se considerar a questão do acesso, muitas vezes limitado ou nulo em alguns casos, o que impossibilitaria a pesquisa on-line em toda e qualquer circunstância.

Ética na pesquisa on-line

A pesquisa on-line deve levar em conta a especificidade do meio virtual. A internet já está se tornando pauta de legislação, mesmo que esse espaço ainda seja relativamente novo. Muitas áreas já buscam uma definição quanto à jurisdição, propriedade intelectual, segurança, etc. Esses temas devem perpassar a preocupação do pesquisador qualitativo pelo fato de que, nesse tipo de pesquisa, lida-se com o comportamento individual, opiniões e experiências pessoais. O pesquisador qualitativo deve aceitar que temas legais e éticos ainda estão num caminho por ser construído.

Mann e Stewart (2000) listam alguns meios de processamento de informações on-line. De acordo com elas, os dados pessoais devem ser coletados com um propósito legítimo e específico. As pessoas devem ter acesso aos dados coletados sobre elas mesmas. Além disso, a existência de banco de dados deve ser de domínio público. É importante armazenar de forma apropriada os dados da pesquisa, evitando possíveis riscos, acessos sem autorização, modificações não-autorizadas, entre outros prejuízos. Outro ponto a ser levado em conta é que os dados devem ser coletados num contexto de fala livre, isso porque o ambiente on-line também tem suas formas de coerção e de estresse. Deve-se considerar ainda o fato de que os dados pessoais não devem ser comunicados externamente sem o consentimento do sujeito que os gerou.

As autoras pontuam que, por mais que não haja ainda uma legislação que dê conta integralmente da internet, é dever do pesquisador levar em consideração alguns pressupostos éticos. Por e-mail, pode-se obter o consentimento do participante da pesquisa. Quando este for menor de 18 anos, deve ser solicitada a permissão dos pais. É importante salientar que a confidencialidade de uma pesquisa é fundamental, ou seja, manter o nome dos participantes em sigilo absoluto. Elas também falam da “netiqueta”, ou seja, um guia de boas maneiras de como se portar no ambiente on-line. O próprio e-mail, com possibilidade de múltiplas semioses, é um importante meio pelo qual o pesquisador pode expressar tal etiqueta, por meio de “carinhas” (*emoticons*), etc. Além do e-mail, essa etiqueta deve ser estendida aos chats, às conferências ou qualquer forma de interação virtual.

línguas presentes na rede. Crystal já catalogou mais de 1000. Ele estima que hoje ¼ das línguas do mundo esteja presente na internet.

Métodos on-line

Mann e Stewart (2000) apontam quatro métodos de pesquisa on-line: entrevistas estruturadas, entrevistas não-padronizadas, técnicas de observação e coleta de dados pessoais. Nos primeiros, são utilizadas perguntas padronizadas com um conjunto limitado de categorias de resposta. As respostas são registradas de acordo com um esquema de código preestabelecido e são geralmente analisadas estatisticamente. Entrevistas-padrão são também chamadas de “pesquisa de opinião” (*surveys*). Podem ser realizadas através de: *E-mail Surveys*, nos quais as perguntas são normalmente enviadas aos participantes como uma mensagem de e-mail convencional. As repostas recebidas podem ser computadas em um programa de análise da mesma forma que a pesquisa convencional. Como alternativa, pode-se utilizar um programa que interprete os e-mails recebidos e leia as respostas diretamente por meio de uma base de dados. Outra forma é a *Web-page-based Surveys*, que se trata da utilização de webpages para a realização de pesquisas.

As entrevistas não-padronizadas, por sua vez, são menos estruturadas e, no ambiente on-line, podem ser feitas com indivíduos por e-mails ou chats, em conversas em tempo real. Dividem-se em semi-estruturadas (que são relativamente formalizadas e se parecem mais com “conversas” entre participantes iguais) e não-estruturadas ou *in-depth* (que enfatizam as experiências subjetivas do indivíduo). Um dos grandes desafios do estudo qualitativo é encontrar um meio termo entre métodos de entrevista que dêem voz aos participantes e que, ao mesmo tempo, permitam que o entrevistador busque respostas aos seus questionamentos.

Já as técnicas de observação on-line são particularmente eficazes no que tange o comportamento lingüístico (verbal, não-verbal e extralingüístico). Como o pesquisador qualitativo se interessa em analisar seus objetos em contextos naturais, a preferência deve ser por ambientes experimentais. Há também que se atentar, no caso dos estudos experimentais, para o tempo que o grupo passa interagindo. Métodos CMC podem ser ainda interessantes para pesquisadores que se preocupam em observar o discurso on-line, principalmente em grupos (MU, chat, etc.). A observação participante, ou seja, a observação a partir da perspectiva dos envolvidos, vem crescendo nas pesquisas on-line. Esse tipo de observação envolve, acima de tudo, o acesso. A observação e o ato de tomar notas ao mesmo tempo não são um problema em pesquisas on-line. Além disso, no espaço virtual, a presença física tanto do pesquisador quanto dos entrevistados é simulada. É importante ressaltar que questões éticas, como a invasão de privacidade, permeiam a observação participante e não devem ser desconsideradas.

Por último, pesquisadores qualitativos fazem uso de documentos que incluem diários e autobiografias escritas. A solicitação de documentos em pesquisas convencionais tem suas vantagens (diferentes participantes podem registrar eventos que porventura estejam em locais de acesso fechado, fato que se torna ainda mais vantajoso na pesquisa on-line, em que o acesso aos participantes é maior e múltiplos locais podem estar envolvidos) e desvantagens (necessidade de grande número de participantes, dificuldades comunicativas, grafia ininteligível, necessidade de instruções detalhadas). No contexto on-line, muitos desses problemas desaparecem. Alguns aspectos, como estabelecer e manter a cooperação dos participantes, são mantidos. Documentos pessoais podem ser também obtidos, na pesquisa convencional, por meio de outras fontes, como coleções privadas, arquivos e bibliotecas, fato que ainda está em processo no ambiente mediado por computador.

Muitos pesquisadores qualitativos utilizam uma abordagem que mescla métodos, a fim de investigar os diferentes níveis de uma mesma situação ou aspectos diferentes de um mesmo fenômeno. Entre os pesquisadores que estudam a interação na internet existe a tendência de se combinarem os métodos. Por exemplo, questionários podem ser seguidos de entrevistas semi-estruturadas, que podem também ser combinadas com materiais de registro diário solicitados. Essa mescla de métodos se dá porque, sendo a pesquisa on-line uma possibilidade metodológica da pesquisa qualitativa, pode-se lançar mão de uma grande variedade de técnicas para poder apreender melhor o tema que se investiga. Essa multiplicidade de técnicas faz do pesquisador, segundo Denzin e Lincoln (2006), um *bricoleur*, ou seja, alguém que costura colchas. A partir de várias realidades e experiências, o pesquisador vai construindo uma “colcha de retalhos” interpretativa. É justamente da interpretação e reflexão do pesquisador que fatos fragmentados são costurados, formando uma visão de mundo. Sabe-se, no entanto, que se trata de uma visão entre várias possíveis.

Grupos focais on-line

Outro instrumento para a pesquisa qualitativa são os grupos focais ou grupos de discussão, realizados de forma on-line. Mediado por um ou mais moderadores, tais grupos podem apresentar número variado de participantes, dependendo do meio em que ele é realizado, do tópico a ser discutido e dos fenômenos a serem observados pelo pesquisador. De acordo com Morgan (*apud* MANN; STEWART, 2000), o principal objetivo de grupos focais é, por meio da interação entre seus membros, observar atitudes, percepções e opiniões. Ainda segundo o autor, grupos focais fornecem informações diferenciadas de outros métodos de coleta de dados uma vez que é possível capturar o processo de formação de opinião em situações como concordância, discordância ou em debates entre seus membros.

Apesar de não haver interação face a face nos grupos focais on-line, é cada vez mais comum o uso desse instrumento para a pesquisa. Esses grupos revelam-se uma alternativa relativamente nova, representando mudanças metodológicas ainda não exploradas em sua totalidade, já que a internet constitui-se em um novo e importante domínio em que os grupos focais podem ser adaptados ou mesmo transformados. Esses novos grupos focais apresentam vantagens e desvantagens em relação àqueles com interação face a face. Entre as vantagens, apontam-se a rapidez na coleta de dados, o custo mais baixo e a maior abrangência, uma vez que é possível coletar dados de pessoas em diferentes locais. Entre as desvantagens são apontadas as dificuldades do mediador em lidar com grandes grupos, além do risco da superficialidade dos dados pela velocidade das discussões simultâneas no ambiente on-line.

Grupos focais on-line distinguem-se entre si por um fator característico da internet: o tempo. Grupos focais em tempo real, ou síncronos, são aqueles em que a interação ocorre de modo imediato e simultâneo. Já grupos focais em tempo não-real, ou assíncronos, são aqueles em que os participantes não precisam estar on-line ao mesmo tempo. Outro tipo de grupo focal é o grupo misto, que utiliza uma combinação dos dois anteriores. Grupos focais em tempo real são mais rápidos e altamente interativos, o que pode fornecer dados que se assemelham mais a situações de interação face a face. Entretanto, não apresentam oportunidades iguais a todos os participantes, pois aqueles que digitam mais rápido geralmente têm mais “poder” sobre a interação. Outro problema dos grupos síncronos é a necessidade de um software que possibilite a interação simultânea, elevando os custos da pesquisa. Há, no entanto, a possibilidade de uso de softwares livres. O uso de grupos assíncronos, por outro lado, pode superar as barreiras impostas pelos diferentes fusos horários em pesquisas de grande abrangência. Além disso, os participantes podem oferecer opiniões mais detalhadas e elaboradas, já que não há necessidade de resposta imediata. Assim, os dados obtidos com o uso de grupos síncronos ou assíncronos podem ser de natureza bem diferente uns dos outros. Portanto, a escolha de que tipo de grupo deve ser usado depende dos objetivos do pesquisador.

Conclusão

A linguagem da internet está centrada na língua escrita e, sendo assim, os participantes da pesquisa on-line têm apenas o texto para se expressar, tendo que convergir sua personalidade, *status* social, emocional e intelectual por meio dele. Por essa razão, Mann e Stewart (2000) apontam que enquanto o ambiente CMC for apenas baseado na transmissão de textos escritos, questionar-se-á a validade da identidade do participante e, conseqüentemente, os dados por eles fornecidos. Por outro lado, elas também defendem que, com o crescimento e o desenvolvimento das novas tecnologias, essas questões tendem a diminuir porque o mundo virtual acaba se tornando uma extensão do mundo real.

Para Marcuschi (2004), quando passamos de uma relação interpessoal para uma relação hiperpessoal, criam-se novas formas de organizar e administrar os relacionamentos interpessoais nesse novo enquadre participativo: “Não propriamente a estrutura que se reorganiza, mas o enquadre que forma a noção de gênero” (MARCUSCHI, 2004, p. 17). Significa dizer que a contextualização tomada como um enquadre cognitivo muda o gênero. Assim, a pesquisa on-line como possibilidade metodológica da pesquisa qualitativa tem uma potencialidade muito grande e uma das principais razões é o fato de “O impacto da internet é menor como revolução tecnológica do que como revolução dos modos de interagir linguisticamente” (CRYSTAL apud MARCUSCHI, 2004, p. 19). Dessa forma, o meio eletrônico oferece propriedades específicas para a pesquisa qualitativa.

Referências bibliográficas

CRYSTAL, David. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p.195-223.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Trad Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREITAS, H.; JANISSEK-MUNIZ, R.; ANDRIOTTI, F. K.; FREITAS, P.; COSTA, R. S. Pesquisa via Internet: características, processo e interface. Revista Eletrônica *GIANTI*, Porto Alegre, 2004, 11p.

MANN, C.; STEWART, F. *Internet Communication and Qualitative Research: a handbook for researching online*. London: SAGE Publications: 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e Gêneros Digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 81, 2002.

IBGE, Pesquisa suplementar sobre acesso à Internet e posse de telefone. http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acesso_a_internet/comentarios.pdf (acesso em 11/09/2008).

A IMAGEM DIGITAL INTERATIVA: características, atribuições e potencialidades na didática de línguas estrangeiras

Maria do Rosário Ferraz SAILLER
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
maria.sailer@laposte.net

RESUMO: Graças à era digital e à interatividade, nossa relação com a imagem mudou muito nos últimos anos. Para o professor e o aluno de língua estrangeira, veremos que essa mudança trouxe novas maneiras de explorar a imagem didática no processo de ensino/aprendizado, como se vê nos sites educativos. A função “diegética” é um exemplo desta nova escrita digital.

Palavras-chave: imagem digital - interatividade - didática

ABSTRACT: Thanks both to the digital era and interactivity among individuals, our relationship with the image has changed greatly in recent years. For language teachers and students this shift has brought new ways of exploring the didactic image within the teaching/learning process, as can be seen on the internet's educational sites. The “diegetic” function, that is, film language is a good example of this new digital writing.

Keywords: digital image; interactivity; didactics.

RÉSUMÉ: Grâce à l'ère numérique et à l'interactivité, notre relation avec l'image a beaucoup changé ces dernières années. Pour l'enseignant et l'apprenant d'une langue étrangère, ce changement a apporté de nouvelles manières d'exploiter l'image didactique dans le processus de l'enseignement et de l'apprentissage, en particulier dans les sites éducatifs sur Internet. La fonction diégétique constitue un exemple de cette nouvelle écriture numérique.

Mots-clés: image numérique – interactivité - didactique

Vivemos em um mundo de imagens e essas imagens são, por sua vez, de diferentes naturezas. Segundo Moles (1981), hoje a imagem está inserida numa teoria da comunicação visual em que a operacionalização se encontra valorizada e o emprego do estímulo visual faz parte de uma estratégia de comunicação. Para Belisle e al. (1988), a influência da mídia impôs um modelo de comunicação com dois elementos principais: o espetáculo e a narração. Quando nos deparamos com alguns sites educativos¹, disponíveis gratuitamente na internet, podemos observar que a escrita cenográfica respondia a critérios dos quais falam Belisle e Moles.

Com a chegada da informática e ao longo do seu desenvolvimento, a imagem entrou nesse sistema digital e, com isso, ganhou novas funcionalidades ajudadas por programas informáticos. Ela tornou-se interativa. Graças à interatividade, a imagem faz parte, hoje, de uma nova forma de escrita, a “escrita para a tela do computador”, e, com isso, oferece novas potencialidades didáticas, interessantes para o professor, a nosso ver.

¹ Isto é, sites que têm como objetivo instruir, formar, educar.

Como professora de língua estrangeira (LE) e tendo sido confrontada com diferentes métodos de ensino que evidenciavam mais ou menos a imagem, interessamo-nos por esta nova imagem e pelas suas potencialidades.

1 Definindo a imagem

R. Marty define a imagem visual² como um “conjunto de signos distribuídos num espaço plano e fechado”. Pode tratar-se de um desenho ou de uma fotografia. Essa distribuição, por sua vez, não é aleatória. Como nos lembra C. Cossette (1983), existe, na sua composição, a vontade de exploração racional dos signos icônicos com fins de traduzir um conteúdo objetivo para maior número de pessoas. Em segundo lugar, essa imagem utilizada para fins educativos tem caráter funcional. Moles fala de uma imagem com valor semântico, instrumental, servindo para comunicar, para mostrar o mundo. Ela deve ser, então, analógica, realista. Ela se opõe ao que podemos chamar de imagem abstrata. Se eu mostro a imagem de um gato na sala de aula, o objetivo é que o aluno veja um gato. Como disse M. Tardy (1966), “toda a pedagogia da imagem é fundada sobre a hipótese analógica”. Ela funciona como substituto cômodo do referente, como diz Tardy (1975).

2 A imagem: um problema semiótico

Quando se fala de imagem, fala-se também da questão semiótica, mas uma semiótica visual. Desse ponto de vista, a imagem é um tipo de signo e o filósofo americano Charles Sanders Peirce (1839-1914) define o signo como algo que representa alguma coisa para alguém sob determinado prisma³. Assim, quando olhamos para a imagem de uma árvore (pintura, desenho ou fotografia) e pensamos numa árvore, passamos por um processo de semiose. Isto é, a existência simultânea do signo (a imagem), do objeto (a árvore) e da interpretação (a árvore). O valor do signo depende então do “agente cognitivo” (Peter Stockinger, 1998) que o interpreta. A imagem funcional ou didática, enquanto signo, tem por ambição provocar a semiose no aluno de LE.

Para encontrarmos a imagem como signo na classificação de Peirce, temos, em primeiro lugar, que, como ele, distinguir o signo sob três pontos de vista: o signo por si mesmo, o signo visto na sua relação com o objeto e, enfim, o signo visto pelo interpretante. Tomemos, nessa classificação, o signo visto na relação com o objeto. Peirce distingue aqui três classes de signos: o índice (relação física), o ícone (relação analógica) e o símbolo (relação convencional). Dentro da categoria do ícone, Peirce estabelece mais uma classificação a partir do grau de

² Distinguímos aqui a imagem visual da imagem mental que está ligada à psicologia.

³ Traduzido por Nelson Valente: www.portaldomarketing.com.br/Artigos/Teoria_logica_dos_signos.htm

analogia. Ele aponta então aqui a imagem, o diagrama e a metáfora. Retomemos cada um desses elementos:

A imagem – A semelhança da imagem com seu objeto é de ordem qualitativa. A imagem imita ou apresenta qualidades do objeto. É com essa categoria de ícone que o professor de língua estrangeira trabalha com prioridade.

O diagrama – A analogia entre um diagrama e seu objeto é de ordem relacional. Reproduzem-se aqui as relações internas do objeto.

A metáfora – Aqui se trata de uma analogia baseada no paralelismo qualitativo. Na teoria de Peirce, a metáfora é um mecanismo, um procedimento de substituição. M. Joly (1994) explica que se trata como a imagem, de uma analogia qualitativa, mas de maneira implícita e comparativa. Com o advento da informática e da internet, a metáfora foi adotada como recurso cognitivo por informáticos e construtores de sites (Cf. 4.5 A metáfora espacial).

A teoria de um outro semiótico americano, T. Sebeok (1974), nos interessou igualmente. A partir da classificação de Peirce, Sebeok propôs três outros tipos de signos, que são o sinal, o sintoma e o nome próprio. Nessa classificação, distinguimos o sinal para este estudo. Sua característica principal é provocar no destinatário um comportamento específico. Dentro do nosso contexto de sites, quando o cursor do mouse se transforma em uma mão , na presença de um “link”, hipertexto ou quando vemos uma ampulheta  aparecer na tela na espera de um *download*, estamos diante de um signo semiótico que envia para o internauta uma mensagem visual, avisando da existência de um link ou solicitando a espera da abertura do documento⁴.

Enfim, como diz Humberto Eco (1984), vivemos em uma sociedade construída num complexo “sistemas de signos”. Em um site, diferentes signos podem entrar na composição do documento como o signo lingüístico (o texto), signo icônico (a imagem, a metáfora, o sinal) e signo sonoro (um barulho, uma fala, uma música). Os signos de ordem plástica, como o desenho (fixo ou animado), a fotografia, o jogo de cores, etc., também constituem esse complexo sistema de signos.

3 A imagem na sala de aula

O uso da imagem na sala de aula do professor de LE é uma prática pedagógica que vem de longe. O pedagogo J. A. Comenius (1592-1671), precursor do audiovisual, dizia, na sua obra

⁴ Outros sinais podem se manifestar, como uma mudança na cor de um ícone, um movimento do ícone, um barulho, um contorno que se desenha em volta de um objeto, etc.

Orbis sensualium pictus (1648), que tudo o que podíamos aprender não deveria só passar pelas orelhas, mas também pelos olhos, para que ficasse impresso na imaginação.

Nas suas pesquisas, Treichler (1967)⁵ demonstrou que nossos sentidos se identificam mais com a linguagem icônica do que com a linguagem verbal e que 83% do que aprendemos é graças a nossa visão, o restante ficando por conta da audição.

De fato, mais recentemente, pesquisas no campo da psicologia cognitiva⁶ estabeleceram com clareza que nós funcionamos por meio representações mentais. Uma parte dessas representações é de cunho analógico, quando encontramos a imagem.

O papel da imagem e sua eficácia no processo educativo foram muitas vezes discutidos. Há uma queixa, por exemplo, da sua polissemia, como se o texto não fosse, também, em algumas situações polissêmico. Segundo A.M. Laulan (1983), uma das maneiras de evitar essa polissemia seria multiplicar sua função conativa⁷, isto é, envolver o máximo possível o destinatário da imagem, mobilizá-lo, até mesmo condicioná-lo. Esse preceito de Laulan nos convence, sobretudo, quando a imagem, em alguns cenários metafóricos pela internet, solicita constantemente a ação do visitante do site, como veremos mais adiante. P. Rivenc⁸, em plena discussão sobre o uso da imagem nos métodos de audiovisuais, afirmava que só as pessoas que se interessavam apenas pelo lado teórico da imagem falavam com preocupação das suas ambigüidades. Na verdade, essas pessoas nunca a utilizaram com seriedade na aula. Ficou, por outro lado, patente nessas discussões que o professor de língua estrangeira não era preparado na sua formação para o uso específico da imagem como objeto semiótico. Seu uso era feito de maneira intuitiva, empírica.

4 A imagem digital

Apesar de vivermos em contato com a imagem há muito tempo, nossa relação com ela era, de certa forma, distante, contemplativa. Por exemplo, não a manipulávamos. Com a imagem digital, essa situação mudou radicalmente. Para o pesquisador J-P. Desgoutte (1999), a imagem em si mesma não mudou. O que mudou foi a maneira de tratá-la e também o surgimento de um novo público, um público ligado à tecnologia informática.

A imagem digital é uma imagem criada por meio de softwares de desenho ou transformada por meio de um periférico informático, o scanner. O primeiro navegador da internet multimídia, com

⁵ Citado por Daniel Peraya (1996) *Entendre, voir, comprendre. Des mécanismes perceptifs aux mécanismes cognitifs*. <http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/staf13/mod-1/perception/st13-1-1-96.html>

⁶ Entre outros, Bernard Darras (1996).

⁷ Um dos componentes previsto por R. Jakobson (1963) no ato da comunicação.

⁸ Paul Rivenc (1977) "Mise au point sur la méthode audio-visuelle", em *Les langues Modernes* 4.

interface gráfica e utilizando as técnicas do hipertexto, foi o MOSAIC (*Multi-user On-line System for Automated Information Communication*) e data de 1993. Ele deu um grande impulso à banalização da imagem pela internet.

Quando ela era exclusivamente *bitmap* (mapa de bits), a imagem digital gerava arquivos pesados, em *kiloctets*, o que dificultava muito sua exploração, sobretudo pela internet. Os programas de compressão de imagens desenvolvidos em seguida (GIF, JPG, PNG) fizeram com que os criadores de sites pudessem exibir imagens em maior quantidade. Por outro lado, a capacidade dos computadores e também as “estradas” da informação que ainda não conheciam a “banda larga” dificultavam ainda mais a exibição de sites ricos em imagens. Mas foram as linguagens Flash e Shockwave que mudaram radicalmente a maneira de criar imagens digitais, gerando arquivos de peso mínimo e com definição de imagem de alta qualidade⁹. Na mesma ocasião, essas linguagens permitiram maior e melhor interatividade.

4.1 A digitalização

O processo de digitalização mudou muito nossa maneira de comunicar, de tratar e ver a informação. Graças a esse processo, foi possível reunir, num mesmo documento, diferentes códigos, como a imagem (fixa ou animada), o som e o texto (documento multimídia). Além do mais, com a interatividade, muitos programas oferecem ao internauta a possibilidade de ativar ou não um desses códigos, de acordo com a sua conveniência.

4.2 A escrita para a tela de computador

Da mesma maneira que a informação foi estruturada, organizada em volta do objeto do livro, a publicação eletrônica deu origem a novas modalidades de escrita. Quando se acessa um site web, a página-tela que se abre como frontispício deve mostrar o máximo de informações ao visitante sem, no entanto, sobrecarregar o aspecto visual.

A maneira de expor as informações (muitas vezes fazendo co-habitar diferentes signos) no enquadramento do monitor do computador suscitou novas maneiras de organizar o texto. Desenvolveu-se então uma verdadeira “pedagogia espacial da tela do computador” (A. Martel: 1997).

⁹ A linguagem Flash cria imagens ditas vetoriais, a partir de linhas geométricas (curvas de Bézier). Ela é diferente da imagem bitmap, criada a partir de uma grade constituída de pontos individuais (pixel, isto é, “picture element”), correspondendo a uma cor diferente. Quando se aumenta uma imagem bitmap, é possível ver os pixels.

Um dos fenômenos semióticos para divulgação de uma informação na tela do computador é o que chamamos de *pop-up*, que pode aparecer com a aproximação do mouse ao lado de uma imagem, de um texto e cujo objetivo é trazer uma informação complementar daquele elemento. O *pop-up* pode ser textual, mas pode ser também icônico, isto é, mostrar outra imagem. O *pop-up* tem como função oferecer a informação na medida em que ela for solicitada. O leitor pode ver um exemplo de pop-up em www.polarfle.com/crime/crimedeb.htm (colocando o mouse nas partes sublinhadas do texto).

Outra maneira de oferecer uma informação suplementar da imagem, à maneira de uma pequena legenda, é programar a função "TITLE" na página HTML. O objetivo aqui é uma função de ancoragem (segundo Roland Barthes, 1964), isto é, não só delimita o sentido, mas também informa, instrui. Um exemplo desta ocorrência se encontra nas ancoragens dos ícones do Microsoft Word que informam o significado ou função de cada um.

4.3 A imagem digital interativa

Se antes a imagem retratava o real, agora podemos dizer que ela permite simular o real (Couchot, 1988). Não se trata mais de imagens umas ao lado das outras, num processo de continuidade. Agora cada uma pode tornar-se um espaço para se explorar, modificar, simular. Ela não é mais aquele espaço fechado, inacessível. Pela ação interativa, a imagem tornou-se esse espaço "vivo". Mas o que é interatividade?

Entre as diversas definições dadas ao princípio da interatividade, escolhemos a definição do belga Ch. Depover (1998), que vê a interatividade como a possibilidade para o internauta de ter acesso aos objetos pela livre circulação, permitindo a manipulação dos mesmos. Nesta relação, a ação do internauta gera um tratamento no sistema, que reage segundo as regras fixadas pelo programador. O internauta quanto a ele reage segundo seus conhecimentos e suas motivações¹⁰. Essa interatividade pode ser mais ou menos complexa.

A ação do internauta sobre a imagem interativa pode variar em grau de complexidade. Vemos, principalmente, três tipos de imagem interativa: a imagem reativa, a imagem evolutiva e a imagem simulada.

A imagem interativa reativa é uma imagem que pode reagir a partir da solicitação do internauta. De fixa, ela passa a ser animada, por exemplo. Ou então ela pode, por meio do "clique" do

¹⁰ Segundo Didier Paquelin, em: *Analyse d'applications multimédia pour un usage pédagogique. À la recherche de l'intentionnalité partagée*. ALSIC, 2002, V. 5, 1, p.3-32. <http://alsic.u-strasbg.fr>

mouse, liberar uma fala, constituir um link hipertexto, etc. O leitor pode ver um exemplo em¹¹ www.interactica.com/school/index.htm.

A imagem evolutiva tem como característica uma mudança de estado (cor, mudança de um elemento, construção de uma imagem, como em um quebra-cabeça). Ela é mais dinâmica. Muitas vezes, o internauta manipula a imagem, arrastando-a e depositando-a em outro canto da tela, como em www.lescale.net/humain/faim_jeu.html.

A imagem simulada é o grau mais interessante da interatividade icônica, na medida em que o internauta usa a imagem para participar da narração de uma ficção, fazendo-a evoluir. Na imagem simulada, o internauta se desloca por hiperimagens¹² (links icônicos) da mesma maneira que faria com um texto, clicando em hipertextos (links lingüísticos). A imagem é o texto. Opera-se, a partir daí, uma narração e uma construção de sentido decorrentes dessa seqüência icônica. E. Perény fala de um grau elevado de interatividade, desencadeando o que ele chama de uma “semântica da interação” de ordem sensor-motor. Esta carga semântica é capaz de produzir uma “imagem mental” que participa da (re)apresentação e da narração. Ver exemplo de simulação em www.ciep.fr/sourire/portugais/ouvrir.html.

4.4 A imagem diegética

Nesse tipo de cenário, distinguimos um novo papel da imagem na esfera pedagógica. Demos a ele a função diegética (M. Rosário Sailer, 2004). Para definir essa função, vejamos primeiramente o que é a diegese. Este conceito pertence mais comumente à linguagem cinematográfica. Trata-se da operação por meio da qual a imagem estrutura a realidade que está mostrando. A diegese está relacionada com o desenrolar da história, com as ações dos personagens, os planos de câmera, dando, assim, credibilidade à trama. Graças à diegese (realidade ficcional), a história torna-se coesa e coerente.

A imagem interativa diégética pode, então, ser definida como uma imagem que tem como papel construir iconicamente uma narração e por meio da qual o internauta se desloca no site. A imagem diegética se faz presente, sobretudo, nos cenários construídos a partir de uma metáfora espacial.

4.5 A metáfora espacial

¹¹ Para tanto, uma vez no site, posicionar o mouse numa torre do castelo (Body) à esquerda e clicar. Na nova janela, posicionar o mouse nas diferentes partes do corpo do personagem.

¹² Etienne Perény (1999) define a hiperimagem como uma visualização interativa em continuidade icônica.

Na esfera informática, a informação, em vez de ser apresentada sobre uma superfície, como o papel para o livro, é apresentada por meio de uma interface, isto é, um dispositivo lógico que permite a comunicação entre dois sistemas distintos: o ser humano e o computador. Essa interface passa pelo espaço físico do monitor do computador. A metáfora espacial é o que chamamos de interface gráfica.

A metáfora foi adotada pela primeira vez como recurso cognitivo e semiótico pela Apple, em 1984, com o computador Macintosh e o conceito da “área de trabalho” (*desktop*) como interface gráfica. Segundo F. Laboz¹³ (2001), o objetivo era resolver o problema da representação dos conceitos abstratos da máquina para que eles se tornassem acessíveis aos leigos. O princípio foi aprovado e generalizado. Quando abrimos nosso conhecido Microsoft Word e nos vemos diante de uma “página” em branco, estamos entrando nesse processo metafórico visual que nos dá a ilusão de estar escrevendo numa folha de papel na velha máquina de escrever. Os ícones metafóricos da tesoura, da lupa, do arquivo, do envelope parecem simples e evidentes e, no entanto, escondem procedimentos de linguagem informática. Para D. Jamet¹⁴, a metáfora teria vindo suprir um vazio lingüístico dentro desse novo universo.

Em se tratando de internet, ela permite ao internauta de se deslocar nas diferentes “páginas” do site de maneira intuitiva, sem precisar ler um “manual” de utilização. Para Lakoff e Johnson (1985), as metáforas de orientação, por exemplo, são úteis do ponto de vista cognitivo porque nossa experiência do mundo são vividas em relação com o espaço, com a gravidade.

A metáfora espacial se baseia numa comparação, mas de maneira abreviada (em vez de dizer “isto é como aquilo”, dizemos “isto é aquilo”). Para que ela funcione, a metáfora deve ser a mais universal possível para que possa atingir o maior número de usuários. O que se espera é que o internauta adote comportamentos sociais idênticos aos que são solicitados no mundo real de referência, a partir da imagem mental criada (Dillenbourg et al., 1999).

Segundo os psicólogos D. Norman e D. Rumelhart¹⁵, s constituímos esquemas mentais e esses esquemas se encontram encaixados uns nos outros. Os autores definem o esquema mental como estruturas de dados destinados a representar os conceitos genéricos armazenados na memória. Trata-se da nossa memória semântica. Eles representam, na verdade, todo o nosso conhecimento do mundo. Se tomarmos o conceito “cidade”, projetamos mentalmente ruas, casas, edifícios, lojas, parques. Nos edifícios, podemos imaginar portas,

¹³ Fabienne Laboz (2001), Conception multimédia: la métaphore, guide de l'intentionnalité.

<http://grm.uqam.ca/cmo2001/laboz.html>

¹⁴ Denis Jamet (nd) *Les métaphores d'Internet. Comment surfer sur les autoroutes de l'information sans se prendre les pieds dans la corbeille.* www.metaphorik.de/aufsaetze/jamet-internet.htm

¹⁵ Norman Donald, Rumelhart David, Schémas et frames (1983), in *La psychologie. Textes essentiels*, Larousse, pp.309-318.

janelas, andares, elevadores, escadas, apartamentos, móveis, etc. Existe, em seguida, a memória episódica, que varia de acordo com a experiência de cada um dentro desses esquemas. Por exemplo, alguém que ficou preso em um elevador e que desenvolveu um pânico desse tipo de locomoção, mesmo num ambiente virtual, é capaz de preferir “tomar” as escadas. A metáfora espacial propicia a simulação e, conseqüentemente, cria uma função diegética para a imagem.

Um exemplo dessa imagem é o site belga Kidcity¹⁶, uma revista eletrônica para jovens adolescentes. O site é baseado na metáfora da cidade (com mais de vinte prédios diferentes) em que o redator-chefe é o prefeito. O leitor assíduo pode tornar-se “residente” e fazer parte desta comunidade virtual. Para tanto, ele deve se inscrever na “prefeitura”, aceitar o regulamento e, em seguida, endereçar-se para a casa do “kidciano”, onde escolherá um apartamento, que poderá decorar à sua maneira, a partir de modelos propostos. Cada responsável de uma rubrica da revista acolhe o leitor na abertura do seu “prédio”. Assim, se o leitor quer ver o último livro que saiu e seu comentário, ele se dirige para o prédio da biblioteca. O prédio da televisão apresenta o *kidnews* com mine vídeos. Enfim, outro espaço que poderia ser comparado à rubrica “Correio do leitor” de uma revista impressa é o que eles chamam de “Casa aberta” (*la maison ouverte*). Nesse prédio funciona o fórum eletrônico onde são oferecidos, frequentemente, temas para discussão. O jovem adolescente também tem a possibilidade de “desabafar” num livro de ouro tudo que ele quiser. A imagem, nesse tipo de ambiente virtual, tem papel preponderante. O site, quanto a ele, cria toda uma dimensão pragmática de um espaço onde são exercidas funções da vida de um grupo de pessoas; torna-se um local, um ponto onde as pessoas se reúnem, exercem um papel. A dimensão cognitiva também se faz presente, na medida em que são veiculados conhecimentos, valores, saberes.

5 A imagem digital interativa diegética no ensino de uma língua estrangeira

A imagem digital diegética é, a nosso ver, um fenômeno novo importante no contexto do aprendizado da língua estrangeira.

Enquanto a imagem impressa nos manuais didáticos é, na maioria das vezes, um complemento do texto, ilustrando, traduzindo, exemplificando, a imagem interativa diegética, muitas vezes, torna-se o texto; ela narra, simula, etc. Seu papel também é o de conduzir semanticamente o aluno ao texto, mas de maneira interna, numa dinâmica narrativa. Nesse processo, já se produz uma construção de sentido. A imagem não quer só ilustrar, traduzir, mostrar. Ela é diegética. Ela cumpre seu papel de substituto do referente propiciando, em

¹⁶ www.kidcity.be

alguns casos, os mesmos gestos, o mesmo raciocínio. A polissemia tende a diminuir na medida em que o aluno é levado a se implicar, participando e construindo a narração.

Quanto ao aluno, ele é levado a exercer um papel, a participar ativamente da narração. Esse lado pragmático da imagem, como acontece na metáfora espacial, não acontece quando o aluno olha a imagem do exterior. O que nos faz dizer que, na imagem diegética, a relação com o aluno se faz pelo interior, abrindo dimensões de espaço e de tempo e, segundo o psiquiatra Serge Tisseron (1996), ele satisfaz, assim, um velho fantasma do ser humano que era o de “entrar” na imagem, transformá-la e até se deslocar dentro dela.

6 Referências

- BARTHES, Roland. Rhétorique de l'image. In : *Communication*, n.4, p. 91-134, 1964.
- BELISLE, Claire; JOUANADE, Guy *La communication visuelle*. Paris: Les Éditions d'Organisation, 1988.
- COSSETTE, Claude. *Les images démaquillées : approche scientifique de la communication par l'image*. Québec : Editions Riguil, 1983.
- COUCHOT, Edmond. *Images*. De l'optique au numérique. Éditions Hermès, 1988.
- DARRAS, Bernard. *Au commencement était l'image*. Du dessin de l'enfant à la communication de l'adulte. Paris, ESF, 1996.
- DEPOVER, Christian; GIARDINA, Max ; MARTON, Philippe. *Les Environnements d'apprentissage multimédia. Analyse et conception*. Paris: L'Harmattan, 1998.
- DESGOUTTE, Jean-Paul; ESCUDERO, Lucrezia. L'Enseignement propédeutique de la semiologie en Europe. *Journée d'études*, 27 de novembro de 1999.
- DILLENBOURG, Pierre; JERMANN, P.; MENDELSON, P. Why spatial metaphor are relevant to virtual campuses? In: LEVONEN, J.; ENKENBERG J. (Eds.) Learning and instruction in multiple contexts and settings. *Bulletins of the Faculty of Education*, 73. University of Joensuu, Finland, Faculty of Education, 1999. Em <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.1.15.pdf>
- ECO, Umberto. *La structure absente*. Introduction à la recherche sémiotique. Paris: Mercure de France, 1984.
- JAKOBSON, Roman. *Essais de linguistique générale*. Paris : Minuit, 1963.
- JAMET, Denis. Les métaphores sur Internet. Comment surfer sur les autoroutes de l'information sans se prendre les pieds dans la corbeille. *L'ALEPH – Philosophies, Arts, Littératures*, n.9 Mise au Net, Lyon, p. 34-39, février 2002.
- JOLY, Martine. *Introduction à l'analyse de l'image*. Paris: Nathan Université, 1994.
- LABOZ, Fabienne. Conception multimédia: la métaphore, guide de l'intentionnalité. Colloque *La communication médiatisée par ordinateur: un carrefour de problématiques*, Sherbrooke, Canada, 15-16 mai, 2001.
- LAKOFF, George ; JOHNSON, Mark. *Les métaphores dans la vie quotidienne*. Edição original: The University of Chicago, 1980. Les éditions de Minuit, Paris, 1985.
- LAULAN, Anne Marie. Problèmes généraux de la relation temps/espace/image/discours. In : *L'image fixe*. Espace de l'image et temps du discours. *La Documentation Française*. Centre George Pompidou, p 10-20, 1983.
- MARTEL, Angélique. L'apprentissage du français sur Internet. In : *ASDIFLE*, p. 125-149, 1998.
- MARTY, Robert. La sémiotique <http://robert.marty.perso.cegetel.net/semiotique/marty.htm>
- MOLES, Abraham. *L'image. Communication fonctionnelle*. Belgique, 1981.

- NORMAN Donald; RUMELHART; David. Schémas et frames. In: *La psychologie*. Textes essentiels, Larousse, p. 309-318, 1983.
- PAQUELIN, Didier. Analyse d'applications multimédia pour un usage pédagogique. À la recherche de l'intentionnalité partagée. *ALS/C*, V. 5, 1, p.3-32, 2002.
- PEIRCE, Charles Sanders. Collected Papers of C.S.Peirce (1931-1935), v. 1-6, C. Hartshorne et P. Weiss éds, Cambridge, Mass., Harvard University Press. v. 7-8, A. Burks ed., Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1958.
- PERENY, Etienne. L'image interactive: entre représentation et simulation. In : *Imago*. Atelier Videomatique, 2000 (www.imago.univ-paris8.fr/present/esi.html)
- RIVENC, Paul. Mise au point sur la méthode audio-visuelle. In : *Les langues Modernes* 4, p. 342-348, 1977.
- SAILLER, Maria do Rosário Ferraz. L'image dans les sites Internet éducatifs utilisables en français langue étrangère: étude sémiologique et didactique. (Tese de doutorado). Besançon, França, 2004.
- SEBEOK, Thomas. Six espèces de signes: propositions et critiques. In : *Degrés*, revue de synthèse à orientation sémiologique, n.1, Bruxelles, 1974.
- STOCKINGER, Peter. *Les sites web*. description, conception et évaluation. 2003. Em www.semionet.com
- TARDY, Michel. *Le professeur et l'image*. Paris : PUF, 1966.
- TARDY, Michel. La fonction sémantique de l'image. In : *Etudes de Linguistique Appliquée*, Paris, 1975.
- TISSERON, Serge. *Le bonheur dans l'image*. Paris: Synthélabo, 1996.
- VALENTE, Nelson. Teoria Lógica dos Signos. (2007) Em: www.portaldomarketing.com.br/Artigos/Teoria_logica_dos_signos.htm

ANÁLISE DO DISCURSO INSTRUCIONAL EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Sérgio Roberto COSTA
(Unincor/MG)
costasero@uol.com.br

RESUMO: As relações de poder estabelecidas na interação virtual entre professor/aluno são mediadas pelas consignas cujo objetivo é fazer o sujeito-aluno executar com eficiência e eficácia - nem sempre conseguidas por causa da “navegação” on-line livre - as tarefas acadêmicas não-presenciais e possuem implicações tanto na constituição da identidade desses sujeitos quanto no seu domínio cognitivo de processamento de textos em ambiente virtual.

Palavras-chave: interação virtual; discurso instrucional; identidade.

ABSTRACT: The power relations established in a virtual interaction between teacher/student are mediated by consigns which the target is to make the person-pupil execute with efficiency and effectiveness the non-actual academic tasks., But those interactions don't work well because of the on line free "navigation". So, there are implications and effects in the identity constitution of these people and in their cognitive domain of the texts processing in this virtual environment.

Keywords: virtual interaction; instructional discourse; identity.

RESUMÉ: Les relations de pouvoir établies dans l'interaction virtuelle enseignants-élèves sont médiatisées par les consignes dont l'objectif est de faire en sorte que le sujet-élève exécute les tâches présentiels de façon efficace et efficiente. Mais ces relations fonctionnent mal à cause de la navigation libre sur le net. Ces nouvelles pratiques ont des implications et des effets non seulement sur la constitution de l'identité des sujets apprenants mais aussi sur leur maîtrise cognitive du traitement des textes dans cet environnement virtuel.

Mots-clé: interaction virtuelle, discours instructional, identité.

1 Introdução

Este artigo discute e analisa o processamento do discurso institucional e instrucional que pretende organizar a execução de determinadas tarefas e atividades não-presenciais dos sujeitos-aprendizes em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA, daqui para frente), integrante do Sistema Aberto de Educação (SABE, daqui em diante), de uma instituição privada superior do sul de Minas Gerais que oferece Ensino a Distância (EaD). Também trata dos efeitos (meta)cognitivos desse processamento discursivo no processo de compreensão (leitura) e na produção textuais, com possíveis implicações na constituição da identidade desses sujeitos. O AVA analisado tem base no Teleduc (ambiente concebido e desenvolvido por pesquisadores do Nied - Núcleo de Informática Aplicada à Educação - da Unicamp), de onde extraí os dados que analiso: discursos

produzidos nos ambientes fórum, bate-papo (chat), nos gêneros textuais agenda e perfil e em dois discursos introdutórios de apresentação do curso aos alunos virtuais, um feito pela instituição e outro, pela professora. Instituição, coordenador, tutores, monitores e estudantes formam, no AVA, uma comunidade virtual (v. abaixo), onde se dá a socioconstrução do conhecimento científico-acadêmico.

Traçamos, então, como objetivos básicos deste trabalho: (i) compreender o processo de construção das relações de força e poder que é estabelecido na interação virtual entre os sujeitos da interlocução (instituição, coordenador, professora, tutores, monitores e sujeitos-aprendizes) dessa comunidade; (ii) verificar que implicações e efeitos se dão na constituição da identidade dos sujeitos-aprendizes e no domínio cognitivo do processamento de textos (leitura e produção) em ambiente virtual.

Partimos do pressuposto de que as relações de força e poder são mediadas pelas consignas (discurso instrucional), que têm como objetivo fazer o sujeito-aluno executar com eficiência e eficácia as tarefas acadêmicas virtuais não-presenciais. Contudo, nem sempre essa mestria acontece, conforme os estudantes externam. Parece que o sujeito-estudante, usuário do AVA, ainda não desenvolveu habilidades cognitivas suficientes e ainda não se apropriou totalmente do instrumento e seus recursos para ler ou escrever, o que parece interferir na leitura e na produção de textos científicos on-line. Parece, então, que ele se perde no processo de compreensão e produção textuais, em função das habilidades cognitivas ainda mal-conhecidas/apreendidas do/no processamento de textos em ambiente virtual.

Para a compreensão da discussão e análise que vamos desenvolver, é importante que expliquemos o que é AVA e suas funcionalidades, relações com o SABE, quais ambientes e gêneros textuais aí estão presentes, bem como definamos o conceito de *comunidade virtual*. Em seguida, passamos a fazer a análise dos dados que selecionamos a partir das atividades propostas no AVA, que fazem parte da disciplina “Introdução ao Pensamento Científico (IPC)”, ministrada totalmente on-line para os primeiros períodos de diversos cursos de graduação presencial de um Centro Universitário localizado em Minas Gerais. Os exemplos selecionados foram retirados de

dois cursos: Pedagogia e Administração com ênfase em Comércio Exterior. Para finalizar, tiramos algumas conclusões parciais que podem levar à melhor compreensão do processo de interação e aprendizagem virtuais.

2 Ambiente virtual de aprendizagem

Apesar da discussão polêmica classificatório-tipológica do que pode ser um ambiente ou um gênero, como no caso do e-mail, que pode ser um sistema de transmissão (ambiente) para o endereço eletrônico dos usuários e, por metonímia, para o próprio texto (mensagem eletrônica), não vamos aqui ampliar esse debate (v. Costa, 2008). Interessa-nos aqui apenas deixar claro o que entendemos por *ambiente* e discutir o AVA, com suas funcionalidades, ferramentas e gêneros textuais. Quando falamos em *ambiente*, portanto, nos referimos (Costa, 2006, p. 88; v. também Wallace, 1999p. 19-30 e Marcuschi, 2004, p. 25-28) a “domínios de produção e processamento de textos onde emergem novos gêneros textuais, abrigados ou condicionados pelos ambientes”. Podemos citar, entre outros, os ambientes: web, e-mail, fóruns de discussão, chat, etc. Esses ambientes oferecem ferramentas diversas (recursos tecnológicos) ao usuário, já que são sistemas de transmissão para envio e/ou troca de comunicações, informações, debates, etc. e é nesses ambientes que podem circular também alguns tipos de gêneros textuais, que aparecem nomeados como “funcionalidades” no AVA da instituição (Agenda, Perfil, por exemplo).

O TelEduc, por exemplo, onde está o AVA do Centro Universitário em que busquei os dados de análise, é um ambiente para a criação, participação e administração de cursos no Ambiente web e este Centro disponibiliza aos alunos interessados em EaD o acesso ao AVA, que é parte integrante do SABE do Ministério da Educação, cuja plataforma oferece o que chamam de funcionalidades e ferramentas, conforme veremos no Quadro 1, retirado do site da instituição, com pequenas modificações:

QUADRO 1

Ambiente Virtual de Aprendizagem
(...) A plataforma do SABE oferece as seguintes funcionalidades: Ambiente: contém informações sobre o funcionamento do ambiente e uma identificação sucinta de cada funcionalidade. Curso: contém informações sobre a metodologia e a organização geral do curso. Agenda: contém informações atualizadas, dicas ou sugestões dos professores para os cursistas e funciona como um canal direto de comunicação. Nela, o conteúdo é atualizado de acordo com a dinâmica do curso e é responsabilidade do professor atualizá-la de acordo com as necessidades e o desenvolvimento do curso. Atividades: apresenta as atividades a serem realizadas durante o curso. Ao contrário de um curso presencial, composto de um conjunto de aulas, em que conteúdos são distribuídos, a estratégia do ambiente considera a organização do conteúdo em atividades. Midiатеca: é um repositório de materiais (textos, multimídia, software) úteis à temática do curso, subsidiando o desenvolvimento das atividades propostas. A midiateca pode ser organizada na forma de Pastas, que podem representar, por exemplo, temas ou módulos do curso. Fóruns: permitem acesso a tópicos que estão em discussão naquele momento do curso. O acompanhamento da discussão se dá por meio da visualização de mensagens já enviadas e a participação, por meio do envio de mensagens. CyberCafé: permite uma conversa em tempo-real entre os alunos do curso com ou sem a participação de professores. Os horários de bate-papo com a presença dos professores, geralmente, são informados na Agenda e/ou no CyberCafé. Se houver interesse do grupo de alunos, o bate-papo pode ser utilizado em outros horários. Depois, podem-se ver todas as sessões de bate-papo realizadas, tendo-se acesso ao conteúdo das falas. Opcionalmente, ele pode ser utilizado como Mural de Informes. As interações do CyberCafé podem evoluir para Bate-Papos que podem ser agendados a partir de bilhetes deixados nele. Correio: trata-se de um sistema de correio eletrônico interno ao ambiente. Assim, todos os participantes de um curso podem enviar, receber, excluir mensagens. Todos devem consultar periodicamente seu conteúdo a fim de verificar as novas mensagens recebidas.. Avaliações: lista das avaliações em andamento no curso. As avaliações são dadas pelo professor através de Atividades, Sessões de Bate-Papo agendadas e questões para debate no Fórum de Discussões. Grupos: a plataforma permite a criação de grupos de alunos para facilitar a distribuição e/ou desenvolvimento de tarefas. Essa criação é uma estratégia recomendada pela equipe da GEaD/UNIS quando o curso for oferecido para mais de uma turma. Perfil: espaço reservado para que cada participante do curso possa se apresentar aos demais, descrevendo suas principais características, além de permitir a edição de dados pessoais. O objetivo fundamental do Perfil é fornecer um mecanismo para que os participantes possam se "conhecer a distância", visando a ações de comprometimento entre o grupo. Além disso, favorece a escolha de parceiros para o desenvolvimento de atividades do curso (formação de grupos de pessoas com interesses em comum). Portfólio: nesta ferramenta, os participantes do curso podem armazenar textos e arquivos utilizados e/ou desenvolvidos durante o curso, bem como endereços da Internet. Esses dados podem ser particulares, compartilhados apenas com os formadores ou com todos os participantes do curso. Cada participante pode ver os demais portfólios e comentá-los, se assim o desejar. Esta funcionalidade pode se tornar um eficiente instrumento de avaliação permite avaliação pelos pares, auto-avaliação e avaliação pelo professor. Acessos: permite acompanhar a frequência de acesso dos usuários ao curso e às suas ferramentas. Este não é um item de avaliação ou de efetiva participação no curso, mas um indicativo de acesso ao ambiente. Intermap: permite visualizar a interação dos participantes do curso nas ferramentas Correio, Fóruns de Discussão e Bate-Papo. Configurar: permite alterar configurações pessoais no ambiente tais como: dados pessoais, senha, idioma e notificação de novidades. Perguntas: contém a relação das perguntas e respostas realizadas com maior frequência a respeito do ambiente do SABE e perguntas gerais a respeito do curso.

Como se pode ver, o AVA diz que “A plataforma do SABE oferece as seguintes funcionalidades”, englobando em “funcionalidades” as categorias *ambientes, ferramentas e gêneros*, como se pode ver em cada item em negrito. Embora os conceitos dessas categorias se misturem no AVA, não entraremos no mérito teórico dessa lista de funcionalidades. No entanto, gostaríamos de salientar mais uma vez que selecionamos desse quadro os ambientes e/ou gêneros textuais fórum de discussão (dentro deste o Diário de Bordo), bate-papo (chat), agenda e perfil, para a análise dos discursos produzidos pelos membros dessa comunidade virtual, construto que passamos a conceituar agora.

3 Comunidade Virtual

Os sujeitos de nossa pesquisa cursam, presencialmente, algumas disciplinas ou parte delas, quando assistem às aulas na própria instituição superior, pertencendo, neste caso, a uma *comunidade tradicional* escolar. Mas fazem, também, algumas disciplinas on-line, quando, então, formam uma *comunidade digital* ou *virtual*. E o que significa isso? Em que mudam as relações de interação, as estratégias lingüístico-discursivas ou mesmo a constituição da identidade desses sujeitos? Em que podem mudar as concepções de escrita e leitura num contexto hipertextual por natureza? Para tentar responder a essas questões, necessário se faz caracterizarmos *comunidade tradicional* e *comunidade digital* ou *virtual*.

A comunidade tradicional se caracteriza basicamente por possuir um processo de interação entre pessoas que se delimita mais pelas fronteiras geográficas do que pelas fronteiras ocupacionais. Assim sendo, a definição da comunidade tradicional pode abranger diferentes limites geográficos, desde os horizontes restritos da aldeia ou do bairro da cidade até as regiões que formam um país ou o próprio país. Com o advento da globalização, houve grandes mudanças que provocaram a substituição da comunidade tradicional pela comunidade digital ou virtual em muitos lugares e espaços. Sem dúvida, a grande diferença entre ambas está naquilo que podemos chamar de fronteiras. Na comunidade tradicional, as fronteiras são mais geográficas do que ocupacionais: o lugar em que a pessoa mora é mais importante do que a atividade que ela exerce para definir a comunidade a que ela pertence.

Na comunidade virtual, as fronteiras são ocupacionais. Ou seja, à medida que o mundo foi se globalizando, as fronteiras que definem a comunidade foram se invertendo e ficando mais ocupacionais do que geográficas. Muitas pessoas, de diferentes ocupações, passaram a interagir muito mais intensamente com colegas de outras cidades e até de outros países do que com seu vizinho do lado. A interação, então, não se dá por representação, mas pela participação direta do indivíduo. O difícil é responder, nesta transposição de comunidades de visão diversificante, se mudam as relações de interação, as estratégias lingüístico-discursivas de comunicação, as estratégias de produção e compreensão de uma escrita hipertextual por natureza ou mesmo a constituição da identidade dos sujeitos. (PALÁCIOS, 2007. *Passim*)

4 Análise

Para nossa análise, faremos alguns recortes dos discursos que circulam no AVA, produzidos por professores, tutores, formadores, coordenadores e estudantes. Aprofundaremos mais nos discursos presentes em alguns ambientes e/ou gêneros textuais, como informado a seguir, dos quais tiraremos fragmentos que exemplifiquem nossos comentários analíticos:

a) Discurso da Instituição presente no início do AVA (v. Quadro 1, onde não consta o recorte que fizemos, mas que vamos apresentar no momento da análise).

b) Discurso inicial da Professora Formadora

c) Discursos das Agendas

d) Discursos do Perfil

e) Discursos do Bate-papo

f) Discursos do Fórum

a) Discurso da Instituição presente no início do AVA

“Na filosofia da GEaD/Unis, Educação a Distância deve pressupor liberdade. Além da liberdade de tempo e de lugar, certamente também, liberdade de buscar atendimento, explicação, conselho, orientação, sempre que precisar. É preciso atentar para o fato de que seguir um planejamento individual de estudos é um valor, uma vantagem, uma conquista. Para preservar e otimizar todas as vantagens e conquistas da EaD, o Centro Universitário do Sul de Minas disponibiliza aos alunos o acesso a um Ambiente Virtual de Aprendizagem, que é parte integrante do SABE (Sistema Aberto de Educação).

Este recurso possibilitará a todos uma valiosa interação e um significativo relacionamento acadêmico entre Tutores, Monitores e eventuais colegas.

Neste espaço, o cursista terá disponibilidade de conteúdos, atividades e a sua assessoria pedagógica on-line para estudar e aprender.”

Ao introduzir o AVA aos estudantes que vão fazer algumas disciplinas on-line, formando uma comunidade virtual, o discurso institucional se faz presente, em terceira pessoa, já dando a conhecer a sua filosofia de respeito à liberdade individual: (“Na filosofia da GEaD/X, Educação a Distância deve *pressupor liberdade*” ... de buscar atendimento, explicação, conselho, orientação, sempre que precisar.”), para em seguida mudar para o tom de “convencer o indivíduo (propaganda subliminar) a fazer EaD nesta instituição (“É preciso atentar para o fato de que seguir um planejamento individual de estudos é *um valor, uma vantagem, uma conquista*.”). Para reforçar o tom de convencimento, agora, ainda em terceira pessoa, reforça o nome da Instituição (“... o *Centro Universitário X* disponibiliza aos alunos um Ambiente) e completa a tentativa da “venda” da idéia com um enunciado em que o adjetivo tem grande força discursiva (“Este recurso possibilitará a todos uma *valiosa* interação e um *significativo* relacionamento *acadêmico* entre Tutores, Monitores e eventuais colegas.”). Para completar, apresenta o que o cursista terá a sua disponibilidade para estudar e aprender no espaço virtual (“...conteúdos, atividades e a sua assessoria pedagógica on-line ...”). Depois apresenta o SABE e sua relação com a TelEduc (trecho que não recortamos) e, finalmente, as funcionalidades que o Sabe oferece (v. Quadro 1).

Em síntese, a instituição, formalmente, se apresenta a todo e qualquer virtual cursista, em linguagem também formal, salientando que o AVA usado faz parte do SABE, que seria o aval do Ministério da Educação (voz de uma instituição pública federal - MEC) para o Centro Universitário que oferece EaD.

b) Discurso inicial da Professora Formadora

“O CURSO

Constituída por 15 atividades on-line, a disciplina terá seu conteúdo disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem toda semana. A disciplina

será desenvolvida totalmente pela Internet. Teremos três encontros presenciais:

- Na aula de apresentação, onde você receberá informações gerais sobre o ambiente virtual no qual a disciplina se desenvolve e também informações sobre seu conteúdo.

- Nas duas avaliações presenciais, conforme calendário divulgado.

Ao mesmo tempo em que o conteúdo estiver sendo apresentado, você estará construindo trabalhos práticos relacionados com a comunicação científica. Isso significa que, ao término da disciplina, você deverá ter elaborado os procedimentos científicos (fichamento, resenha, resumo, seminário) que servirão de base para a elaboração do artigo científico que você deverá fazer como trabalho de conclusão de disciplina. (...)

Você deve ter clareza de que, no curso on-line, existe uma flexibilidade muito grande, que lhe permite acessar as aulas no tempo e lugar que achar mais conveniente. Mas você não poderá deixar de fazê-lo.

Para ter um bom aproveitamento, você deverá dedicar pelo menos 3 horas de estudo por semana, o que equivale à carga horária da disciplina em seu currículo. Duas delas no Ambiente Virtual de Aprendizagem e uma dedicada a leituras. (...)

Ao introduzir o CURSO aos alunos, a professora muda a interlocução, se comparada à introdução geral anterior. Nesta, a voz institucional constrói a interlocução de maneira impessoal, geral, referencialmente, sem se dirigir diretamente ao leitor. Na explanação do que vem a ser o curso de uma disciplina específica, a professora se dirige diretamente ao aluno que vai frequentar as aulas, usando o pronome **você** durante todo o texto. Predomina a função fática da linguagem, pois ela não só explana o curso (“Constituída por 15 atividades on-line, a disciplina terá seu conteúdo disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem...”), como, principalmente, passa instruções aos estudantes (v. exemplos a seguir). Ela só usa, no início, a primeira pessoa do plural, quando fala dos encontros presenciais (“Teremos três encontros presenciais”), em que ela também vai estar presente. No mais, em seu discurso instrucional, dirige-se diretamente ao aluno por **você** (função fática), antecipando ações futuras, por isso os verbos no futuro (“... *você receberá* informações gerais...”; “*você estará* construindo trabalhos práticos...”; “... *você deverá* ter elaborado os procedimentos (...) que servirão de base para a elaboração do artigo científico que *você deverá fazer*.”; “... *você deverá dedicar* pelo menos...”). Em síntese, no discurso de apresentação do curso pela professora, o estilo é diferente do discurso anterior da instituição, pois possuem objetivos diferentes, embora introdutórios.

c) Discursos das Agendas

A funcionalidade "Agenda", conforme Quadro 1, "... contém informações atualizadas, dicas ou sugestões dos professores para os cursistas e funciona como um canal direto de comunicação. Nela, o conteúdo é atualizado de acordo com a dinâmica do curso e é responsabilidade do professor atualizá-la de acordo com as necessidades e o desenvolvimento do curso". A professora parece levar ao pé da letra a expressão "canal direto de comunicação" e toda a modalização do discurso anterior, praticamente, vai desaparecer no gênero *Agenda*. Ela vai "ditar as ordens" do que se tem de fazer, usando quase sempre o imperativo ou outros vocábulos e expressões (verbos principalmente) que contêm o "estilo autoritário" (de autoridade) de seu discurso instrucional. Podemos ver isso nos exemplos destacados em *itálico* nos textos abaixo (as partes em **negrito** são do original):

"(...)

Agora, *precisamos* fazer alguns *contratos*.

O primeiro deles diz respeito à linguagem: vamos *estipular* onde podemos nos comunicar livremente, como se estivéssemos falando e onde *temos que seguir* as regras da escrita.

Nas funcionalidades Correio, Bate-papo Mural e Perfil a linguagem é livre, pois corresponde à nossa fala. Porém, aquilo que for publicado no Fórum e no Portfólio *deve ser* redigido seguindo as normas da linguagem formal.

Combinado?

Nosso segundo acordo fica por conta da comunicação: os tutores *têm* até três dias para responder aos e-mails. Os comentários das atividades no Portfólio serão feitos dentro dos prazos de avaliação.

Terceiro: cabe ao aluno *correr atrás* das informações. *Entre* diariamente no AVA. *Vá* semanalmente ao xerox. *Fique atento* aos horários de laboratórios, provas e encontros. As informações que você precisa para se desenvolver bem na disciplina *não irão atrás* de você, *você é que precisa* acessá-las. (...)

Na agenda a seguir, além dos recursos estilísticos referidos (uso do imperativo, outros vocábulos e expressões de estilo autoritário), o uso de MAIÚSCULAS, muito comum nos Chats, é usado com o objetivo de dar destaque ao que a professora acha muito importante que seja executado (consignas):

Agenda de ABRIL

1) VÁ AO XEROX

2) Retire as CÓPIAS: o TEXTO DO OLIVEIRA – "Estudando Ciência"

3) LEIA DA PARTE 6 A 10 DO GUIA DE ESTUDOS

4) LEIA O TEXTO DE OLIVEIRA

5) ENTRE NO AMBIENTE

6) CONFIRA O MURAL E O CORREIO

7) VÁ PARA ATIVIDADES (LEIA TODAS AS ATIVIDADES DE ABRIL)

9) Se quiser, reúna um grupo e faça a Atividade Opcional 2 – Blog Tecnológico

(...)

Num crescendo, a professora vai usando outros recursos para expressar seu discurso instrucional. Na Agenda abaixo, além dos recursos já citados acima, usa negritos, maiúsculas com negritos:

AGENDA DE MAIO

Agenda válida para o período de 1 a 31 de maio.

Preste atenção nas informações abaixo para a realização das atividades de maio:

- 1) Vá ao xérox;
- 2) Retire a cópia do GUIA DE ESTUDOS – parte 11 a 15;
- 3) **LEIA O GUIA DE ESTUDOS;**

LEIA O GUIA DE ESTUDOS!

Sem a leitura do Guia você não poderá realizar as atividades.

Atenção:

- 4) Entre no Ambiente Virtual de Aprendizagem;
- 5) Leia a Atividade Avaliativa 3 – Escrevendo Ciência; (...)

d) Discursos do Perfil

Temos agora um novo gênero que se caracteriza pela apresentação pessoal, construído todo em primeira pessoa. O interessante, nos textos exemplificativos, é que o conteúdo e o estilo da apresentação pessoal mudam de acordo com o papel de cada interlocutor na comunidade virtual. O aluno e a aluna, e mesmo o formador (técnico de laboratório informática, com 20 anos), falam mais de sua vida pessoal (personalidade, gostos, pretensões futuras...), numa linguagem bem informal (inclusive usando expressões do Inglês e mesmo letras maiúsculas e alongamentos (ATÉ!!!!!!!!!!!!)), como o fizeram o aluno, a aluna e até formadora, que é professora de Introdução ao Pensamento Científico, conforme exemplos abaixo:

a) Aluna

Bem acho meio difícil falar de mim.. mas vamos lá! Sou uma pessoa tranquila apaixonada pela vida e pelas pessoas que me rodeiam. Posso me considerar uma pessoa muito, mas muito feliz mesmo! (...) Sou uma pessoa muito caseira, não que eu não goste de sair, mas prefiro um bom filme, "uma pipoca e guaraná". (...) ...uma pessoa confiável e sincera.

b) Aluno

Bem, here we go. Estou a pouco tempo em Varginha mas acho que já adotei a cidade como lar. Trabalhar aqui é ótimo. Minha cidade natal (TRES PONTAS) é menor mas bem tranquila para se viver. Lá é onde toda minha história está. (...) Toco guitarra, violão, baixo, teclado e canto um pouco também (...) Adoro ver filmes (...). Leio desde que me entendo por gente (...) Sou meio louco e do contra, mas (...) Valeu por enquanto e tenho certeza de que boas conversas e amizades virão por aí. ATÉ!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

c) formadora

Olá, Sou sua professora de Introdução ao Pensamento Científico. Todos me conhecem como.... Você pode me chamar assim também. Me tornei professora de Metodologia Científica por teimosia. Explico: é que, quando fiz Iniciação Científica, na graduação, detestava Metodologia. Porém, adorava pesquisar. Acho que meu amor pela pesquisa foi herança paterna. (...) As que eu fiz e mais gostei estavam relacionadas com o mundo animal: a vida das libélulas, dos bichos da seda, das abelhas. Também adorei pesquisar sobre o Antigo Egito... (...) Acho que divaguei. Volto a explicar a teimosia. Pois então, como detestava Metodologia, mas não podia pesquisar sem ela, passei a estudá-la. E foi aí que aconteceu: apaixonei. Descobri o pensamento científico, a epistemologia, o olhar que faz a diferença. Vocês vão ver. Sou mesmo uma apaixonada, não só por ciência, mas por pensar, fazer, escrever...

Já o Coordenador e mesmo o formador dão ênfase à formação profissional, função e ao valor do estudo e da ciência, numa linguagem mais formal que os outros. O maior grau de formalidade está no discurso do coordenador. O *Ethos institucional* (MAINGUENEAU, 1989) está presente no discurso dos profissionais (incluindo a formadora - letra c) cuja interlocução está vinculada ao trabalho que farão no espaço virtual, enquanto que o discurso de apresentação dos estudantes tem outro interlocutor - os colegas. A experiência anterior de uso da Internet em Chats se faz presente no estilo com que cada interlocutor constrói seu perfil. Até a maneira de introduzir ("Bem...; Olá...; Caros amigos... e Olá pessoal...") e terminar o perfil caracteriza o grau de menor ou maior distanciamento pessoal ou profissional que cada um quer passar para o OUTRO da interação, em que cada um constrói a identidade na comunidade virtual. Os fragmentos abaixo, dos textos completos que estão no *site* da instituição, exemplificam a análise:

d) Coordenador

Caros amigos, É com alegria que participo de mais uma atividade na modalidade Educação a Distância. Além de coordenar a equipe do GEaD, sou professor no Unis/MG há quase uma década. Atualmente leciono as disciplinas Redes de Computadores e Tecnologias Aplicadas à Educação na pós-graduação. Tenho 25 anos de experiência em Informática, dos quais 10 dedicados especificamente às redes de computadores e sua utilização para a educação. Concluí o Mestrado em 2000, pesquisando sobre sistemas computacionais utilizados para a Educação a Distância. (...) Atualmente curso o doutorado em Psicologia Educacional, pesquisando fatores relacionados ao sucesso escolar de alunos dos cursos baseados na educação on-line. (...) Estarei presente durante todo o curso, observando e aprendendo com todos. Abraço.

e) formador

Olá pessoal, apesar da cara de trintão tenho apenas 20 anos, sempre adorei informática e por isso estou formado como Técnico em Processamento de Dados nível médio pelo CETEV, e estou cursando superior em Tecnologia de

Informática pelo Unis MG (...) Ao término do curso pretendo fazer pos em redes, e talvez também em robotica industrial, e mestrado em engenharia de software (...) Adoro ouvir musica, adoro navegar na net, programar e adoro ficar ao lado da minha gatinha, pois sou um cara muito caseiro. Espero poder estar contribuindo com todos no que diz respeito ao sistema SABE, pois estarei auxiliando a todos em aulas de laboratório e quando estiver on-line no msn, terei prazer em ajudar.

e) Discursos do Bate-papo

Conforme a própria professora disse, na primeira Agenda (“Nas funcionalidades Correio, Bate-papo Mural e Perfil a linguagem é livre, pois corresponde à nossa fala.”), predomina nos Bate-papos o desenvolvimento de um falar-escrito ou uma escrita-oralizada, de caráter híbrido, com uma interação bastante informal. Além de informal e coloquial, fugindo do uso padrão, falado ou escrito, ela é bastante abreviada, sincopada, contraída, às vezes, sem marcas de fronteiras entre as palavras; a entonação é expressa por sinais de pontuação em excesso, principalmente interrogações e exclamações; letras maiúsculas (caixa-alta), alongamentos..., muitas vezes, usados simultaneamente e pode haver uso excessivo de recursos icônicos “paralingüísticos”: caretinhas (*emoticons*), topogramas, *scripts*, risadas... (COSTA, 2006a, p. 159-175). (v. **2o. chat** abaixo).

Contudo, o mais importante aqui é destacar que o **conteúdo da conversa** teclada geralmente se refere a coisas do cotidiano dos estudantes, como acontece no Bate-papo das salas comuns da internet, em vez de assunto escolar. Raramente eles tocam nesse assunto e, quando tocam, o fazem rapidamente como no fragmento abaixo do **2o. chat** ou nem tocam, como se pode verificar no site da Instituição¹. (p. ex., v. **Assunto da Sessão: Sala 1 jayne cristina; Início: 08/03/2006 20:03:25; Fim: 08/03/2006 20:11:36.**)

2o chat:

Assunto da Sessão: Sala 1 franciane

Início: 30/05/2006 21:56:33

Fim: 30/05/2006 22:25:13

Participantes:

Aryane

franciane

(22:00:13) **franciane** fala para **Todos:** o que é para fazer???????????

(22:00:28) **franciane** fala para **Todos:** FALA AI

¹ Os sites a serem consultados se encontram após as Referências.

(22:00:53) **franciane** fala para **Jayne Cristina**: FALAAAAAAAAAAAAA
 (22:01:13) **franciane** fala para **Aryane**: EU VOU SAI DAKI
 (22:01:43) **Aryane** fala para **franciane**: porque.....?????????????
 (22:05:53) **franciane** fala para **Aryane**: COMO QUE FAZ O FORUM O Q É PARA LER?????????
 (22:06:01) **franciane** fala para **Aryane**: NO
 (22:06:24) **Aryane** fala para **franciane**: As duvidas que vc tiver sobre a elaboração do artigo vc escreve ai...
 (22:06:43) **franciane** fala para **Aryane**: MAS VAI VALER NOTA?????????
 (22:07:40) **Aryane** fala para **franciane**: Acho que sim...
 (22:08:16) **franciane** fala para **Aryane**: LA EM CASA EU FAÇO
 HAHAAHAHAHAHA

Mesmo quando a professora entra para tentar conversar e dar orientações sobre a disciplina, não encontra eco. Por isso não fala nada e acaba saindo rapidamente da sala:

Assunto da Sessão: Sala 1 Nina
Início: 13/03/2006 13:56:12
Fim: 13/03/2006 13:57:38
Participantes:
 Nina
 (13:56:12) **Nina** Entra na sala...
 (13:56:23) **Nina** fala para **Todos**: Olá Amanda,
 (13:56:54) **Nina** fala para **Todos**: Você está confundindo "citação " com "fichamento".
 (13:57:37) **Nina** fala para **Todos**:
 (13:57:38) **Nina** Sai da sala...

f) Discursos do fórum

A professora Nina propõe a utilização no Fórum do “nosso Diário de bordo”, um “*Espaço para livre expressão*”. Ou seja, ela propõe o gênero Diário de Bordo para ser usado no ambiente Fórum.

Mensagem do Fórum *Espaço para livre expressão*

Título	Autor	Data
Diário de bordo	Nina	08/02/2006, 11:00:07
Mensagem		
Olá, Vamos utilizar este fórum como nosso diário de bordo. Nele, você pode anotar suas reflexões, suas dificuldades, sentimentos e conflitos. (...) Observar o processo em andamento será muito enriquecedor tanto para você como para seus colegas e tutores. Nina		

Mas, ao mesmo tempo, tem-se expressão de opiniões sobre um tema proposto, e mesmo sobre as leituras escolhidas (fala de Cássia), o que caracteriza o fórum (falas de Paloma e Elaine).

22/03/2006, 20:49:56

Mensagem

Achei muito interessante esta atividade incluída em nosso curso, apesar de um pouco complexa. As leituras dos três textos foram meio embaracadas mas no final deu tudo certo

Diferença entre conhecimento popular e científico

Paloma

12/03/2006, 18:00:42

Mensagem

Observa-se primeiro o conhecimento popular conhecido também como “senso comum” típico do camponês adquirido através da vivência no dia a dia, passado de geração em geração, sem a pessoa ter estudado ou pesquisado.

O outro é o conhecimento científico que através de experiências e pesquisas comprovadas descobrem que o cultivo do nabo e do trevo revitaliza o solo.

A atitude científica

Elaine

14/03/2006. 17:05:24

Mensagem

A atitude científica existe para nós distinguir-mos,descrever-mos,explicar-mos e prever-mos do modo mais completo possível um conjunto de fenômenos.A teoria científica permite que uma infinidade de fatos baseados apenas na experiência,e não no estudo,sejam compreendidos.

Os estudantes, então, ora discutem os textos propostos pela professora, como nas falas de Paloma e Elaine, ora expressam suas dúvidas e dificuldades em trabalhar num ambiente virtual como o AVA e até fazem sugestões (falas de Josemar e Paulo, o qual concorda com Josemar). Uns são mais incisivos e chegam a criticar jocosamente as exigências da professora e o próprio ambiente de aprendizagem, além de reclamar da falta de “aulas no PC”, como Josemar e Paulo.

Onde estou

Josemar

13/03/2006. 15:13:35

Mensagem

Acho muito válida a iniciativa de incluir esta disciplina em nossa formação. No entanto, não é preciso "castigar" tanto os estudantes.

O ambiente não é nada amigável, o que deixa o usuário, inclusive eu, "desnorteado" e desmotivado.

Se o ambiente apresentasse uma navegação mais facilitada, o aprendizado seria mais prazeroso do que cansativo

Nem tudo é perfeito

Paulo

19/03/2006, 16:09:01

Mensagem

Concordo com o que o Josemar disse, a diciplina "Introdução ao Pensamento Cientifico" ate agora nos possibilitou novos horizontes do conhecimento o que é muito produtivo, mas o ambiente acabou ficando um pouco confuso em releção ao o que deve ser feito, como deve ser feito e onde deve ser feito. Acho que em primeiro lugar deveriamos ter tido uma ou duas aulas no PC, onde seria esclarecida toda e qualquer duvida em relação como se deve navegar no ambiente, isso proporcionaria atividades menos cansativas como vem acontecendo. Fora tudo isso, so tenho que elogiar as escolhas dos textos que foram muito bem feitas.

4 Conclusões Parciais

Propusemo-nos, no início deste artigo, alcançar dois objetivos básicos: primeiro, compreender, parcialmente, o processo de construção das relações de força e poder que são estabelecidas na interação virtual entre os sujeitos da interlocução (instituição, coordenador, professora, monitores e estudantes) da comunidade virtual analisada. E, segundo, verificar que possíveis implicações e efeitos se dão na constituição da identidade dos sujeitos-aprendizes e no domínio cognitivo do processamento de textos em ambiente virtual.

Quanto ao primeiro, podemos dizer que, inicialmente, predomina um discurso introdutório formal, impessoal e referencial, pelo qual a instituição (*ethos institucional*) se apresenta a todo e qualquer virtual cursista, em linguagem também formal, salientando que o AVA usado faz parte do SABE, que seria o aval do Ministério da Educação (voz de uma instituição pública federal - MEC) para o Centro Universitário que oferece EaD. Essa posição interlocutiva impessoal e formal é retomada na *Agenda*, pela professora, que salienta agora a sua função de instrutora, construindo um discurso instrucional autoritário, cuja autoridade deverá ser respeitada pelas “ordens ditadas”.

Posteriormente, no *discurso inicial da professora formadora* e no *perfil*, a força e o poder institucionais parecem diminuir sua força discursiva. No *discurso inicial*, a professora constrói um discurso formador mais informal, menos autoritário, de orientadora dos alunos, ao apresentar o curso. No *perfil*, o tom/estilo é diferente do do discurso anterior da instituição, pois possuem objetivos diferentes. No *perfil*, mesmo considerando-se os discursos dos representantes da instituição (o coordenador e o formador/técnico de laboratório) mais formais quanto ao conteúdo e linguagem que os dos alunos, não mais se verifica o tom de distanciamento e impessoalidade anteriores.

Quanto ao segundo objetivo, necessário se faz entender o funcionamento do espaço hipertextual de circulação das instruções institucionais (discurso instrucional) e de produção de textos pelos sujeitos-discentes. O discurso instrucional hipertextual da EaD, pelo qual se dá a interação entre professores, monitores, tutores e os alunos é

todo escrito e deve ser lido e respondido também em forma escrita. Acostumados com uma escrita e uma leitura típicas do letramento escolar, os alunos do SABE, no Ambiente Virtual de Aprendizagem/AVA, cognitivamente, parecem se “perder” na leitura das instruções/informações que lhes chegam e na produção de seus textos escritos (letramento digital). Essas diferenças e dificuldades (meta)cognitivas, conseqüentemente, parecem dificultar a socioconstrução do conhecimento científico (v. falas de Josemar e Paulo, à p. 10). Contudo, mais do que se “perder”, eles não assumem o papel de estudantes de um curso não-presencial. Ao interagirem no ambiente virtual em que estão inseridos, principalmente quando fazem uso de certos ambientes e/ou gêneros textuais, como o *bate-papo*, o *perfil* e mesmo o Diário de Bordo no *fórum*, eles agem como sujeitos que constroem textos do discurso cotidiano e não do discurso científico escolar (v. exemplos: p. 8 e 9.).

Em síntese, podemos dizer que, por mais que o discurso instrucional da professora e dos formadores seja formal e restrito às instruções ou consignas necessárias à execução das tarefas do AVA, os textos produzidos pelos sujeitos-discentes trazem um discurso jocoso, malicioso, brincalhão, livre. Quebram regras, até mesmo por não saberem o que fazer com as ferramentas semióticas à disposição. Mas, à medida que os formadores, principalmente a professora responsável pela disciplina (IPC), vão instruindo e insistindo nas tarefas e prazos, construindo, na interação com os sujeitos-leitores, o conhecimento do ambiente virtual e o conhecimento científico da disciplina, no início, num discurso mais formal, (*ethos institucional*), e depois, num discurso mais informal, em que a autoridade e o poder institucionais parecem diminuir sua força, os discentes vão se constituindo como sujeitos na linguagem e pela linguagem e constroem sua identidade de aluno “virtual”, o que pode ser visto nos discursos produzidos no gênero Diário de Bordo do *fórum*, quando interagem “cientificamente” com seus formadores e com os próprios pares (v., principalmente, falas de Cássia e Elaine, à p. 10), embora ainda tecendo suas críticas ao AVA (v. falas de Josemar e Paulo, à p. 10). Mas é justamente nesse processo de interação que os membros dessa comunidade virtual vão construindo o conhecimento científico e se apropriando dele e dos meios para construí-lo no AVA. É a essas conclusões parciais que esses dados recortados nos levam até agora!

5 Referências

COSTA, S. R. A construção/apropriação da escrita nas salas de aula do escola fundamental e nas salas de bate-papo na internet. In: Revista *D.E.L.T.A.* São Paulo, v. 22, n.1, p.159-175, 2006a.

COSTA, S. R. Pequeno vocabulário de discurso eletrônico-digital. In: SILVA, Geysa e MATTOS, L. F. (Orgs.) *Discurso e Cultura*. Juiz de Fora: Feme, 2006b. p.83-94.

COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências da análise do discurso*. Campinas: Pontes/Editora Unicamp, 1989.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. Novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

PALÁCIOS, Marcos. Cotidiano e Sociabilidade no Cyberespaço: Apontamentos para discussão. Disponível em <<http://facom/ufba/br/pesq/cyber/palacios/cotidiano.html>> (12/10/2007)

WALLACE, P. *The Psychology of the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

Sites

<https://ava-sabe.br/cursos/aplic>, consultado em agosto de 2007.

www.unis.edu.br, consultado em agosto de 2007.

<http://facom/ufba/br/pesq/cyber/palacios/cotidiano.html>

DO IMPRESSO À CIBERPUBLICIDADE: os percursos do leitor no advento da virtualidade

Ivandilson COSTA

(Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN))

RESUMO: Neste trabalho procuramos investigar elementos da chamada ciberpublicidade e sua relação com os diferentes perfis cognitivos de leitor, levando em conta a nova realidade interacional de navegação no hipertexto. Para isso, examinamos, como contraponto, características estruturais e funcionais da publicidade impressa. Faremos ainda, uma resenha dos principais pressupostos que envolvem a discussão entre linguagem, texto, leitura e espaços virtuais de interação.

Palavras-chave: Hipertexto; Leitura; Ciberpublicidade.

ABSTRACT: This paper aims at investigating the elements of advertising on internet and it's relationship with the different cognitive profile of the readers, taking into consideration the new Interactional Reality of the hypertext. Thus, we exam the structural as well as fuctional characteristics of written advertising. At the sameting we will make a review at the main principles which involve the discussion among language, text, reading and ciber spaces of interaction.

Keywords: Hypertext; Reading; Web advertising.

RESUMÉ: Ce document vise à étudier les éléments de la publicité sur Internet et c'est la relation avec les différents profils cognitifs des lecteurs, en prenant en considération la nouvelle réalité de l'interaction hypertexte. Ainsi, nous l'examen structurel ainsi que fuctional caractéristiques de la publicité écrite. À la sameting nous ferons une étude sur les principaux principes qui impliquent le débat entre la langue, du texte, de la lecture et de ciber espaces d'interaction.

Mots-clé: Hypertexte; Lecture; Cyberpublicité.

1 Inicializando

O texto publicitário tem incitado pesquisadores do âmbito dos estudos da linguagem, dadas as suas características de exploração e criatividade de usos lingüísticos. No âmbito da leitura, tal foco se faz ainda mais acurado, principalmente no que tange ao aspecto da interação texto/leitor, considerando-se papéis definidores do gênero do discurso e da própria relação entre oralidade e letramento.

Foi Santaella (2004) quem se preocupou em traçar um tríplice perfil, caracterizando os diferentes tipos de leitores e pondo como urgente a necessidade de se dilatar o próprio conceito de leitura. Para tanto, deve-se passar do leitor do livro para o leitor da imagem e deste para o das formas multissemióticas e dos diversos processos de linguagem.

De certo modo, a publicidade se apresenta como um consistente objeto para a análise desses

papéis, uma vez que testemunha a própria transição entre dois dos contextos favoráveis ao surgindo de dois desses tipos de leitores. Foi, por conseguinte, cenário para a configuração do leitor movente, por, já na sua fase impressa, oferecer uma configuração propícia ao dinâmico, ao híbrido, de mistura signica, oferecendo uma ponte para a consolidação do leitor de perfil imersivo, fato que se consubstancia com o advento da chamada ciberpublicidade, com seus caracteres peculiares que a situam no campo recentemente analisado da virtualidade e da construção hipertextual.

2. Publicidade impressa e relações texto/leitor

Recorrendo às ciências da linguagem para analisar grande número de slogans publicitários, Grunig (1991) evidencia os recursos lingüísticos sobre os quais se apóiam os publicitários para chamar à atenção, incitar desejos, suscitar a memorização de uma marca.

Chamando a atenção para regularidades formais, como as repetições de sons, os termos ambíguos, os efeitos dos paralelismos, as simetrias ou as rupturas, a subversão de formas fixas, a valorização de certas estruturas morfossintáticas, aquela autora mostra que os slogans põem sutilmente em aberto – quer para respeitá-las, quer para violá-las – algumas das mais rígidas leis da linguagem.

O mundo da publicidade, portanto, preocupa-se em explorar ao máximo todas as possibilidades que lhe oferece a linguagem, pela recorrência à siglagem, às abreviaturas, às construções sintáticas inabituais, à perda da rigidez de emprego de certas formas verbais, aos jogos de palavras.

Um aspecto bastante relevante relacionado à linguagem publicitária vem sendo investigado por Sells e Gonzalez (2003), a saber, a questão do *layout* do texto publicitário impresso. Nesse campo, uma atenção é destinada à função de vários aspectos relacionados à manutenção de figuras humanas na peça publicitária. Também são considerados elementos ligados à perspectivação das imagens e sua implicação com as formas de poder nas relações interpessoais publicidade/leitor.

Na publicidade, figuras humanas são utilizadas para o estabelecimento de uma espécie de relação entre a imagem e o público/leitor/consumidor potencial, quando do uso de propriedades como a as dimensões de enquadramento ou a direção do olhar.

Sells e Gonzalez (2003) postulam que, na publicidade impressa, em que pese o fato de as figuras humanas (*human participants*) nos serem estranhas, por meio de recursos de enquadramento e direção do olhar, elas estabelecem uma espécie de relacionamento que diz respeito a várias possibilidades de distância/proximidade social. Assim, por exemplo, a distância entre o sujeito focalizado e a câmera, também chamada dimensão de enquadramento

(*size of frame*), pode sugerir um grau maior ou menor de intimidade entre os participantes – leitor e pessoa observada – numa escala que vai de um grau máximo a um mínimo.

Uma vez que as relações sociais são influenciadas pela distância entre os interlocutores as dimensões de enquadramento correspondem a diferentes níveis de intimidade social, constituindo forte fator decisivo no estabelecimento dos mecanismos argumentativos do texto publicitário. As figuras [1], [2] e [3] são representativas dessa variação:



Fig. [1]

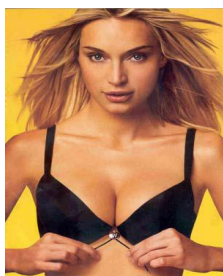


Fig. [2]



Fig. [3]

Se, em [3], o close-up extremo sugere um grau de intimidade maior entre aquele que vê e a figura vista, num procedimento de interação mais pessoal, ao passo que em [1] temos que o recurso do *medium long shot* sugere tão somente uma observação, num nível maior de formalidade, em [2], temos, pelo recurso *medium close shot*, um grau intermediário engajamento pessoal.

Em um outro âmbito, na publicidade impressa, as figuras humanas podem ser divididas em duas categorias: aquelas que olham incisivamente para a câmera – e, conseqüentemente, para o leitor/interlocutor – e outras que, ao contrário, se deixam olhar. Isso leva a dois tipos de focalização, um olhar de “demanda” (*demand gaze*) e um olhar de oferta (*offer gaze*). No primeiro caso, determinado contato é estabelecido entre a figura do quadro publicitário e o leitor, exercendo uma relação mais íntima e de cumplicidade. A pessoa do fotograma endereça um olhar ao leitor, convocando-o. Já no outro caso, há uma relação de olhar indireta. O leitor deixa de ser objeto para passar a sujeito, levando a um grau de menor familiaridade e intimidade entre os interlocutores:

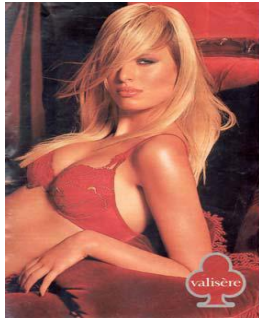


Fig. [4]

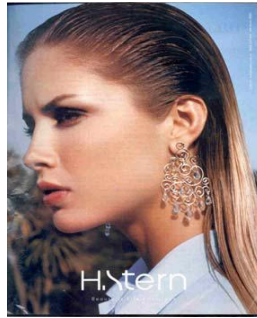


Fig. [5]

Se num primeiro caso [4], temos uma figura humana que representa, junto com o leitor, uma relação “eu-você”, no outro [5], essa relação é desfeita pela reificação da pessoa do quadro que passa a um mero “ele/ela”.

Do ponto de vista da organização dinâmica das imagens, especialmente quanto à perspectiva, temos as noções de *ângulo horizontal* e *ângulo vertical*. Sob o primeiro, temos um *ângulo frontal*, segundo o qual a figura humana do quadro parece nos dizer “olhe esta cena em que eu estou envolvido”; há ainda um *ângulo horizontal oblíquo*, no qual a figura humana nos diria “olhe esta cena que eu estou observando”. Para esses casos é possível enxergar uma relação de envolvimento entre os participantes se, junto com Sells E Gonzalez (2003) atentarmos para o fato de que, pelo ângulo frontal a figura humana parece nos dizer “o que você vê aqui é parte de nosso mundo, algo no qual estamos envolvidos”, como podemos notar na figura [6]. Já sob o ângulo oblíquo nos seria dito, “o que você vê aqui não faz parte de nosso mundo, este é o mundo deles, algo com o qual não estamos envolvidos”, conforme podemos depreender pela análise da figura [7]:



Fig. [6]

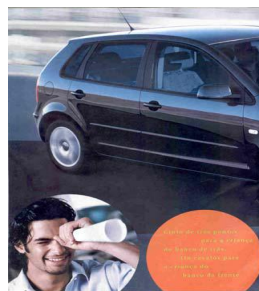


Fig. [7]

Do ponto de vista da perspectiva vertical, podemos considerar três ângulos distintos: aquele pelo qual figuras humanas são vistas do alto (*high angle*), exercendo o leitor uma posição de poder sobre o elemento visualizado; o ângulo em que há uma visão de baixo para cima (*low angle*), tendo a figura, ao contrário, um status de poder em relação ao observador/leitor; e um terceiro, em que figuras são vistas ao nível dos olhos (*eye level*), havendo uma relação de poder equípolete:

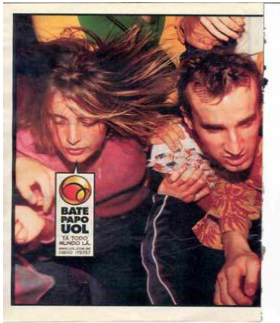


Fig. [8]



Fig. [9]

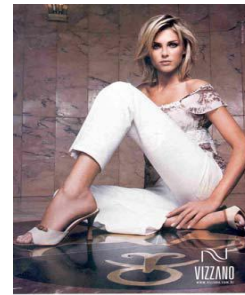


Fig. [10]

Santaella (2004) investiga essa relação entre o texto publicitário e o assim chamado leitor movente, situando-o enquanto aquele “do mundo em movimento, dinâmico, mundo híbrido, de misturas sógnicas, um leitor que é filho da revolução industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão” (SANTAELLA, 2004, p. 19). Aliás, acerca do próprio surgimento da publicidade, na sociedade moderna, a autora assim se reporta: filha diletta de um mundo que transformou tudo em mercadoria. Para a oferta de produtos em lojas, bazares e galerias, a cidade começou a ser povoada de imagens. Isso só se tornou possível graças à reprodutibilidade técnica, inaugurada pelas técnicas de impressão e pela fotografia, que dilata a visão humana, devolvendo ao mundo cenas, paisagens, lugares, pessoas, que são duplos dele mesmo (SANTAELLA, 2004, p. 27).

Não gratuitamente, é no âmbito do fazer publicitário que a imagem ganha corpo, em sua função de cumprimento do propósito sociocomunicativo do gênero publicitário, e enquanto se apresentando como próprio objeto de consumo (SANTAELLA, 2004, p. 28):

Com a publicidade, nova forma de comunicação pública, foi se dando a proliferação abundante de imagens e mensagens visuais, em um mundo de produtos à venda, expostos ao desejo que nasce no olhar, mundo no qual tudo vira mercadoria, até as próprias imagens que são feitas para vender mercadorias. A vida cotidiana passou a ser um espectro visual, um desfile de aparências fugidias, um jogo de imagens que hipnotizam e seduzem. As imagens são, assim, espécies de anúncios e síntese das construções de seu tempo: imagens que fascinam e prendem a visão para, logo em seguida, morrer prematuramente ao serem substituídas por outras imagens. Com isso, as imagens, além de ajudarem a vender mercadorias, elas mesmas também

se transformam em mercadorias.

Assim, um tal leitor movente, possuidor de características de sincronizado à aceleração do mundo, sendo um leitor de formas, volumes, ícones, vetores, traços, luzes oscilantes, cores acaba por ser aquele que prepara o ambiente para um outro leitor que há de vir, direcionado a uma nova arquitetura não-linear, do espaço virtual, espaço próprio de funcionamento do que vimos chamar aqui de ciberpublicidade, de que trataremos adiante.

3 A ciberpublicidade: o leitor imersivo no advento do virtual

A passagem de foco da publicidade impressa para a ciberpublicidade nos permite observar o comportamento de leitura ancorado numa nova circunstância, qual seja a do ambiente virtual. Gonçalves (1999) aponta esse novo espaço como o campo próprio da interatividade, em que o texto “ganha novos aspectos e apresenta-se fragmentado, solto, de forma a ser ‘acessado’ conforme o interesse do interlocutor, que sempre é chamado a completar a informação, a interagir e a produzir a mensagem que se encontra subjacente ao contexto enunciado”.

Dá-se lugar a um suporte lingüístico-semiótico utilizado com o fim precípuo de estabelecer interações desterritorializadas. É possível situar, nesse contexto, a ciberpublicidade num conjunto de características que permeiam o próprio hipertexto, conforme quiseram Koch (2001) e Xavier (2002): a não-linearidade, por não obedecer a uma linha vetorial convencional, já ensaiada na publicidade impressa, como vimos, mas posta à quintessência no ambiente virtual; a volatilidade, relativa ao caráter virtual do suporte; a espacialidade topográfica, por se tratar de um espaço de escritura/leitura sem limites definidos, não-hierárquico; fragmentabilidade, isto é, destituído de centro regulador imanente; multissêmico, relacionando uma multiplicidade de aportes sógnicos e sensoriais numa mesma superfície de leitura (palavras, ícones, efeitos sonoros, diagramas, efeitos luminosos, tabelas tridimensionais); interatividade, resultado da relação do leitor com uma multiplicidade de autores em superposição em tempo real; iteratividade, consequência da natureza altamente polifônica e intertextual; descentração, relativa ao deslocamento indefinido de tópicos.

De certo modo, tais características são sensíveis quando nos deparamos com excertos como os seguintes, representativos da gama de tipos de modos de apresentação da ciberpublicidade – fig. 11 a 16 (ABRIL PUBLICIDADE, 2007):



Fig. 11



Fig. 12



Fig. 13



Fig. 14



Fig. 15

Fig. 16

Em seus mais diversos formatos, a ciberpublicidade guarda, nesse sentido, aspectos como posicionamento na página (homepage ou “interna”), com maior ou menor exposição; versatilidade quanto à interação com o leitor, proporcionando um número maior ou menor de cliques e intervenções e se apresentando com maior ou menor poder de atratividade e visibilidade; o fato de permitir/envolver um número variado de tecnologias, lidando com os mais sortidos tipos de arquivos (*.gif*, *.swf*, *flash*, *beta*); o modo de oferecer maior ou menor flexibilidade, pelo fato de permitir criação de quaisquer formatos e efeitos.

É, nesse âmbito, Gonçalves (1999) quem pondera a questão da relação da ciberpublicidade com a interação e a linguagem ao afirmar em três tópicos:

O avanço da tecnologia na área da comunicação determina que, sob certas condições, a linguagem publicitária assimile características de uma nova maneira de o homem recortar e reproduzir os elementos do universo no qual se insere; a publicidade possui um texto *sui-generis*, um conjunto significativo que extrapola a linearidade, marcado pela interação entre os elementos lingüísticos e os demais signos, condição incentivada e encorajada pela sociedade tecnológica e pelos recursos disponíveis para a composição da mensagem; a atividade do redator publicitário está agregada, cada vez mais, ao conjunto criativo. O instrumental tecnológico facilita ou promove este vínculo de tal forma que o texto lingüístico só tem sentido quando se consideram os elementos circunstanciais da mensagem.

Podemos, nesse contexto, junto com Babo (2004, p. 105), situar o fazer textual característico do ciberpublicidade, em sua alta interatividade, à própria reconsideração das relações entre fala e escrita:

A escrita digitalizada, em ambiente de ligação em rede, goza da mesma prerrogativa da fala, isto é, do estatuto do direto, do atual, do simultâneo, do efêmero, simulando assim a natureza presencial da voz. A internet baseia-se sobretudo neste caráter dialogal, reticular e simultâneo da comunicação, arrastando a escrita nesse movimento.

Mas, é mesmo Levy (1996), para quem o próprio ato de ler passa por uma dada virtualização, uma vez que o sentido não preexiste à leitura, quem propõe, para o âmbito da questão, as funções de hierarquizar e selecionar áreas de sentido, bem como criar ligações entre estas, além de efetivar as várias interconexões com outros documentos. E reforça (LEVY, 1996, p. 40):

um hipertexto é uma matriz de textos potenciais, sendo que alguns deles vão se realizar sob o efeito da interação com um usuário. (...) A maior parte dos programas são máquinas de exibir (realizar) mensagens (textos, imagens etc.) a partir de um dispositivo computacional que determina um universo de possíveis. (...) seguindo estritamente o vocabulário filosófico, não se deveria falar de imagens virtuais para qualificar as imagens digitais, mas de imagens possíveis sendo exibidas.

Para o que acrescenta (LEVY, 1996, p. 41): “a tela informática é uma nova ‘máquina de ler’, o lugar onde uma reserva de informação possível vem se realizar por seleção, aqui e agora, para um leitor particular. Toda leitura em computador é uma edição, uma montagem singular”.

Uma visão mais enfática, não obstante, da revelação desse novo tipo de leitor, inserido numa nova realidade tal como a que se lhe apresenta pelos textos ciberpublicitários, temos em Santaella (2004), quando esta traça, sob o ponto de vista das peculiaridades cognitivas que limitam este leitor imersivo de seus ancestrais, movente e contemplativo. Para a autora (SANTAELLA, 2004, p. 34), “a navegação interativa entre nós e nexos pelos roteiros alineares do ciberespaço envolve transformações sensoriais, perceptivas e cognitivas que trazem consequências também para a formação de um novo tipo de sensibilidade corporal, física e mental”. É, de certo modo este o percurso adotado pelo próprio Chartier (2002), quando contingencia que:

o fluxo sequencial do texto na tela, a continuidade que é dada, o fato de que suas fronteiras não são mais tão radicalmente visíveis, como no livro que encerra, no interior de sua encadernação ou de sua capa, o texto que ele carrega, a possibilidade para o leitor de embaralhar, de entrecruzar, de reunir textos que são inscritos na mesma memória eletrônica: todos esses traços indicam que a revolução do livro eletrônico é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler.

E é ainda Santaella (2004, p. 35) quem aponta, no caminho das transformações de ordem cognitiva, que se devem operar ações baseadas em “(a) tipos especiais de ações e controles perceptivos que resultam da decodificação ágil de sinais e rotas semióticas; (b) de comportamentos e decisões cognitivas alicerçadas em operações inferenciais, métodos de busca e de solução de problemas”. Para, posteriormente, enfatizar:

Quando o usuário “pilota” o computador, esteja ele transitando por um CD-Rom ou nas redes, ele está sempre dentro de um espaço informacional, um ambiente de signos híbridos no qual imagens, gráficos, desenhos, figuras, palavras, textos, sons e mesmo vídeos misturam-se na constituição de uma metamídia complexa (...) O usuário-operador tem de interagir com o que vê, mediante as escolhas do que vê. Ele não pode simplesmente olhar para o que se apresenta na tela sem agir. É essa interação que está implícita no verbo “navegar”.

Mais adiante, a autora advoga em favor de uma certa competência semiótica para o leitor de textos como o da ciberpública. Isto baseado numa dada “alfabetização na linguagem hipermidiática (SANTAELLA, 2004, p. 145), sem o que o usuário-leitor não acompanharia a versatilidade das interfaces povoadas de multiplicidade signícas para, assim, compreender suas negociações interativas. Concorreriam, aqui, toda uma prontidão perceptiva, aliada a um conjunto de agilidade inferencial dos tipos abdutivo, indutivo e até mesmo dedutivo, responsáveis por operações de adivinhação, de seguimento de pistas e previsão, respectivamente.

4 Fazendo *logout*: balanço e observações finais

A publicidade impressa guarda, na sua realidade impressa, uma relação texto/leitor para além de uma recepção passiva de informações. Com sua configuração de formas, cores, vetores, ângulo, disposição de figuras, enquadres o texto mantém uma relação de aproximação, intimidade, afastamento, envolvimento, negociação. Esta realidade parece se ancorar naquilo que foi definido como o perfil do leitor movente, marca não só de uma peculiaridade do gênero discursivo, mas sobretudo de seu tempo, assinalado pela conjuntura de um mundo moderno, com suas luzes, cores, formas, velocidade, relações comerciais.

Tal fato foi já apontado como um ponto de transição necessária para o surgimento de um outro perfil de leitor, o imersivo, cujas características cognitivas se comportam em acordo com as novas exigências de configuração e interatividade dos ambientes virtuais e hipertextuais.

A ciberpública se apresenta nesse novo contexto como uma forma de consolidar ainda mais a caracterização desse leitor que atua nessa nova “arquitetura líquida” do espaço virtual.

Referências

- ABRIL PUBLICIDADE. Disponível em: < <http://publicidade.abril.com.br/>> Acesso em 16 dez. 2007.
- BABO, M. Augusta.. O hipertexto como nova forma de escrita. In: SÜSSEKIND, F.; DIAS, T. (Coord.). *A historiografia literária e as técnicas de escritas: do manuscrito ao hipertexto*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2004.
- CHARTIER, Roger. Morte ou transfiguração do leitor? In: CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora da UNESP, 2002.
- GONÇALVES, Elizabeth. *A mensagem publicitária na era tecnológica*. Tese (Doutorado em Comunicação). Universidade Metodista de São Paulo, 1999.
- GRUNIG, Blanche. *Les mots de la publicité: l'architecture du slogan*. Paris: Presses du CNRS, 1990.
- KOCH, Ingedore. Texto e hipertexto. In: KOCH, Ingedore. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2001.
- LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.
- SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.
- SELLS, Peter; GONZALEZ, Sierra. *Language of advertising*. Stanford: University of Stanford, 2002. Disponível em: < www.stanford.edu/class/linguist34 > Acesso em: 21 jun. 2002.
- XAVIER, Antonio C. *O hipertexto na sociedade de informação: uma abordagem lingüística*. Tese (Doutorado em Lingüística). IEL – Unicamp, 2002.

HIPERTEXTO: o desempenho do leitor

Valéria Cristina BEZERRA
Universidade Federal do Ceará (UFC)
valcrisbr@yahoo.com.br

RESUMO: O leitor do hipertexto participa de maneira ativa de todas as etapas pertinentes à existência do texto eletrônico: elaboração, difusão e leitura, alterando, sem restrições, o conteúdo da rede. Observando o comportamento do leitor ao longo da história da leitura e do livro, percebe-se que a atitude do leitor de hipertexto não revela novidade, pois sempre houve o interesse do leitor de interferir no escrito.

Palavras-chave: leitor; leitura; hipertexto.

ABSTRACT: The reader of the hypertext participates in an active way of all the steps relevant to the existence of the electronic text: development, distribution and reading, altering, without restrictions, the content of the net. Observing the reader's behavior along the history of the reading and the book, we can realize that the attitude of the hypertext reader does not reveal new, because there was always the interest of the reader to interfere in the writing.

Keywords: reader; reading; hypertext.

RESUMÉ: Le lecteur de l'hypertexte participe de manière active de toutes les étapes pertinentes à l'existence du texte électronique: élaboration, diffusion et lecture, en modifiant, sans restrictions, le contenu du réseau. En observant le comportement du lecteur au long de l'histoire de la lecture et du livre, on aperçoit que l'attitude du lecteur de l'hypertexte ne révèle pas de nouveauté, car il y a toujours eu l'intérêt du lecteur de modifier l'écrit.

Most-clé: lecteur; lecture; hypertexte.

1 Considerações iniciais

Já é consenso entre as teorias literárias, lingüísticas e sociológicas a relevância do leitor no processo de elaboração, circulação e recepção de textos. Mas, durante muito tempo, os estudiosos que se propuseram analisar textos escritos – literários – não lhes davam a devida importância. O autor e a sua intenção implícita na obra eram o foco de observação.

O desenvolvimento da potencialidade de um público leitor comum, entre os séculos XVII e XVIII, propiciou o aperfeiçoamento do mercado editorial, que inovou em técnicas e em gêneros para atender à demanda crescente de leitores ávidos por textos leves e de entretenimento. Estes não constituíam o cânone apreciado pela elite ilustrada e foram ignorados por intelectuais que desprezavam os gostos populares.

A contemporaneidade assiste ao aprimoramento de novas tecnologias que permitem a disseminação de textos em um suporte no qual a presença e a interferência do leitor se dão de maneira decisiva.

Desta vez, será impossível ignorá-lo, já que esse leitor não é um simples destinatário, ele é co-autor, na acepção mais literal do termo, pois altera e recria o texto eletrônico.

2 O leitor como co-autor e crítico na história da leitura

O hipertexto revela a potencialidade de interferência do leitor no texto. Porém, essa postura não é recente, remonta ainda ao livro manuscrito, como revela Chartier (1999a):

A forma dominante do livro manuscrito era, efetivamente, aquela do registro (...). Escritos em letras cursivas, de formato pequeno ou médio, esses livros, copiados por seus próprios leitores, associam, sem ordem aparente, textos de natureza muito diversa, em prosa e verso, devocionais ou técnicos, documentais ou poéticos. Produzidos por leigos estranhos às instituições tradicionais de produção manuscrita, e para quem o gesto da cópia é uma prévia obrigatória de leitura, essas compilações são caracterizadas pela ausência de toda e qualquer função-autor. *Apenas a identidade do destinatário, que é ao mesmo tempo o produtor, dá unidade ao livro.* (1999a, p. 55-56, grifo meu).

A aquisição de cópias manuscritas originais e autorizadas era cara e, para que o leitor tivesse o registro em casa de textos de sua preferência, ele próprio produzia compilações, mas acabava interferindo não só na integralidade do texto, já que recortava o que lhe interessava, como também no seu conteúdo, alterando-o.

Com a invenção da prensa mecânica, por volta de 1450, não foi possível ao leitor interferir e alterar o texto já impresso, porém a possibilidade que o formato do códex oferece ao leitor de ler e escrever ao mesmo tempo permite-o fazer anotações às margens do livro:

O objeto impresso lhe impõe a sua forma, sua estrutura e suas disposições, não pressupondo nenhuma participação dele (do leitor). Se o leitor pretende, todavia, inscrever sua presença no objeto, ele só pode fazê-lo ocupando sub-repticiamente, clandestinamente, os espaços do livro deixados de lado pelo escrito: a contracapa do encadernamento, folhas deixadas em branco, margens do texto, etc. (ibidem, p.103).

O leitor não se conforma com essa limitação, deseja participar da produção do próprio texto. Com o desenvolvimento do mercado editorial, o público leitor passa a ter importância decisiva na elaboração da obra literária. Em 1836, Émile de Girardin lança o romance-folhetim, que consistia na publicação de romances em capítulos diários no rodapé do jornal, espaço que já tinha a designação de folhetim. Aprimora-se, então, a questão da profissionalização do escritor, que trabalha sob encomenda e é pago pela quantidade escrita. Para manter-se no mercado, deve conquistar seu público; portanto, é necessário atender seus gostos e suas preferências, desenvolvendo-se assim o diálogo entre o autor e o leitor. Acompanhando diariamente as peripécias das personagens, o público deseja interferir no seu destino e, para isso, envia cartas aos autores fazendo-lhes sugestões ou exigências:

Coloca-se para o autor uma certa necessidade na elaboração do romance que vai tecendo, impelido por várias e imprevistas determinações. Agradar ao público continua, evidentemente, sendo uma delas. Mas agradar aceitando sua colaboração, seguindo suas sugestões, que lhe chegam por via de cartas: “Ah! M. Eugène Sue, por favor não deixe esta infeliz criança pertencer outra vez a esses miseráveis, senão seu romance será imoral” (MEYER, 2005, p. 76).

A publicação de romances em folhetim imana o público leitor, que ganha força e exprime, muitas vezes sem registro escrito, seu julgamento em relação às obras, que poderiam ser sucesso de vendas ou um fracasso editorial, tendo sua publicação suspensa. Dessa forma, o leitor reivindica também o papel de crítico:

O papel do crítico é ao mesmo tempo reduzido e ampliado. Ampliado na medida em que todo mundo pode tornar-se crítico. Este foi o sonho das Luzes e, talvez, o do fim do século XVII: por que todo leitor não poderia ser considerado capaz de criticar as obras, fora das instituições oficiais, das academias, dos sábios? (CHARTIER, 1999b, p. 17).

Essa tendência da crítica oficial de desprezar o julgamento, a recepção e a interferência do leitor comum persistiu durante muito tempo, o que contribuiu para dificultar a reconstituição da história do leitor, por haver poucos registros de seu comportamento em relação à história da leitura e do livro. A estética da recepção foi elaborada como uma teoria que evidencia a importância do leitor no processo de recepção dos textos, enfatizando sua atuação como co-autor:

O observador pode considerar o objeto estético como incompleto, sair de sua atitude contemplativa e converter-se em co-criador da obra, à medida que conclui a concretização de sua forma e de seu significado. A experiência da *aisthesis* pode, por fim, se incluir no processo de uma formação estética da identidade, quando o leitor faz a sua atividade estética ser acompanhada pela reflexão sobre seu próprio devir: “A importância do texto não advém da autoridade de seu autor, não importa como ela se legitime, mas sim da confrontação com a nossa biografia. O autor somos nós, pois cada um é o autor de sua biografia” (JAUSS in COSTA LIMA, 2002, p. 103).

Contudo, Jauss não vai muito longe quando o assunto é a autonomia desse leitor em relação à interferência direta na elaboração do texto, mas limita-se à questão de sua recepção. A co-autoria aí é restrita à elaboração de sentido da obra. Ainda assim, seus escritos foram fundamentais para consolidar a importância do público nos estudos literários, contribuindo para o desenvolvimento de uma história do leitor.

Vários escritores estimulavam esse diálogo entre leitor e autor ao confessarem o incentivo que o público leitor proporciona para o prosseguimento da atividade literária. Machado de Assis e José de

Alencar, para citar apenas dois representantes da literatura brasileira, tiveram uma relação muito intensa e gratificante com seu público e, sobre este, revelam:

Não sei o que deva pensar deste livro; ignoro sobretudo o que pensará dele o leitor. A benevolência com que foi recebido um volume de contos e novelas, que há dous anos publiquei, me animou a escrevê-lo. É um ensaio. Vai despreziosamente às mãos da crítica e do público, que o tratarão com a justiça que merecer. (MACHADO DE ASSIS, *Ressurreição*, 1997)

Escrevi *Cinco Minutos* em meia dúzia de folhetins que iam saindo na folha dia por dia, e que foram depois tirados em avulso sem nome do autor. A prontidão com que em geral antigos e novos assinantes reclamavam seu exemplar, e a procura de algumas pessoas que insistiam por comprar a brochura, somente destinada à distribuição gratuita entre os subscritores do jornal; foi a única, muda mas real, animação que recebeu essa primeira prova. Bastou para sustentar a minha natural perseverança. Tinha leitores e espontâneos, não iludidos por falsos anúncios. Os mais pomposos elogios não valiam para mim, essa silenciosa manifestação, ainda mais sincera nos países como o nosso de opinião indolente. (ALENCAR, 2005, p. 56).

Todas essas observações demonstram o papel ativo exercido pelo leitor ao longo de toda a história da leitura. Os diferentes suportes ora contribuíram para sua intervenção, ora limitavam-na, ainda assim, o leitor não se intimidou na sua consciência crítica em relação ao texto.

3 O leitor como co-autor, autor e crítico do hipertexto

Há ainda muito que se teorizar a respeito do hipertexto, que até agora tem uma aceção excessivamente ampla. O que interessa ao presente estudo é a relação do leitor, ou hiperleitor, com o texto literário eletrônico da rede. O desempenho histórico do leitor comprova a sua atuação como co-autor do texto literário. Com o desenvolvimento da web, o leitor tem um espaço no qual foram abolidos os cerceamentos e as restrições com relação à sua interferência nos textos difundidos pela rede.

As antigas compilações manuscritas, com textos variados de diferentes autores, são reinventadas pelos internautas, que divulgam textos literários em inúmeros sites sobre literatura. A possibilidade de interferência que a cópia manuscrita oferecia se mantém neste caso, a diferença é que o seu acesso se expande ao mundo todo. Daí surge a preocupação em relação à integridade do texto tal qual foi elaborado pelo seu autor (CHARTIER, 1999a, p. 103-104).

O leitor manipula o novo recurso com entusiasmo, por poder realizar, de maneira plena, o seu potencial de co-autor. Alguns vêem esse aspecto de forma negativa, outros apontam para novas possibilidades literárias a partir desse fenômeno:

Essa modalidade de expressão (hipertexto) desenvolve, de certo modo, uma característica do texto literário, a intertextualidade. Segundo Barthes [...], todo texto corresponde a um “tecido de citações, saídas dos mil focos da cultura” [...]. Disponibilizadas pelas tecnologias eletrônicas, essa singularidade da literatura inaugura hipóteses infindas de exercício de criatividade e invenção, *transformando o fazer literário em jogo e entretenimento, ao alcance da mão de todo e qualquer usuário* (ZILBERMAN, 2001, p. 115, grifo meu).

Encarando com otimismo as possibilidades e as facilidades que a difusão pela rede proporciona, alguns escritores já se aventuraram a publicar textos inéditos na internet, questionando, assim, a hegemonia dos editores. Um exemplo, no Brasil, bastante utilizado para ilustrar diversos estudos é o da publicação, ou melhor, elaboração on-line do romance *Anjos de Badaró*, de Mário Prata, de maio a novembro de 2000. A produção do romance, que era divulgado na rede à medida que era escrito, foi acompanhado por milhares de leitores. O escritor obteve retorno imediato de seu público, que enviava e-mails, fazendo sugestões ou reclamando sobre trechos apagados pelo autor:

Dia 24 de maio, entro no ar, nervoso, de manhã, cara de sono, fiz a barba, passei um pente no cabelo e me regulando para não enfiar o dedo no nariz. Do lado de lá, soube depois, 15.798 loucos, estavam plugados em mim. Internautas de mais de 50 países. Só do Japão, 98. Estados Unidos, mais de quatrocentos. Tudo brasileiro, é claro. Ao final do processo, seis meses depois, mais de 400 mil pessoas passaram pelo sete (sic). Quase 800 mil palpites (PRATA, s.d.).

Esse exemplo é ilustrativo não só pela novidade no processo de elaboração e difusão, mas também por uma incisiva dessacralização da idéia de autor. Dessa forma, os leitores, que já acreditavam no seu potencial co-autor, se vêem na possibilidade de serem autores:

E foi aí que a grande mágica se deu. Se esse cara pode escrever, eu também posso. E começaram a escrever. Mas que ousadia, pensei eu com minhas teclas. Pessoaíhas de 16 a senhorinhas de 85. Fizemos um concurso de crônicas. 2.357 chegaram (op.cit.).

Da experiência surgiu um site para a publicação de crônicas de pessoas comuns, leitores ou não de Mário Prata. A seleção das melhores crônicas tornou possível a publicação de seis coletâneas, uma a cada ano. Atualmente, se organiza a sétima publicação. Na página de abertura desse site, lê-se:

Naqueles tempos, Prata estava às voltas com o romance policial "Os Anjos de Badaró", um livro escrito on-line e acompanhado letra por letra na tela do computador por internautas do mundo todo. Não demorou muito para que os leitores mais assíduos do site www.marioprataonline.com.br se proclamassem Anjos. *Mais rápido ainda foi descobrir que quem lê, escreve e que, estando escrito, será lido*. E foi assim, fácil, que surgiu o primeiro volume de "As crônicas dos Anjos de Prata", um presente do escritor para seu séquito angelical. (ANJOS, s.d., grifo meu).

O leitor de hipertexto é, portanto, dinâmico, e tem consciência de seu poder: ele lê, recria, cria e julga, pois evidencia-se também o seu papel de crítico. Os diversos canais existentes de contato com os autores fazem com que o leitor se considere capaz de emitir-lhes análise ou julgamento de seus textos, e essas opiniões, muitas vezes, são difundidas na rede. Conforme Chartier:

As redes eletrônicas ampliam esta possibilidade, tornando mais fáceis as intervenções no espaço de discussão constituído graças à rede. Deste ponto de vista, pode-se dizer que a produção dos juízos pessoais e a atividade crítica se colocam ao alcance de todo mundo. Daí, a crítica, como profissão específica, correr o risco de desaparecer. No fundo, a idéia kantiana segundo a qual cada um deve poder exercer seu juízo livremente, sem restrição, encontra seu suporte material e técnico com o texto eletrônico (1999b, p. 17,18).

O hipertexto confere ao receptor um espaço amplo de atuação, âmbito reivindicado pelo leitor ao longo da história do livro e da leitura e concretizado com a criação, por ele mesmo, de um espaço digital que lhe permita interferir sem restrições. Há uma intensa necessidade de se teorizar a respeito da literatura produzida nesse e para esse sistema de publicação e proliferação do conhecimento. Qualquer que seja a abordagem, o leitor não será mais deixado de fora, como aconteceu no início do desenvolvimento da crítica e da história literária. E mais, se antes esse tipo de história e crítica era plenamente intelectualizada e acadêmica, agora tem a possibilidade de ser construída pelo público comum, que, como foi comprovado, participa ativamente de todas as categorias pertinentes ao texto literário: elaboração, circulação e análise.

4 Considerações finais

A surpresa com que se observa o desempenho do leitor diante do hipertexto não tem razão de existir, já que, como se observa no estudo sobre a história do leitor, essa era uma atitude reivindicada ainda pelo receptor do manuscrito. A principal forma de o leitor interferir em um texto é através da escrita. Provavelmente, antes do códex, ou seja, quando leitura era feita em *volumen*, não havia como o leitor fazer seus registros no objeto lido, que, para ser manuseado, precisava das duas mãos. Qualquer observação era ditada a um escriba, que a registrava em outro espaço (CHARTIER, 1999a, p. 102).

Com a criação do códex, o leitor, com as mãos livres, escrevia nas margens do manuscrito ou do impresso. De lá para cá, várias possibilidades de intervenção no escrito foram elaboradas pelo leitor, culminando no hipertexto. Mesmo havendo divergência a respeito da classificação do hipertexto, em um ponto há consenso: é polifônico e, em meio a essas vozes, destaca-se a do leitor.

Considerar o leitor como um receptor ativo na elaboração de sentido do texto foi, durante muito tempo, revolucionário e provocador. Hoje, o leitor prova, de maneira muito enfática, que esse conceito está defasado, ele é também co-autor, autor e crítico do texto literário. Os conservadores bradam contra esse universo como sendo lixo, sem qualidades literárias, utilizando para isso conceitos de

análise criados para textos em outros suportes. Reclamam também da falta de garantia com relação à autenticidade dos textos de autores renomados divulgados na rede. Não importa o que pensem, o hipertexto continuará existindo da forma que é: passível de alteração e de fácil divulgação, pois o leitor não renunciará ao poder que, enfim, conquistou.

5 Referências

- ALENCAR, José de. *Como e por que sou romancista*. São Paulo: Pontes, 2005.
- ANJOS de quem? Breve história dos anjos de prata [online] Disponível na Internet via WWW.URL:<http://www.anjosdeprata.com.br/comeco.htm>. Arquivo capturado em 20 de outubro de 2007.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999a.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999b.
- JAUSS, Hans Robert. *A História da Literatura como provocação à Teoria Literária*. São Paulo: Ática, 1994.
- COSTA LIMA, Luiz (Org.). *A Literatura e o Leitor: textos de Estética da Recepção*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- MACHADO DE ASSIS. *Ressurreição*. São Paulo: Globo, 1997.
- MEYER, Marlyse. *Folhetim: uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- PRATA, Mário. Navegando com os anjos. [online] Disponível na Internet via WWW.URL: <http://www.marioprataonline.com.br>. Arquivo capturado em 20 de outubro de 2007.
- ZILBERMAN, Regina. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: SENAC, 2001.

A AUTORIA NO HIPERTEXTO: uma questão de dispersão¹

Evandra GRIGOLETTO

Universidade de Passo Fundo (UPF)
g.evandra@terra.com.br

RESUMO: Segundo Lévy (1996), a partir do hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de uma escrita interminável. Logo, considerando que, no ambiente virtual, os papéis da leitura e da escrita se (con)fundem, se interpenetram, a proposta do presente trabalho é observar como se constitui a questão da autoria no hipertexto.

Palavras-chave: Hipertexto. Autoria. Sujeito.

ABSTRACT: According to Lévy (1996), in the hypertext, every reading activity has become an act of endless writing. Therefore, taking into consideration that in the virtual environment the reading and writing's role interpenetrate each other, the proposal of this work is to observe how the authorship is constituted in the hypertext.

Keywords: Hypertext. Authorship. Subject.

RÉSUMÉ: En accord avec Lévy (1996), à partir du hypertexte, toute la lecture se rend un acte d'une écriture interminable. Puisque dans l'ambiance virtuel les rôles de la lecture et de l'écriture se (con)fond, s'imbriquent, le propos dans cet travail est observer comme est constitué la question du l'auteur dans l'hypertexte.

Mots-clé: Hypertexte. Auteur. Sujet.

1 Adentrando o ciberespaço

Ao contrário do espaço - senão único, quase que exclusivo - da sala de aula reservado para a atividade da escrita na escola, a qual sempre tem um leitor marcado (o professor), o ciberespaço constitui-se num espaço onde a escrita é elemento estruturante, onde todas as pessoas que têm acesso à rede podem escrever de forma fluida, sem se preocuparem com a formalidade exigida pela escola. Na internet, o sujeito é constantemente convidado a interagir com outros sujeitos, muitas vezes desconhecidos, mas com os quais, no ambiente virtual, pode construir relações de intimidade. E essa interação se dá pela escrita, pelo hipertexto². Logo, a escrita com espaço único, leitor

¹ Uma versão modificada deste artigo foi apresentada no V SENALE, realizado em outubro de 2007, na UCpel.

² Hipertexto aqui tomado, segundo as considerações de Pierre Lévy (1996), como um texto estruturado em rede. "O hipertexto seria constituído de nós (os elementos de informação, parágrafos, páginas, imagens, seqüências musicais etc) e de ligação entre esses nós (referências, notas, indicadores, "botões" que efetuam a passagem de um nó a outro)" (Lévy, 1996, p. 44).

marcado, com objetivo predeterminado, cede lugar à escrita em um espaço público, mundialmente conhecido, com leitores que são desconhecidos e se (con)fundem com autores nesse espaço de interação. Uma escrita com objetivos muito diversos, que vão desde bater papo com um amigo, ou mesmo com um (des)conhecido, até divulgar textos acadêmicos.

Partindo dessas considerações, podemos dizer que estamos diante de um processo de (re)invenção da escrita³, no qual novos códigos, novas palavras e novas regras são criadas, consideradas válidas, as quais (re)significam e produzem sentidos. No entanto, tais regras, códigos, palavras não são quaisquer umas, pois também a internet pode ser considerada uma instituição⁴ e, como tal, determina o modo dos sujeitos que nela se inscrevem simbolizarem sua subjetividade. Por estarem inseridos numa sociedade globalizada, os sujeitos-internautas estão determinados por uma forma-sujeito do capital, portanto, devem acompanhar, estar moldados à velocidade dessa sociedade. Trata-se de sujeitos ávidos, desejosos por dizer, por consumir, por significar, por interpretar, enfim, por produzir sentidos.

Chartier (2007) ratifica essa idéia do processo da (re)invenção da escrita, ao afirmar que o mundo eletrônico propõe, em relação à ordem dos discursos, os quais estão ligados, por sua vez, às revoluções da cultura escrita, uma tripla ruptura: uma nova técnica de inscrição e de divulgação do escrito; uma nova relação com os textos e uma nova forma de organização.

Tal ruptura implica novas formas de leitura, bem como novas formas dos sujeitos se relacionarem com a escrita e, conseqüentemente, com a história. Segundo Di Luccio e Nicolaci-da-Costa (2007, p. 98) “a leitura do texto eletrônico - o hipertexto - coloca o leitor contemporâneo diante de uma textualidade móvel e infinita que lhe permite fazer ajustes textuais singulares. É uma textualidade que nos remete ao mundo das navegações. Tendo a tela como suporte, navegamos de um texto a outro a partir de *links*.”

Refletindo sobre essa relação do sujeito com a história e, por sua vez, com o simbólico, Orlandi (2006, p. 24) afirma que “a inscrição do sujeito na letra é um gesto simbólico-histórico que lhe dá unidade, corpo, no corpo social”. Então, é pela determinação da história e, conseqüentemente, da ideologia, que o sujeito se individualiza, subjetivando-se de maneira singular em cada conjuntura sócio-histórica. Logo, a atual forma-sujeito do capital, que determina o sujeito da sociedade do

³ Chartier (2002, 2007) destaca três grandes revoluções da cultura escrita: a passagem do rolo de papiro ou pergaminho para o códice manuscrito entre os séculos II e IV da era cristã, a criação da imprensa no século XV e o surgimento da tela do computador no século XX.

⁴ O sujeito-internauta, ao produzir a escrita virtual, se filia à internet, a qual, por sua vez, também se filia e está determinada pela formação social do capitalismo, do mundo globalizado. Por isso, a partir dessas filiações, é que podemos dizer que a internet também se constitui em um espaço institucional, no qual, ao contrário da aparente liberdade, o sujeito também está submetido a leis, normas, ou seja, a relações de poder.

espetáculo⁵, se relaciona de maneira diferente com a escrita do que a forma-sujeito da religião, por exemplo, dominante em uma conjuntura sócio-histórica do passado. Em trabalho anterior, afirmamos que, na sociedade atual, “as novas tecnologias, incluída aí a internet, são umas das formas do sujeito moderno se relacionar com a escrita, singularizando-se por um gesto que é mediado pelo simbólico” (Grigoletto; Jobim, 2007, p. 69). Acrescento, nesse texto, que não se trata apenas de uma das formas do sujeito moderno se relacionar com a escrita, mas a principal. Assim, a internet constitui-se num lugar de dizer, que legitima uma escrita que não é nem tão formal e normatizada como a produzida na escola, tampouco livre de qualquer determinação.

Trata-se de uma escrita que se situa no entremeio do discurso da escrita e do discurso da oralidade. Conforme Gallo (1992), o discurso da oralidade é aquele que produz um sentido ambíguo e inacabado, enquanto o discurso da escrita produz um sentido único e desambigüizado, sendo legitimado institucionalmente. Logo, o discurso da escrita é o que é aceito e valorizado pela escola, no entanto, a escola não ensina esse discurso, “exatamente porque esse discurso tem um lugar próprio para existir, e um lugar sempre institucional, que não é a Escola” (Gallo, 1992, p. 59). Esse lugar institucional é a mídia, representada pelo jornal, pela televisão, pela publicidade e, agora, também pela internet que não só legitima o discurso da escrita, mas também o discurso da oralidade. A escola é a principal mantenedora do discurso escrito, mas não uma instituição produtora. Aos alunos é apresentado o discurso da escrita como o discurso legitimado socialmente, por isso, serve como objeto de estudo e, algumas vezes, até de análise, mas não é ensinado. O papel da escola deveria ser o de fazer a passagem do discurso da oralidade para o discurso da escrita que, segundo a autora, só se dá pela *assunção da autoria*⁶. Como a escola, tradicionalmente, não trabalha o processo de autoria, a escrita do aluno é, na maioria dos casos, uma reprodução do discurso da escrita que lhe apresentam como modelo, com um formato predeterminado. E, com a chegada do chamado internetês, a escola sente que o seu modelo de repetição está ameaçado, afinal, o seu compromisso é com o idioma pátrio, aquele da gramática e do livro didático. Então, surge a questão: o internetês prejudica a escrita na escola? Voltarei a essa questão. Volto, agora, à questão que pontuei no início do parágrafo: será mesmo a internet um lugar de legitimação do discurso da escrita? E do discurso da oralidade? Afirmar que a escrita virtual situa-se no entremeio do discurso da oralidade e do discurso da escrita significa contemplar nesse processo as contradições inerentes tanto a um quanto a outro discurso, significa trabalhar no intervalo entre esses dois discursos, não valorizando um em detrimento do outro, mas dando legitimidade aos dois. Significa, ainda, considerar os lapsos, as falhas, ou chamados “erros” da escrita virtual, os silenciamentos, os sinais gráficos, as imagens como elementos que constituem a materialidade da escrita virtual. No entanto, é preciso

⁵ Considero aqui sociedade do espetáculo, baseada em Coracini (2006), como aquela que se refere aos efeitos da mídia sobre os (tele)espectadores, os quais transformam todos os setores da vida em espetáculo.

⁶ O conceito de assunção de autoria será trabalhado no próximo item deste artigo.

destacar que vivemos em uma sociedade da escrita. Nesse sentido, conforme nos afirma Orlandi (2002, p. 232),

a oralidade se esgueira de forma marginal em situações muito particulares e que são rupturas em relação à nossa ideologia dominante da escrita. Mesmo quando pensamos estar na oralidade, estamos na oralização da escrita. Nossos enunciados já têm a forma material da escrita, no modo mesmo em que se configura nossa memória discursiva. E, cada vez mais, as tecnologias da escrita se sofisticam, se naturalizam, deixando pouco espaço para a irrupção da oralidade.

A partir da reflexão produzida no parágrafo anterior e considerando tal afirmação de Orlandi, podemos dizer, então, que a internet proporciona sim uma irrupção da oralidade, mas pelo processo de oralização da escrita. Ou seja, a oralidade está presente, marca-se no ambiente virtual pela escrita, que ganha uma nova configuração, é (re)inventada, incorporando à sua materialidade imagens, *emotions*, sinais gráficos, erros de digitação e até novas palavras, que são formas de trazer para o discurso da escrita as marcas da oralidade. Hoje, não é raro experienciarmos a substituição da conversa face a face pelo bate-papo pela internet, quando não presenciarmos relacionamentos que se constroem a partir da rede, o que aponta para novas formas de subjetivação do sujeito que vive nessa sociedade do espetáculo. E a escrita é elemento estruturante desse processo que produz relações de identificação o tempo todo com o outro, ainda que esse outro seja um desconhecido. Como nos diz Coracini (2006, p. 144), “as identificações com o outro que vive problemas, dúvidas, angústias e alegrias semelhantes aos seus ou o desejo do outro que, diferente, provoca nele, internauta ou telespectador, o desejo de ser o que não é e de ter o que não pode, sustenta sonhos, ilusões, fantasias e a esperança numa realidade impossível”. A internet, então, legitima essa forma de escrita outra, cheia de lapsos, atos falhos, silenciamentos, ausências, produzida pelo sujeito-internauta que busca, na escrita virtual, uma forma não só de subjetivar-se, mas também de preencher a falta, de satisfazer o seu desejo pelo outro que o constitui irremediavelmente. Estamos diante, portanto, não apenas de uma (re)invenção da escrita, mas também de uma nova forma de escritura da sociedade, com paradigmas móveis e informações transitórias, onde os sujeitos estão submetidos às novas tecnologias, as quais exercem sobre eles relações de poder, determinando o modo como o sujeito moderno se relaciona com a escrita.

Orlandi afirma que a escrita “é lugar de constituição de relações sociais, isto é, de relações que dão configuração específica à formação social e seus membros. A forma da sociedade está assim diretamente relacionada com a existência ou a ausência da escrita” (2002, p. 233). E nunca vivemos um momento sócio-histórico em que a escrita esteve tão presente como agora, com a presença diária da internet em nossas vidas. Por isso, podemos dizer que estamos construindo uma nova forma de

escritura para a sociedade, a qual passa pela legitimação da internet como um espaço institucional, onde a escrita é elemento estruturante.

A legitimação da internet como espaço institucional se dá, então, não só pela importância que ela assume no contexto dos negócios e do trabalho, mas também pelo espaço criado para a escrita e a leitura, a partir do hipertexto. E como acontece a textualização do hipertexto? Há um efeito-autor na escrita virtual? Essas e outras questões serão tratadas no próximo item.

2 Refletindo sobre a autoria e a textualização do/no hipertexto

O texto eletrônico, ou hipertexto, é, segundo Chartier (2007), um texto móvel, maleável, aberto. Ou seja, a dispersão é da ordem de sua constituição. Para a Análise do Discurso (doravante AD), todo e qualquer texto é atravessado pela dispersão, no entanto, parece-me que o hipertexto, ao invés de produzir um efeito de unidade, de completude, de evidência de sentido, que é o que se espera de um texto impresso, produz o efeito de dispersão, de incompletude, de provisoriedade. Então, o seu fechamento é da ordem do simbólico, se é que se produz esse efeito de fechamento.

Chartier chama a atenção para o fato de que o leitor do texto eletrônico “pode intervir não somente nas margens, mas em seu conteúdo mesmo, deslocando, reduzindo, aumentando, voltando a marcar as unidades textuais nas quais ele se ampara.” (2007, p. 208) E a consequência disso “conduz à supressão do nome e da figura do autor como fiadores da identidade e da autenticidade do texto, o qual é constantemente alterado por uma escrita múltipla e coletiva” (2007). E isso aponta, segundo o autor, para o que Foucault apresentou na sua conferência inaugural, em 1970, do Collège de France: a idéia de um mundo textual sem apropriações, sem nome, feito de ondas textuais que se sucediam, onde cada um poderia escrever suas palavras em um discurso já existente. De certa forma, a internet permite hoje aos autores que realizem esse sonho de Foucault da textualidade coletiva, indefinida, dispersa à medida que deixa o texto aberto às escritas, apropriações e alterações.

Essa ausência ou desaparecimento do escritor no processo da escrita, apontadas por Foucault, no entanto, não isentam a escrita do seu efeito ideológico - o de produzir enunciados verdadeiros, que pretendem um sentido 'único'.

Considerando a perspectiva teórica da AD, todo e qualquer texto “só pode ser pensado como um *espaço discursivo heterogêneo e simbolicamente fechado* pelo trabalho discursivo do sujeito-autor: ao costurar e organizar os recortes heterogêneos, dispersos e provenientes de diferentes cadeias discursivas, é produzida a *textualização* desses elementos, a qual é responsável pelos *efeito de apagamento* das marcas de sua procedência, de sua exterioridade/heterogeneidade/dispersão.” (Indursky, 2006, p. 72 – grifos da autora). Logo, produz-se, então, um efeito de unidade, de completude para o texto, ou seja, o que se chama, nesta perspectiva teórica, de *efeito-texto*. A

questão que me interessa aqui é, justamente, como se dá esse trabalho discursivo do sujeito-autor, como se produz a textualização do/no hipertexto. Há o chamado efeito-texto?

Em primeiro lugar, há que se considerar a característica, já apontada acima, da “autoria” coletiva, possível no hipertexto. No ambiente virtual, devido à característica de interação, os papéis da leitura e da escrita se (con)fundem, se interpenetram, ou, como diz Lévy, a escrita e a leitura trocam seus papéis. Segundo o autor, “todo aquele que participa da estruturação do hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras do sentido, já é um leitor. Simetricamente, quem atualiza um percurso ou manifesta este ou aquele aspecto da reserva documental contribui para a redação, conclui momentaneamente uma escrita interminável (...). A partir do hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de escrita” (1996, p. 46). Então, não só leitura e escrita (con)fundem-se, como também as posições-sujeito autor e leitor são intercambiáveis, trocam seus papéis. Não há, portanto, um lugar fixo nem para o autor nem para o leitor, tampouco para o texto que possui a característica de uma escrita interminável, de uma materialidade cheia de lacunas, de diferentes nós, de ausências, que remetem, constantemente, tanto o leitor quanto o autor a outros textos, outras materialidades, a diferentes links. Como diz Romão (2005, p. 6-7), “o permanente e tenso deslocamento no ciberespaço cria condições para que o sujeito construa a sua discursividade na fugacidade, também marcada pela possibilidade de dizer e escrever, na tela, a fantasia que lhe é interdita na realidade”.

A leitura do hipertexto, segundo Chartier (2007), consiste em “desdobrar” a textualidade móvel e infinita presente na tela do computador. “Tal leitura constitui sobre a tela unidades textuais efêmeras, múltiplas e singulares, compostas à vontade do leitor, que não são nada das páginas definidas de uma vez por todas.” (2007, p. 217-218). O leitor, portanto, constitui o seu percurso de leitura, a partir de um *click* no *mouse*. E essas novas características, tanto da leitura quanto da escrita, incluídos aí o leitor e o autor, apontam para um outro modo de se pensar a autoria no hipertexto. Reflitamos um pouco sobre o processo de autoria.

Pfeiffer (1995) mostra como é paradoxal o jogo no qual o sujeito tem que se inserir para ocupar a posição de autor, pois, ao mesmo tempo, ele tem que ser discernível e universal, o que resulta na homogeneização e na higienização. O sujeito tem que se presentificar como uno, discreto, determinado, já que se submete à determinação da língua e, por sua vez, à Formação Discursiva (FD) que o regula. No caso da escrita virtual, o sujeito-internauta está determinado sim pelas regras da língua, mas não controlado por elas. Considerando as características que são inerentes à escrita virtual, o sujeito, por não ser controlado pelas regras da língua e da própria textualização, tem a ilusão de que está livre para escrever como bem entende, sem a preocupação com o erro. Mas, na verdade, ele está também afetado pelos mecanismos de controle social e pela própria internet como instituição, quando ele se submete, se expõe ao lugar do outro. A diferença é que ele não tem consciência disso. A FD que regula o que pode e deve ser dito no ambiente virtual possui fronteiras

bastante “elásticas”, devido à heterogeneidade de dizeres de diferentes campos de saberes que circulam socialmente e que se inscrevem no ambiente virtual. Na internet, tudo, ou quase tudo, pode ser dito. Daí a ilusão de liberdade do sujeito, que não se dá conta de que é, também, no ambiente virtual, o tempo todo controlado, vigiado pelo olhar do outro.

Orlandi (1996) discorda de Foucault em relação à especificidade atribuída ao princípio de autoria⁷, afirmando que, para ela, o princípio de autoria é geral. O texto pode não ter um autor específico, mas sempre se imputa uma autoria a ele, já que a própria unidade do texto é efeito discursivo que deriva do princípio de autoria (cf. Orlandi). Então, o princípio de autoria é necessário para qualquer discurso e está na origem da textualidade.

Para essa autora, a função-autor é aquela em que o sujeito falante está mais afetado pelo contato com o social e suas coerções. Logo, é a dimensão discursiva do sujeito que está mais determinada pela relação com a exterioridade (contexto sócio-histórico). E isso significa que as relações de poder e as formas de resistência que se exercem nesse contexto também afetam o sujeito do discurso, enquanto autor, enquanto efeito do lugar social que ele ocupa nessa posição. O texto, que é a materialidade do discurso, e faz parte da construção desse processo discursivo, só pode ser considerado texto se ele produzir sentido. E é o autor quem organiza esse texto. No caso do hipertexto, o que muda é que mais de um autor pode organizar o mesmo texto e a materialidade desse texto é outra, diferente da do texto impresso. Então, a função-autor, que se estabelece pela contradição, pode ser coletiva no ambiente virtual, o que não significa que ela vai ter sempre essa característica. Isso vai depender do gênero textual com o qual estamos trabalhando nesse ambiente. Um exemplo em que a função-autor é coletiva é a escrita dos *blogs*, onde os leitores, ao comentarem os textos dos autores, tornam-se também autores. E esses diferentes autores podem representar lugares sociais também diferentes, embora, em muitos casos, a relação de identificação se constrói pela escrita, justamente, porque há uma relação de identificação anterior, que é da ordem do sócio-histórico e ideológico.

Seguindo a reflexão de Orlandi (2006), dentro dessa perspectiva, o autor é a instância em que haveria um maior “apagamento” do sujeito, já que é da representação do sujeito como autor que mais se cobra a ilusão de ser origem e fonte de seu discurso.

Gallo (1992) ratifica essa idéia, afirmando que

A assunção de autoria pelo sujeito, ou seja, a elaboração da função-autor consiste, em última análise, na assunção da “construção” de um “sentido” e de um “fecho”

⁷ Para Foucault (1970), o princípio de autoria consiste no autor como princípio de agrupamento do discurso, unidade e origem de suas significações; o autor como base de coerência do discurso. Porém, o princípio de autoria, para ele, não vale para qualquer discurso, nem de forma constante.

organizadores de todo texto. Esse "fecho", apesar de ser um entre tantos outros possíveis produzirá, para o texto, um efeito de sentido único, como se não houvesse outro possível. Ou seja, esse "fecho" torna-se "fim" por um efeito ideológico produzido pela "instituição" onde o texto se inscreve: o efeito que faz parecer "único" o que é "múltiplo", "transparente" o que é "ambíguo" (1992, p. 58).

Esse fecho de que a autora nos fala, no caso do hipertexto, é sempre provisório, já que ele é/está sempre aberto a novas intervenções por parte dos leitores que, ao "penetrarem" nesse espaço intercambiável da escrita virtual, tornam-se também autores do texto que estão lendo, podendo, inclusive, mudar a direção de sentido pretendida pelo texto. Por isso, afirmamos que estamos diante de um outro modo de pensar a autoria. Trata-se de uma autoria que se produz por diferentes sujeitos, em que o processo de textualização é marcado por constantes interrupções, que remetem a *links*, fotos, outros textos etc, os quais funcionam como pontos de deriva do texto eletrônico, mas não o isentam do efeito ideológico produzido pelo social. Ou seja, no processo da escrita virtual, a responsabilidade pelo dizer é de todos e de ninguém ao mesmo tempo, ficando, muitas vezes, difícil de identificar marcas próprias de autoria. No entanto, todos os sujeitos que circulam na rede, que se aventuram pelo mundo da escrita virtual, possuem a ilusão de que estão na origem do seu dizer e de que são a fonte daquilo que dizem, logo, que são autores. E, talvez, esteja justamente nisso a fascinação por essa escrita, pois encontram no ciberespaço um lugar de dizer que não é controlado, regulado pelas diferentes instâncias sociais, como é o caso da escola, e da nossa sociedade letrada como um todo.

Lagazzi-Rodrigues (2006, p. 99), ao trabalhar com a noção de autoria no cotidiano das linguagens, afirma que, em nossa sociedade letrada, há uma

demanda por textualização nos diferentes modos de formulação significante. Os efeitos de fecho, de unidade, coesão e coerência se impõem no dia-a-dia, nos mais diversos modos de nos relacionarmos com as linguagens. Portanto, a relação simbólica do sujeito com nossa sociedade se faz sob a injunção de textualizar. No entanto, essa injunção se propõe como exigência da responsabilização do sujeito pelo texto, sem nomeá-lo como autor. Estamos sob a injunção da textualização, mas negados como autores possíveis.

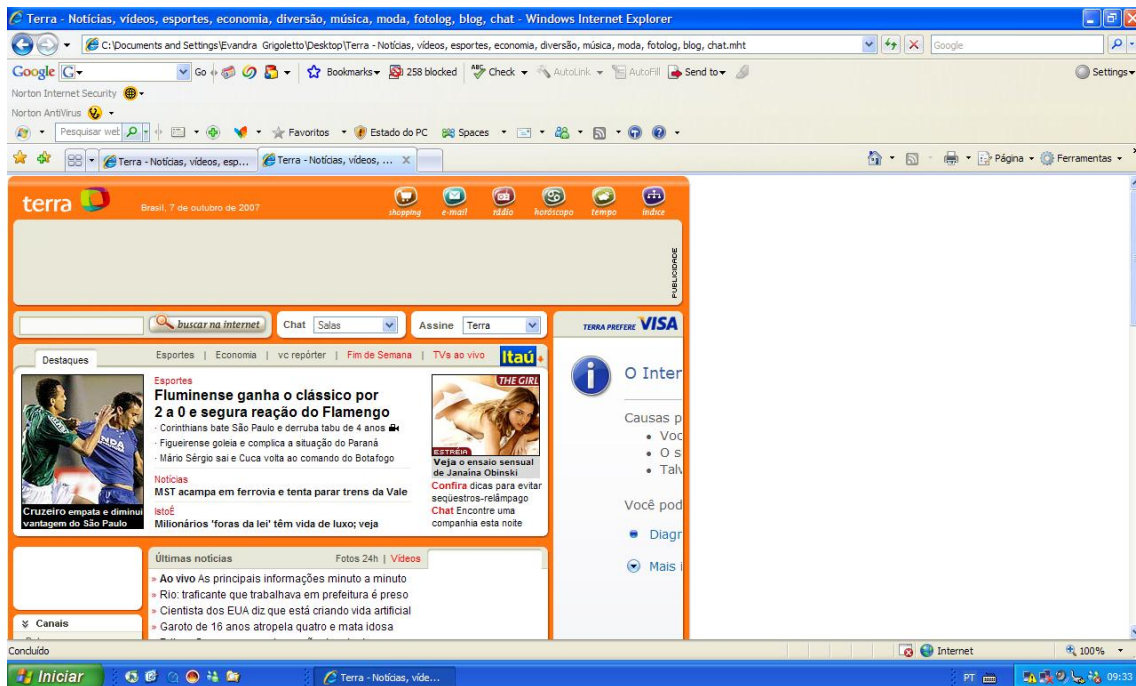
Essa reflexão da autora nos aponta os mecanismos de controle social sobre a escrita, sobre a prática cotidiana de produzir textos, que exige o cumprimento de determinadas regras ao sujeito, mas, ao mesmo tempo, lhe nega a condição de autor, já que o seu dizer não faz história. Deslocando essa reflexão para o ambiente virtual, que também é uma prática cotidiana de linguagem, o sujeito também está sob a injunção da textualização, mas uma textualização que não é regulada pelos mecanismos de controle das instituições tradicionais. Uma textualização na qual a costura se estabelece, ao contrário do texto escolar, ou dos diferentes gêneros que circulam cotidianamente na nossa

sociedade, pelo nós, pelas lacunas, pelas interrupções, pelas contradições, pelas ausências que remetem a outros textos, a imagens, a *sites*, a outros leitores e outros autores, em que o efeito que se produz não é do fecho, mas o de dispersão, de incompletude, de provisoriedade, de fugacidade.

O hipertexto pode ser tomado como lugar intervalar, no qual o leitor navega, produz sentido, se (re)significa, constitui-se autor, penetrando nos diferentes labirintos colocados à sua disposição na textualização desse gênero. Passo, agora, a uma breve análise, a partir de um exemplo de hipertexto.

3 Navegando no ciberespaço: um exemplo de análise

Escolhi, para fazer uma reflexão, a página inicial do provedor Terra do dia 7 de outubro de 2007. No entanto, como podemos visualizar abaixo, a página não aparece na íntegra. Portanto, há mais uma série de informações que poderíamos visualizar, caso estivéssemos conectados e pudéssemos rolar o cursor até o fim da página. Como a proposta não é fazer uma análise exhaustiva, o que visualizamos já serve aos objetivos deste trabalho.



Como assinante desse provedor, percebo, sempre que acesso essa página, determinadas regularidades, como é o caso dos lugares em que as informações aparecem, o destaque que é dado para cada informação, etc, o que já aponta para o efeito ideológico da determinação dos sentidos. Observemos, por exemplo, as duas fotografias de destaque no início da página: futebol e sexualidade. Ambas estão acompanhadas de notícias também de destaque na página, em detrimento

do destaque menor dado a outras notícias, como é o caso da notícia sobre o MST e outras sobre violência, de importância menor. Ou seja, o sentido que se quer evidenciar aí, pelo mecanismo de funcionamento da ideologia, é que o que interessa ao brasileiro, num domingo, é o futebol e a mulher. Daí a imagem do país do futebol e de belas mulheres.

No entanto, ao mesmo tempo em que essa página é dotada de regularidades, ela é também atravessada pela dispersão, pela contradição, pela fugacidade. As próprias regularidades remetem à dispersão, uma vez que aparecem só os títulos das notícias. O leitor é quem, supostamente, vai escolher o que ler, adentrando pelos labirintos desse lugar intervalar. Ou seja, são os pontos de deriva que domesticam o caminho a ser percorrido pelo leitor e, por sua vez, o sentido.

Observando a página, verificamos a quantidade de informações, pertencentes aos mais diferentes campos de saberes (esporte, política, violência, sexualidade, etc.), que podem ser ditas nesse espaço, o que remete à heterogeneidade que suporta essa FD da escrita virtual. Em relação à textualização, verificamos as inúmeras lacunas, interrupções, remissões a links, a espaços de dizeres autorizados a qualquer internauta, como é o caso do convite do chat - “Encontre uma companhia para esta noite” - em destaque na página, que interpela o internauta a expor-se ao outro, na intimidade. O internauta, ao entrar nessas lacunas, procura preencher os espaços de falta que lhe são constitutivos. Pela internet, ele pode preencher a falta do consumo, do amor, do saber etc, o que produz nesse sujeito a ilusão de tudo dizer e de ter todos ou, pelo menos, boa parte dos seus desejos atendidos. Trata-se do desejo pela completude. E esses movimentos do sujeito só são possíveis pelo modo como a textualização desse texto é costurada. Por isso, afirmo, e reitero aqui, que o efeito que se produz é o da dispersão, da incompletude, da provisoriade, da fugacidade.

Em relação à autoria, observamos que há espaço tanto para o sujeito ocupar a posição de leitor quanto de autor. O leitor, ao clicar em cada uma das notícias, vai ser (re)direcionado para uma série de outras notícias. Então, ao clicar com o mouse, ele vai construindo o seu percurso de leitura, que é uma leitura fragmentada, justamente por ser cheia de lacunas, ausências etc., que remetem a outros *links*, outros textos, a possibilidades de comentários, em alguns casos, permitindo que o leitor intercambie a sua posição com o autor. Embora a maioria dos textos não são assinados, há um princípio de autoria que organiza essa e não outra textualidade. Mas não há um efeito-autoria, que produz o efeito de fechamento, de desambigüização. A função-autor, como discuti no item anterior, pode ser ocupada por qualquer sujeito internauta, mas mesmo àquele de quem é cobrada a responsabilidade do dizer, que é o jornalista que escreve notícias para o site, não é permitido assinar o seu nome. Ou seja, a condição de autor lhe é negada, justamente por ser autor de um texto passageiro, provisório, efêmero que, conforme as normas criadas pela sociedade letrada, não faz história. Por outro lado, quando o leitor passa dessa condição a de escritor, a posição de autor lhe é permitida, embora nem sempre ocupada, já que, nesse processo, ele não está determinado pelos

mesmos mecanismos de controle social da prática cotidiana da autoria, que exige do autor coerência, legibilidade, uma escrita produzida dentro dos padrões gramaticais e com um formato pré-determinado. Segundo Lagazzi-Rodrigues (2006), ser autor é estar na tensão entre ser responsabilizado pelo dizer e assumir-se origem do texto, autorizando-se na prática cotidiana da autoria. No caso da escrita virtual, por exemplo, a escrita em *blogs*, no Orkut entre outros gêneros que contemplam a escrita de si, o internauta assume-se origem do texto e responsabiliza-se pelo seu dizer, já que ele pode, supostamente, dizer tudo. Então, na verdade, é afetado por essa ilusão de dizer tudo e não ser cobrado, regulado por esse dizer, é que o sujeito-internauta ocupa a posição de autor, até porque há muitas marcas de singularidade nessa escrita⁸.

4 Produzindo um efeito de conclusão: algumas implicações no ensino da leitura e da escrita

Tomando a reflexão produzida ao longo do artigo, gostaria de concluí-lo fazendo algumas considerações sobre as implicações que esse lugar de autor na escrita virtual pode trazer para o ensino da leitura e da escrita na escola. Se, conforme pontuei no item anterior, mais do que em outros ambientes, a internet pode constituir-se num lugar de produção de autoria, por que a escola não está fazendo uso dessa ferramenta?

Embora a escola venha fazendo alguns movimentos de inclusão da internet, das novas tecnologias na sala de aula, esses movimentos ainda são muito tímidos, diante da maneira avassaladora como esse mundo da virtualidade nos atravessa e nos constitui. Além de tímidos, os que existem estão ainda muito perpassados pela normatização, própria da escola. De nada adianta propor ao aluno, por exemplo, que ele escreva num outro ambiente, diferente do da sala de aula, se essa escrita continua vigiada pela figura do professor e pelas normas gramaticais. Então, não resolve criticarmos o internetês, fazer dele uma “praga” para a escrita dos nossos alunos, se não proporcionamos, efetivamente, na sala de aula, a possibilidade de nossos alunos constituírem-se autores. Ou seja, se não é possível resistir, “o melhor é penetrar nesse mundo da virtualidade para compreender melhor o outro - colega professor, aluno, jovem, filho - e a nós mesmos, ainda que tal compreensão nos remeta a outras interrogações sobre a nossa própria capacidade de compreender e sobre a nossa própria identidade” (Coracini, 2006, p. 153).

Não podemos mais ignorar que a internet é um lugar de dizer de um contingente significativo de jovens e adolescentes. É preciso, pois, que a escola pense sobre as peculiaridades, as marcas, os sentidos da escrita virtual, conduzindo o aluno na passagem de um ambiente a outro no processo de autoria. Ou seja, ele precisa constituir-se autor não só na escrita virtual, mas também na prática

⁸ Discuto essa questão do modo como o sujeito-internauta singulariza o seu dizer na escrita produzida em blogs, no artigo “A busca da identidade pela/na escrita virtual: uma análise de *blogs* “antipeso”, publicado no livro *Questões de leitura no hipertexto*, publicado pela UPF editora, em 2007.

cotidiana da escrita. E não será a escrita virtual o início desse caminho? Como nos diz Coracini (2006:154), a escola não pode mais teimar em se manter à margem desse mundo rarefeito, “mundo híbrido, heterogêneo, complexo, que, por isso mesmo, espalha tensões, conflitos e contradições que precisamos administrar para não sucumbir (...)”. Eis aí um convite para reflexão, para (re)pensar o ensino da língua e, conseqüentemente, da leitura e da escrita na escola.

5 Referências

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

CHARTIER, Roger. A escrita na tela: ordem do discurso, ordem dos livros e maneiras de ler. Trad. de Fabiane Verardi Burlamaque. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia M. K. (orgs.). *Questões de leitura no hipertexto*. Passo Fundo: UPF editora, 2007, p. 200-222.

CORACINI, Maria José. Identidades múltiplas e sociedade do espetáculo: impacto das novas tecnologias de comunicação. In: MAGALHÃES, Isabel; CORACINI, Maria José; GRIGOLETTO, Marisa (orgs.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 133 -156.

DI LUCCIO, Flavio & NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Hipertexto, *blogs* e leitores escritores. In: RETTENMAIER, Miguel & RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Questões de leitura no hipertexto*. Passo Fundo: UPF editora, 2007, p. 92 - 110.

FOUCAULT, Michel (1970). *A ordem do discurso*. 7 ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

FOUCAULT, Michel. (1969). *O que é um autor?* 2 ed. Vega: Passagens, 1992.

GALLO, Solange Leda. *Discurso da escrita e ensino*. 2 ed., Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1992.

GRIGOLETTO, Evandra; JOBIM, Ana Paula. A busca da identidade pela/na escrita virtual: uma análise de *blogs* “antipeso”. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Questões de leitura no hipertexto*. Passo Fundo: UPF editora, 2007, p. 64 – 91.

INDURSKY, Freda. O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. In: ORLANDI, Eni; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (Orgs.). *Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade*. Campinas: Pontes, 2006, p. 33 - 80.

LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. Texto e autoria. In: ORLANDI, Eni; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (Orgs.) *Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade*. Campinas: Pontes, 2006, p. 81 - 103.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual?* Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

ORLANDI, Eni P. À flor da pele: indivíduo e sociedade. In: MARIANI, Bethania (Org.). *A escrita e os escritos: reflexões em análise do discurso e psicanálise*. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 21 - 30.

ORLANDI, Eni P. *Língua e conhecimento lingüístico: para uma história das idéias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, Eni P. *Discurso e leitura*. 3 ed., São Paulo: Cortez, Campinas: Ed. da Unicamp, 1996.

PFEIFFER, Claudia Regina C. *Que autor é este?* Dissertação de mestrado. Campinas, SP: IEL/UNICAMP, 1995.

ROMÃO, Lucília Maria Sousa. No país das maravilhas: uma metáfora sobre o dizer na rede. *Revista Letra Magna*, ano 2, n. 3, 2º semestre de 2005.

A CLP COMO CANAL DE INTERAÇÃO

Uma análise dos fóruns on-line da CLP à luz dos requisitos de Habermas

Tenafrae LORDÊLO
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

RESUMO: O canal *on-line* da Comissão Permanente de Legislação Participativa – CLP, disponível no portal da Câmara dos Deputados Federal (www.camara.gov.br), no link denominado “participação popular”, funciona como arena de interação da sociedade civil com o Legislativo. Esta relação é negociada e construída socialmente. O presente trabalho se propõe analisar os fóruns disponibilizados pela CLP, os quais servem de arena para as discussões entre sociedade civil e legislativo. Com base nesta relação discursiva, identifica-se de que maneira os requisitos propostos por Habermas podem colaborar para uma utilização mais adequada e proveitosa do canal de interação discursiva disponibilizado pela CLP em seu website.

Palavras-chaves: Câmara dos Deputados; Sociedade Civil; Esfera pública; Fóruns.

ABSTRACT: The canal on-line of the Permanent Commission of Participative Legislation - CLP, available in the vestibule of the House of representatives (www.camara.gov.br), in link called “popular participation”, functions enclosure for bullfighting of interaction of the civil society with the Legislative one. This relation is negotiated and constructed socially. The present work if considers to analyze forums by the CLP, which serves of enclosure for bullfighting for the quarrels between civil and legislative Society. On the basis of this discursive relation, identifies how the requirements considered by Habermas can collaborate for a more adequate and beneficial use of the canal of discursive interaction by the CLP in its Website.

Keywords: House of representatives; Civil society; Public sphere.

A expansão da Internet e os avanços tecnológicos, iniciados nos anos 1990, vêm reorganizando as práticas sociais e políticas. Com isso surgem novas oportunidades de canais de acesso ao sistema político, criando possibilidade para ações da sociedade civil (NORRIS, 2003). No Brasil, a Comissão Permanente de Legislação Participativa – CLP dispõe de um website¹ que funciona como canal on-line para a participação das organizações da sociedade civil, disponível no portal da Câmara dos Deputados Federal (www.camara.gov.br), no link denominado “participação popular”. Este Canal on-line faz parte das ações da Câmara dos Deputados, iniciadas em agosto de 2001, baseada no artigo 14² da Constituição Federal de 1988. O objetivo de tais ações é promover a interação da sociedade civil com o Legislativo, permitindo a possibilidade de apresentação de propostas

¹ No mundo virtual, é um endereço cuja porta de entrada é sempre sua homepage. Um website é um dos nós/computadores existentes.

² O artigo 14, da Constituição Federal de 1988, reservado aos direitos políticos, “assegura a todo cidadão brasileiro a participação no exercício da soberania popular pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos e nos termos da lei, mediante plebiscito, referendo e iniciativa popular”.

legislativas por parte das organizações da sociedade civil, tais como associações e órgãos de classe, sindicatos e organizações não-governamentais, com exceção de representantes de partidos políticos.

O desenvolvimento de canais, tais como o *link* de “participação popular” da CLP, são centros de leituras contrastantes sobre as promessas e benefícios em torno dos mesmos. Os “ciberotimistas” (*cyber-optimists*) sustentam que as ferramentas web podem possibilitar até uma participação direta dos cidadãos no sistema de tomada de decisão, por meio do voto eletrônico para referendos e eleições. A internet também disponibiliza uma quantidade crescente de informações políticas, permitindo maior transparência dos processos políticos, além de servir como fonte de referência para as discussões em fóruns on-line (NORRIS, 2003). Os “ciberpessimistas” (*cyber-pessimists*) afirmam que as ferramentas web aumentaram a blindagem do sistema político, separando cada vez mais a sociedade das decisões políticas. Como agravante, os indivíduos que participam de fóruns on-line, segundo esta linha de apreciação da técnica, pode ser formada por uma minoria que compartilha as mesmas idéias (*like-minded*), os quais controlam as incipientes discussões. Por fim, os “cibercéticos” (*cyber-skeptics*) apontam que existe um exagero nos medos e esperanças depositadas nas tecnologias digitais e dificilmente tais recursos tecnológicos trarão mudanças profundas no interior do sistema político e na sua relação com a sociedade. Além do mais, os temas e pontos de vista apresentados e defendidos nos fóruns são idênticos aos já apresentados em outros ambientes tradicionais, como reuniões de associações de bairro, jornais, tevês, entre outros.

As posições dos “ciberotimistas”, “ciberpessimistas” e “cibercéticos” parecem remeter a um determinismo tecnológico, que consideraria que a simples existência de um artefato ou instrumento tecnológico traria em si as formas satisfatórias de uso inerentes a sua própria criação. Esse tipo de pensamento colocaria a resposta para o desenvolvimento de uma eficaz ferramenta de participação on-line apenas nas etapas de concepção e na construção, descartando a apropriação e re-significação da mesma pela sociedade. Patrick Hamlett (2001) coloca que a sociedade não está passiva ao surgimento dos instrumentos tecnológicos, e os valores e práticas sociais guiam o desenvolvimento e legitimam o uso das ferramentas digitais.

No caso especial dos canais criados em parlamentos on-line, possibilitando novas maneiras de interação como: associações voluntárias, novos movimentos sociais, ativistas e grupos de interesse. As funcionalidades e processos de tais canais estarão sujeitos aos valores e práticas da instituição que o desenvolveu. Contudo, a apropriação desses canais pelos atores sociais, como ressalta Pipa Norris (2003), será uma negociação construída entre os

valores e práticas das instituições legislativas tradicionais, com as demandas dos novos atores sociais e as oportunidades tecnológicas desenvolvidas. Jorge Almeida (1999) aponta que as bases materiais, ou seja, as tecnológicas, já estão dadas e disponíveis. As possíveis dificuldades na construção de práticas democráticas eficazes por meio da internet não residem no âmbito tecnológico e, sim, na negociação entre instituições legislativas e as demandas dos atores sociais.

As Ferramentas web como Esfera Pública

Na perspectiva da construção social das ferramentas web, uma ramificação do argumento liberal, apontada por Wilson Gomes (2005), relaciona três expressões-chave: internet – esfera pública – democracia. Desse modo, cunha-se o verbete “democracia digital” e as outras formas semelhantes (democracia eletrônica, *e-democracy*, democracia virtual, ciberdemocracia, entre outras nomenclaturas). O tema diz respeito à possibilidade de oferecer, por meio da construção social das novas tecnologias da informação e de ferramentas de comunicação, como o portal da CLP, canais de participação dos cidadãos em sistemas democráticos, de forma eficiente, no processo de tomada da decisão política.

A introdução de uma nova infraestrutura tecnológica, entretanto, faz ressurgir fortemente as esperanças de modelos alternativos de democracia, que implementem uma terceira via entre a democracia representativa, que retira do povo a decisão política, e a democracia direta, que a quer inteiramente consignada ao cidadão. Estes modelos giram ao redor da idéia de democracia participativa e, nos últimos dez anos, na forma da democracia deliberativa, para a qual a internet é, decididamente, uma inspiração. (GOMES, 2005).

O portal da CLP abre espaço para os dispositivos lógicos que permitem o alcance dos objetivos de interação via websites do usuário³ (cidadão) associado em organizações da sociedade civil. A premissa de estar associado a organizações é uma peculiaridade da CLP, o que afasta a mesma dos anseios da democracia direta, focada no indivíduo. Dessa forma as ferramentas web, estruturas lógicas que poderiam potencializar a realização da democracia digital direta, sofrem adaptação relacionada ao meio em que são empregadas. No caso particular da CLP, as adaptações são dadas pelo regimento interno da Câmara dos Deputados Federais.

A presença de uma mediação tecnológica, para James Bohman (2004), é o que torna possível a existência de uma esfera pública em uma sociedade, na qual seria possível obter

³ Usuário é o navegante web que utiliza as ferramentas web e que, normalmente, é portador de um login e uma *password*.

informação política atualizada e oportunidade de discussão política. No conceito de Habermas (1984), a esfera pública é um âmbito da vida social protegido de influências não-comunicativas e não-rationais, tais como o poder, o dinheiro e as hierarquias sociais. A pública argumentação que nela se realiza constringe, por princípio, os parceiros do debate a aceitar como única autoridade aquela que emerge do melhor argumento.

O primeiro ponto para a formação de uma esfera pública na web, segundo Bohman, deve existir na mediação tecnológica ou infra-estrutura eletrônica dos canais de participação web, ambientes como fóruns, que permitam o significado democrático de uma esfera pública. Nesse sentido, este trabalho analisa os fóruns disponibilizados pela CLP e identifica de que maneira os requisitos habermasianos podem colaborar para a melhoria das discussões.

Ferramentas web com base no modelo de democracia deliberativa

Uma possibilidade de estabelecer as funcionalidades e processos dos canais on-line das instituições legislativas pode ter como base um modelo de democracia discursiva. Quando Jürgen Habermas (1990b, 1996a, 1996b, 2001) apresentou uma noção alternativa aos modelos de democracia liberal e republicana, ele incorporou elementos de ambos os modelos na proposta de um modelo discursivo de democracia deliberativa, agregando-os em uma estrutura comunicativa (WIKLUND, 2005). Como este trabalho analisa a interação discursiva entre legislativo e sociedade civil, por meio dos fóruns temáticos disponíveis no website da CLP, torna-se importante diferenciar como a participação é percebida nos diferentes modelos.

Na tradição liberal, uma ferramenta de interação entre sociedade civil e sistema político provavelmente considerará a participação da sociedade civil no sistema de tomada de decisão como puramente instrumental. As instituições legislativas teriam a função de permitir uma agregação legal e eficiente dos interesses para as escolhas coletivas. Neste contexto, legalidade e eficiência se referem à interferência mínima nos procedimentos do sistema político e na diversidade dos temas debatidos. Consequentemente, a legitimidade democrática origina-se da preservação da liberdade individual do sistema político, e não da interferência ou da interação com atores da sociedade civil (KNIGHT; JOHNSON, 1994; MANIN, 1987; MILLER, 1992).

Na perspectiva da tradição republicana (ou comunitária), a participação não é vista simplesmente como um meio para os políticos alcançarem metas particulares inerentes ao sistema político (WIKLUND, 2005). A visão, nesta perspectiva, é permitir o exercício da prática política como uma discussão aberta e pública, na qual a sociedade civil é colocada

como legitimadora dos procedimentos do sistema político e proponente dos temas a serem debatidos.

Como foi destacado, o modelo de política deliberativa e democracia processual representa uma tentativa de trazer à tona as características mais atraentes das tradições liberal e republicana e de incorporá-las a uma estrutura comunicativa. Com base na tradição republicana, a visão alternativa da política deliberativa rejeita a concepção liberal instrumentalista, no que se refere ao papel da sociedade civil e no limite dos temas a serem debatidos (HABERMAS, 1996a, 1996b, 2001).

Por meio da tradição liberal, a visão alternativa da política deliberativa não descarta a idéia de que os interesses particulares podem e entrarão em conflito e que é função das instituições políticas resolvê-los. Contudo, a visão da política deliberativa, conflitos e disputas não são resolvidos primeiramente pela agregação dos interesses privados em escolhas sociais, mas por deliberação sobre o problema exposto, com a ambição de chegar a um consenso sobre ele (MILLER, 1992).

Sendo assim, a democracia nem é concebida apenas ou primariamente como um mecanismo para a agregação legal e eficiente de interesses particulares anteriores à política, nem é vista como um processo de discussão pública na qual a sociedade civil descobre importantes interesses comuns. Em contraste, a democracia é vista como um processo de aprendizado social por meio da argumentação racional em diferentes arenas temáticas (BOHMAN, 1990).

Em suma, o modelo de política deliberativa não está na racionalidade instrumental de princípios de justiça pré-políticos nem em interesses comuns essenciais da sociedade civil, mas na argumentação baseada na racionalidade comunicativa. Tal modelo, não chega a defender que todos os cidadãos tomem parte na íntegra dos debates ou oportunidades via canais disponíveis por instituições, tais como as legislativas. O fundamental é que tais oportunidades permitam a eficaz influência no sistema político, na perspectiva da argumentação racional pública. Neste sentido, um modelo de democracia discursiva se agregaria com mais facilidade na estruturação dos fóruns on-line, das institucionais legislativas, como os da CLP, que deseja absorver as demandas da sociedade civil, criando uma arena de discussão pública.

Fóruns on-line e o potencial deliberativo

Para compreender melhor a idéia de deliberação do modelo alternativo de Habermas, é necessária uma remissão ao ensaio "Discourse Ethics: Notes on a Program of Philosophical

Justification” (Ética do Discurso: Notas sobre um Programa de Justificativa Filosófica), em que o autor esboça a estrutura do discurso. Habermas apresenta três conjuntos de regras que se aplicam a três níveis de argumentação racional (WILSON, 2001). O conjunto inicial está relacionado à premissa de que o ato de argumentar está relacionado à produção de argumentos convincentes, os quais os participantes podem aceitar ou repudiar. Os participantes não podem se contradizer.

O segundo conjunto está relacionado ao princípio de que os argumentos apresentados e defendidos são parte de um processo que visa ao entendimento. Assim, os participantes devem afirmar e defender apenas aquilo em que acreditam e devem fornecer razões para justificar suas opiniões. O terceiro conjunto está relacionado à idéia de que o discurso argumentativo é um processo de comunicação motivado pela racionalidade. Esse conjunto de regras de processos tem o intuito de proteger o processo comunicativo da coerção e da desigualdade.

Lincoln Dahlberg (2005) sugere que, tendo como base os conjuntos de regras apresentadas por Habermas em “Ética do Discurso”, é possível utilizar os requisitos normativos nas discussões em fóruns on-line e promover uma esfera pública na internet. Os requisitos que Dahlberg aponta são:

- a) troca crítica de razões morais válidas – a deliberação envolve o engajamento na crítica das argumentações que são justificadas e não apenas defendidas;
- b) Reflexividade – os participantes devem examinar criticamente seus valores culturais, pressupostos e interesses, assim como o contexto social amplo;
- c) Reciprocidade – colocar-se no lugar do outro – os participantes devem tentar entender os argumentos dos demais a partir da perspectiva deles. Isso requer um comprometimento com o progresso do diálogo na medida em que os interlocutores ouvem respeitosamente uns aos outros;
- d) Sinceridade – cada participante deve fazer um esforço sincero para fornecer toda a informação relevante para um problema sob avaliação, incluindo informações a respeito das intenções, interesses, necessidades e desejos;
- e) Inclusão e igualdade discursiva – todos os participantes afetados pela validade dos argumentos considerados estão igualmente autorizados a introduzir ou questionar qualquer afirmação. A inclusão pode ser limitada pelas desigualdades externas à discussão por meio de restrições formais ou informais ao acesso. A inclusão pode ser limitada também pelas desigualdades no discurso, em que alguém possua um discurso dominante e os outros esforçam para ter suas vozes ouvidas;
- f) Autonomia frente ao Estado e ao poder econômico – o discurso deve ser orientado para o interesse público, e não conduzido pelo poder econômico ou político-administrativo.

Analisando os Fóruns da CLP

A CLP disponibiliza em seu site discussões públicas nos fóruns on-line, com base em normas próprias, distintas das propostas por Habermas. Contudo, os Fóruns on-line da CLP permitem a observação do perfil dos participantes. Normalmente, freqüentam esses ambientes digitais os participantes políticos das formas tradicionais (STANLEY; WEARE, 2004), muitas vezes reforçando a discussão dos mesmos temas e mantendo as mesmas vozes dos debates off-line (NORRIS, 2003). Como um soar de esperança, existem mensagens circulantes nos fóruns que, embora incipientes, registram a presença de novos participantes, sobretudo em épocas de eleições, abrindo espaço para novatos, novos temas e argumentos (STANLEY; WEARE, 2004).

O primeiro tema a ser analisado é o da Organização Sindical. A pergunta disponível no site é “Qual a sua sugestão para o anteprojeto de substitutivo apresentado ao Projeto de Lei nº 1.528, que trata da Organização Sindical?”. Essa discussão deveria abordar os diversos projetos de lei que tratam do assunto, bem como proposições levantadas ao longo das audiências públicas promovidas pela Comissão de Trabalho, Administração e Serviço Público e também as contribuições originadas do Fórum Nacional do Trabalho. Nas palavras do proponente do Anteprojeto, Deputado Tarcísio Zimmerman,

Entendemos que a proposta apresentada corresponde aos anseios de fortalecimento da representatividade das nossas organizações sindicais, da garantia de instrumentos democráticos de participação da base nos processos de gestão e decisão das entidades, da sustentação financeira democrática e do estímulo à negociação coletiva entre trabalhadores e empregadores. Destacamos, ainda, que o movimento sindical brasileiro teve, ao longo das últimas décadas, decisiva presença na vida nacional e que poderá mais ainda, contribuir para a consolidação de uma cultura de democracia, participação e justiça social no País, fundamentais para a verdadeira cidadania.

A única resposta no fórum on-line sobre esse tema é a de um participante de nome José Evangelista Rios da Silva, postada no dia 13 de novembro de 2007:

Penso que o Deputado Tarcísio Zimmermman traduziu muito bem em seu projeto tudo o que eu sempre lutei. Acho que ele sistematizou melhor do que o Oswaldo Bargas que deturpou a proposta por pura estreiteza e cegueira política. Parabéns Deputado.

Com base nessa tentativa de debate, o único pressuposto que poderia ser identificado é o de reciprocidade, em que os participantes devem tentar entender os argumentos dos demais a partir da perspectiva deles. Contudo, neste caso não há o progresso do diálogo na medida em que não existem interlocutores e muito menos um debate.

O segundo tema é da Comissão de Desenvolvimento Urbano. Este tema tem como proposta fomentar e ampliar as discussões iniciadas na VI Conferência das Cidades. Este canal de comunicação virtual tem como pretensão alcançar, além dos movimentos populares e dos setores organizados da sociedade civil interessados no assunto, o cidadão comum. Cada um dos tópicos elencados constitui um fórum de debates e pode ser acessado de forma independente. Os usuários registram os comentários e as sugestões no fórum de seu interesse.

Sobre primeiro tópico do segundo tema, que está relacionado ao Parcelamento do solo urbano, do Estatuto da Cidade, a Lei 6.766/79, que traz normas gerais que regulam a implantação de loteamentos e desmembramentos, constituintes do único diploma legal com diretrizes da União no campo do direito urbanístico. Entretanto, essa lei foi objeto de alguns ajustes pontuais em 1999 e considera-se que ela se encontra hoje desatualizada e carente de complementações.

A CLP propõe a discussão das propostas sobre as medidas de simplificação de exigências burocráticas, compatibilização com a legislação urbanística e ambiental, explicitação das responsabilidades a cargo dos empreendedores e do Poder Público, tratamento específico para a regularização fundiária em termos de exigências urbanísticas, ambientais e documentais, ajuste das normas de parcelamento ao Estatuto da Cidade e outras. Atualmente, os projetos que tratam do tema (PL 3.057/00 e seus apensos) encontram-se sob relatoria do Deputado Barbosa Neto (PSB/GO). Assim como este, os demais tópicos não obtiveram nenhuma colaboração em nenhum dos tópicos, quais sejam: Regularização fundiária; Habitação popular; Política Nacional de Saneamento Ambiental; Transporte coletivo e acessibilidade; e Gestão democrática da cidade.

A Câmara dos Deputados, por intermédio da CLP, tem-se empenhado nesse campo ao realizar ampla discussão com o movimento popular e com todos os setores organizados da sociedade civil sobre todas as principais iniciativas legislativas em trâmite e ao organizar as conferências das cidades, bem como ao participar das campanhas do Ministério das Cidades relacionadas aos planos diretores participativos. Este esforço levou ao terceiro tema: “Como a Câmara dos Deputados pode aproximar você, cidadão, e a sociedade civil organizada da Comissão de Legislação Participativa?”. Uma óbvia identificação, por parte da CLP, de ausência de participação em debates nos fóruns abertos.

A quantidade de postagens e réplicas para este tema demonstrou que a questão não é a ausência de participantes e nem a motivação para participar. Outra observação clara é que as 80 postagens, em sua maioria, eram norteadas pelo desejo de afirmar as idéias negativas sobre os políticos e, principalmente, sobre os deputados, mais do que o desejo de ampliar a

discussão. No resumo final de fechamento dos debates, a Presidente da CLP, Deputada Fátima Bezerra (PT-RN), ressaltou o caráter polêmico do debate, no entanto, o que transparece é um sentimento desfavorável em relação à imagem dos políticos e uma tentativa, por parte da CLP e de sua presidente, de explicar procedimentos internos e o papel dos políticos. Para isso, a Presidente da CLP foi responsável por 22 das 80 postagens e a CLP, por 2 das 80.

Todos esses pontos evidenciam uma distorção do uso do fórum por parte da CLP. O objetivo é apenas obter dos participantes sugestões ligadas ao tema proposto, como uma espécie de “enquete comentada”. O fórum não é usado como um processo de discussão entre participantes, provocada pela questão inicial. As respostas postadas deixam claras questões de âmbito pessoal, desqualificações dos trabalhos dos políticos e polarização de assuntos. Um dos exemplos é as discussões entre a Presidente da CLP, Deputada Fátima Bezerra, e uma participante identificada como Silvia Maria Ramos Gusmão. Como demonstram os trechos a seguir: “Senhores deputados, o povo pode ser ignorante, pode até passar fome e humilhações, mas não é burro”. – Silvia Maria Ramos Gusmão; O participante Sergio Fayad vai mais além:

Os senhores políticos terão que proporcionar uma nova postura política e vim junto com as suas postura cívica para mostrar que vocês podem mudar esta política falida e formalizarem uma nova e mais democrática política nacional e mostrar ao mundo que a nossa pátria são de verdadeiros políticos patriotas nacionalistas junto com o seu povo que já vem esperando da parte dos senhores esta melhora há anos para o nosso Brasil.

Embora as postagens sejam destinadas à crítica negativa dos políticos brasileiros, existe uma quantidade muito pequena que se destina a ressaltar o trabalho da CLP e a oportunidade de interação proporcionada pelos fóruns. Como descreveu uma das participantes, denominada de Maria D.D. Santos:

Sou a favor dessa comissão, sim, está na hora de nós, cidadãos brasileiros podermos participar mais de perto dessa tal democracia e não só na hora do voto. Porém, acho que, um canal mais aberto entre o povo e seus representantes, para que os mesmos possam ouvir nossas queixas, nossas denúncias, facilitando assim o trabalho dos mesmos, deve ser criado, seja via e-mail, 0800 para cada representante, ou seja, algo que torne mais estreita essa relação.

Entretanto, os trechos demonstrados são relacionados a um conjunto de postagens isoladas que não são réplicas ou ampliações de postagens anteriores, estão unicamente relacionadas à pergunta inicial ou à desqualificação dos políticos. Um princípio de debate só se estabelece

quando duas participantes põem questões relacionadas ao papel da CLP e da presidente da instituição. A primeira postagem é feita por Silvia Maria Ramos Gusmão:

Hoje voltei aqui para verificar se a CLP é imparcial, ou melhor dizendo, se realmente respeitam nossas opiniões. Mandeí uma resposta para a deputada Fátima com duras críticas, mas hoje relendo as colocações aqui não encontrei o que escrevi. Que haja um controle para que pessoas que participem não denigrem este fórum com palavras de baixo calão tudo bem, mas impedir a publicação de opiniões já não caracteriza uma democratização. Então, creio que não é totalmente válida esta Participação Popular, pois, se a população que se expressa já no início está sendo excluída porque falou o que pensa, creio que a CLP será realmente somente para uma verificação do potencial de inteligência dos participantes, além da possibilidade de fazer parte de uma nova "Organização Popular" de interesse unicamente político de algum grupo estranho.

A Segunda postagem desta natureza é feita por Ana de Araújo Lima:

A própria Comissão de Legislação Participativa insiste em dizer que nós, a população sabemos muito pouco sobre os trâmites internos da Câmara, seus projetos, etc... Eu lhes pergunto, não está na hora de V.Sr^{as} criar um jornalzinho informativo ao alcance de todos? Pelo menos para aqueles que se interessa pelas notícias que permeia os bastidores internos desse órgão semanalmente, ou quinzenalmente. Até o momento esse acesso torna-se fácil aos próprios funcionários, mas para nós, fica complicado opinarmos diretamente na Comissão, nem sempre o tempo é o nosso aliado para uma visita pessoalmente à 'nossa casa'.

Contudo, o que poderia ampliar o debate acaba em defesa e explicação que não contribuem para a evolução do que foi proposto e nem para a questão inicial. A CLP, como mediadora, deixa claros os procedimentos adotados no fórum:

Prezada Silvia, Ficamos felizes com sua preocupação com o andamento deste espaço para a discussão sobre a participação popular. Gostaríamos de informá-la de que não há, por parte dos membros da Comissão de Legislação Participativa, qualquer tipo de censura às mensagens encaminhadas ao Fórum. Ao moderador do debate cabe tão-somente excluir mensagens porventura inoportunas – o que não é o seu caso - ou que fujam do assunto. Por fim, esclarecemos que a mensagem a que a senhora se refere foi colocada à disposição do público no dia 29/07 às 10h06.

Na mesma linha, estão quase todas as postagens da presidente da CLP, como este trecho:

A burocracia é mínima, basta a entidade apresentar o registro em cartório ou em órgão do Ministério do Trabalho e documento legal que comprove a composição de sua diretoria e seus responsáveis, judicial e extrajudicialmente, à época do envio da sugestão legislativa. Ao longo desses quatro anos de existência, 56 sugestões foram transformadas em projetos de lei e 6 em projetos de lei complementar. Lembro que a entidade não precisa se preocupar com o rigor formal da técnica legislativa, basta tão-somente nos enviar a idéia, pois, caso aprovada, a própria Comissão se encarrega de dar o devido formato de proposição. Visitem a nossa página na internet (www.camara.gov.br/clp) e nos conheçam melhor!!

Para aperfeiçoar o debate dos fóruns da CLP, é possível utilizar condutas normativas, como a proposta por Habermas. Com relação ao primeiro requisito, a troca crítica de razões morais válidas, a CLP deve construir regras e procedimentos que permitam uma deliberação baseada em argumentações justificadas, e não apenas expostas. Com base no debate analisado, a maior quantidade das postagens está apenas relacionada com a questão inicial e não considera as postagens dos outros participantes.

A segunda colaboração é o requisito de reflexibilidade, a CLP de estimular os participantes a examinarem criticamente as postagens feitas, bem como os valores culturais, pressupostos e interesses, assim como o contexto social em que o argumento está inserido.

O requisito seguinte, o de reciprocidade, é um esforço individual de se colocar no lugar do outro, com o compromisso de argumentar com vistas de chegar a um consenso e a uma solução para a questão evidenciada. Esse requisito colaboraria como os fóruns da CLP, no sentido de progresso e com a finalidade do debate. Como complemento da reciprocidade e de ampliar a confiança, o requisito de sinceridade parte do esforço sincero de cada participante de apresentar argumentos relevantes e que objetivem o progresso do debate, com vistas à obtenção de um resultado ao tema proposto. Com base na sinceridade e na reciprocidade, os debates da CLP provavelmente teriam argumentos direcionados ao progresso do tema proposto e a sua posterior resolução.

Os outros dois últimos requisitos sugerem medidas para garantir a oportunidade de inclusão dos interessados e a autonomia da arena de debate em relação aos poderes exteriores à discussão, além do requisito de inclusão e igualdade discursiva, que sugere que todo afetado pelos argumentos ou questões propostas tenha a igual oportunidade de apresentar e questionar as postagens realizadas no fórum. Como a CLP já possui moderador, que se apresenta no fórum com o nome da comissão legislativa, bastaria a ele assegurar ao participante este requisito, além de limitar as participações que polarizem o debate, incluindo as participações da presidente da comissão. Este limite para todos os participantes, independentemente de seus poderes ou títulos, está no último requisito, o de autonomia, que propõe que o discurso deve ser orientado pelo interesse público, e não por forças exteriores, tais como o Estado, suas instituições ou o poder econômico. Todos os requisitos aqui sugeridos servem para uma utilização mais adequada e proveitosa do canal de interação disponibilizado pela CLP em seu website.

Conclusão

Mesmo com o surgimento de ferramentas e dispositivos web, utilizados pelas iniciativas de cunho político, como os fóruns do website da CLP, com suas práticas e objetivos específicos,

é preciso um último elemento, para consolidar a participação, um elemento social, para a construção de canais eficientes: a cultura política que esteja ancorada em práticas normativas que garantam uma finalidade relevante para os fóruns propostos.

Embora a relação de apropriação desta ferramenta como canal de debate legítimo de questões relevantes ao público esteja pautada em uma construção social negociada entre a CLP e as organizações da sociedade civil, um ingrediente sugerido por este trabalho são os requisitos de Habermas, como elementos normativos de conduta da arena de deliberação.

Assim, por mais que uma instituição como a Câmara dos Deputados Federais ofereça a inédita oportunidade de participação na esfera política, tais oportunidades serão aproveitadas apenas se houver uma cultura política em um sistema político disposto a garantir requisitos normativos que tornem os debates on-line em fóruns eficazes, tanto no processo discursivo quanto no resultado das apresentações de argumentos.

Referências

BOHMAN, J. *Public Deliberation: Pluralism, Complexity and Democracy*. Cambridge, MIT Press, 1996.

BOHMAN, James. Expanding dialogue: The Internet, the public sphere and prospects for transnational democracy. *The Sociological Review*, 52(s1), p. 131-155, 2004.

DAHLBERG, Lincoln. The Corporate Colonization of Online Attention and the Marginalization of Critical Communication?. *Journal of Communication Inquiry*, 29, p. 160 – 180, 2005.

GOMES, Wilson. Opinião Pública na Internet. Trabalho apresentado no *X Compós*. Brasília, 1 de junho de 2001.

HABERMAS, J. *Legitimation Crisis*. Boston, MA: Beacon Press, 1975.

HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Biblioteca Tempo Universitário, 1984

HABERMAS, J. 'Discourse Ethics: Notes on a Program of Philosophical Justification', in *Moral Consciousness and Communicative Action*, p. 43–115. Cambridge: Polity Press, 1990a.

HABERMAS, J. *Moral Consciousness and Communicative Action*. Cambridge: Polity Press, 1990b.

Habermas, J. *Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy*. Cambridge: Polity Press, 1996a.

HABERMAS, J. 'Three Normative Models of Democracy', in S. Benhabib (ed.) *Democracy and Difference: Contesting the Boundaries of the Political*, p. 21–30. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1996b.

- HABERMAS, J. Constitutional Democracy: a Paradoxical Union of Contradictory Principles?, *Political Theory* 29(6), p. 766–781, 2001.
- KNIGHT, J.; J. JOHNSON. Aggregation and Deliberation: on the Possibility of Democratic Legitimacy, *Political Theory* 22(2), p. 277–96, 1994.
- MILLER, D. Deliberative Democracy and Social Choice, *Political Studies* 40 (special issue): 54–67, 1992
- NORRIS, P. Preaching To the Converted? Pluralism, Participation and Party Websites. *Party Politics* 9(1), p. 21-45, 2003.
- STANLEY, J. Woody; WEARE, Christopher. The Effects of Internet Use on Political Participation: Evidence From an Agency Online Discussion Forum. *Administration Society*, 36, p. 503-527, 2004.
- WIKLUND, H. A Habermasian analysis of the deliberative democratic potential of ICT-enabled services in Swedish municipalities. *New Media Society*, 7(2), p. 247-270, 2005.

WIKIS E O HIPERTEXTO COLABORATIVO

Carlos Frederico de B. D'ANDRÉA
Universidade Federal de Viçosa (UFV)
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
carlosdand@gmail.com

RESUMO: Aproximando os estudos sobre hipertexto digital e conceito de Web 2.0, este artigo pretende apresentar e discutir as potencialidades da ferramenta wiki para novas práticas de leitura, redação e edição de textos. Entre as características dos wikis, destacamos a potencial redação coletiva e colaborativa de textos, possibilitada através das interações estabelecidas pelos usuários.

Palavras-chave: hipertexto; wiki; Web 2.0.

ABSTRACT: Approaching hipertext studies and the Web 2.0's concept, this article presents and discusses the possibilities of the web-based software wiki for new practices of reading, writing and editing. Among the wiki characteristics, we emphasize the potencial collaborative and collective writing, possible through the user's interactions.

Keywords: hypertext; wiki; Web 2.0.

RESUMÉ: En croisant les études sur l'hipertexte digital et le concept web 2.0, cet article se propose d'élucider et de discuter les potentiels des outils wiki dans les nouvelles pratiques de lecture, d'écriture et d'édition de textes. Parmi les caractéristiques des wikis, on met en évidence celle de la rédaction collective et collaborative de textes, rendue possible par des interactions entre des internautes.

Mots-clé: hipertexte; wiki; Web 2.0.

1 Considerações iniciais

Até que ponto a internet e, em especial, a World Wide Web pode ser considerada um marco no avanço de um “novo” modelo de produção textual? Que ferramentas e práticas são capazes de realmente explorar as possibilidades alardeadas em torno da internet? Seria a “não-linearidade” a principal característica do hipertexto digital ou ainda sua efetiva ruptura em relação aos textos impressos? Estas e outras questões correlatas são temas frequentes nas pesquisas e debates atuais sobre a textualidade em ambientes digitais.

Compreendendo um texto como resultado de uma interação sociocultural e considerando que sua leitura, redação ou edição dependem da relação estabelecida pelos interlocutores, acreditamos que as novas tecnologias da comunicação e da informação (em especial a internet) oferecem novos espaços para interações discursivas, o que culmina em condições próprias de produção de textos. Neste artigo, pretendemos retomar o debate resumido acima a partir das especificidades técnicas e as apropriações

sociais em torno de uma ferramenta cada vez mais comum na internet: os wikis, caracterizados pela possibilidade de alteração do texto por qualquer pessoa, viabilizando o que Primo e Recuero (2003, p. 3) chamam de hipertexto colaborativo.

2 O hipertexto digital

Antes de discutirmos o fenômeno dos wikis, faz-se necessário contextualizarmos a discussão sobre o conceito de hipertexto. Segundo Coscarelli (2006b, p. 7), “a noção de hipertexto tem provocado muitas discussões a respeito da leitura e da produção de textos, bem como da caracterização de textos, dos fatores de textualidade, entre outros”.

Vários outros autores já definiram o termo, entre eles Lévy (1993, p. 33), para quem, “tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. [...] Funcionalmente, um hipertexto é um tipo de programa para a organização de conhecimentos ou dados, a aquisição de informações e a comunicação”. Para Coscarelli (2006a, p. 73), “o hipertexto é, *grosso modo*, um texto que traz conexões, chamados *links*, com outros textos que, por sua vez, se conectam a outros, e assim por diante, formando uma grande rede de textos”. Estes autores, entre outros, compreendem o hipertexto como uma forma de apresentação da informação, que permite ao leitor um acesso ao mesmo tempo fragmentado e articulado a outros trechos de texto, o que independe do suporte em que a informação é publicada.

A organização do texto de modo descontínuo nos remete a produções mais bem antigas e baseadas no papel, entre elas as primeiras enciclopédias, organizadas no século XVIII. Conforme Burke (2003, p. 167), d'Alembert, na apresentação da *Enciclopédia*, afirmou que existiriam à época dois métodos para se organizar a informação nas enciclopédias. O primeiro era o “princípio enciclopédico”, temático, baseado na tradicional árvore do conhecimento; a segunda era o “princípio do dicionário”, baseado na ordem alfabética. Este, ao mesmo tempo em que permitia uma consulta rápida às informações, representava uma fragmentação do conhecimento. Esta questão foi resolvida com a associação dos verbetes: “a arbitrariedade da ordem alfabética poderia ser, e de fato foi, contrabalançada por meio de referências cruzadas a outros verbetes sobre tópicos relacionados”. Uma enciclopédia em papel, portanto, pode ser considerada uma produção hipertextual, uma vez que, ao final de cada um dos verbetes, são feitas referências a outros afins, que dão ao leitor a possibilidade de continuar a leitura, ainda que o verbete esteja em outro volume da publicação. Marcuschi (2005, p. 186) reafirma esta posição, dizendo que “[...] o hipertexto não é um fenômeno do meio estritamente eletrônico ou exclusividade do mundo digital”, preferindo adotar o termo hipertexto eletrônico para se referir aos formatos atuais.

A adesão a este ponto de vista não significa afirmar, no entanto, que o hipertexto tem o mesmo funcionamento nos suportes impressos e digitais. Nestes, especialmente na WWW, o hipertexto assume uma característica específica: a interconexão imediata entre os elementos associados pelo hipertexto, algo

tecnicamente inviável nos textos impressos e agora viabilizados através dos *hiperlinks*, ou simplesmente *links*. Para Palacios e Mielniczuk (2002, p. 6), “a novidade do hipertexto digital [...] não está na não-linearidade ou na intertextualidade em si mesmas, mas no link, o recurso técnico que vai potencializar a utilização de tais características”.

Esse recurso facilita a interligação de diferentes fontes de informação, ampliando e explicitando a natureza intertextual que todo texto carrega em si. Considerando que, segundo Costa Val (1991, p. 15), a intertextualidade “concerne aos fatores que fazer a utilização de um texto dependente do conhecimento de outro(s) texto(s)”, podemos afirmar que o link explicita possíveis intertextualidades com quaisquer outros textos considerados pelo(s) autor(es) como relevantes para seu leitor, o que não impede que a associação a outros textos seja feita, de maneira particular, por cada indivíduo que navegar pelo texto. Marcuschi (2005, p. 192), ao estudar a coerência no hipertexto, ressalta a importância do link na proposição de sentido, mas retoma uma colocação válida para qualquer tipo de texto: “a coerência será sempre construída no processo de leitura”.

A possibilidade de “navegar” pelo texto, escolhendo, a partir de um menor ou maior número de variáveis, os caminhos a serem percorridos através dos links, impulsionou uma discussão sobre a possível mudança nos papéis distintos tradicionalmente assumidos por leitores e escritores. Landow (2006, p. 12), por exemplo, afirma que o novo modelo propiciado pelo hipertexto demanda, primeiramente, “uma reconfiguração radical da prática de leitura e escrita, onde ambas as atividades estão mais próximas que na tecnologia dos livros”.

A simples associação entre o modelo hipertextual de publicação de textos e um rompimento dos limites entre as noções de autor e leitor, no entanto, parece-nos muitas vezes exagerada e pouco criteriosa. Conforme Marcuschi (2005, p. 205), “os hipertextos não são infinitos, a não ser potencialmente, mas de maneira concreta eles sempre terminam”. Na grande maioria dos sites na internet, o número de escolhas que um usuário faz ao longo de sua navegação pelas páginas está limitado ao número e às direções apontadas pelos links previamente elaborados pelo autor (ou proprietário) da página, o que significa manter, ainda que em grau menor, uma relação de poder entre autor e leitor. Como propõe Cavalcante (2004, p. 167), “os *links* seriam as representações dessas redes que o autor propositalmente apresenta ao leitor, como estratégia de marcar seu próprio percurso enquanto autor, seu estilo, sua história, seu lugar de autoria, e delineando que caminhos o leitor pode perseguir nesta(s) sua(s) leitura(s)”.

Um modelo de produção de informações baseado na polarização entre escritores e leitores, anteriormente o padrão na internet, vem aos poucos sendo rompido por uma nova geração de sites denominada por O'Reilly (2005) de Web 2.0. Mais do que uma evolução tecnológica, a Web 2.0 representa uma mudança na proposta comunicacional dos sites, uma vez que se abrem espaços para que o usuário participe de grande parte do processo de construção do conteúdo, através da produção, publicação, edição, comentário, discussão e/ou votação de conteúdos. Neste contexto, o leitor torna-se potencialmente um interlocutor que

interfere diretamente sobre o conteúdo apresentado pelo site. Como afirma Primo (2006, p. 1), “a Web 2.0 refere-se não apenas a uma combinação de técnicas informáticas (...), mas também a um determinado período tecnológico, a um conjunto de novas estratégias mercadológicas e a *processos de comunicação mediados por computador*” (grifo nosso).

Um exemplo bastante popular no Brasil é o site de redes sociais Orkut, em que todos os perfis, comunidades, *scraps*, etc. são produzidos e gerenciados pelos usuários. Outros sites de sucesso são o YouTube (permite a publicação de vídeos e intervenção no conteúdo de outros usuários através de comentários, votos e respostas, entre outros recursos) e Flickr (publicação de fotos, tem a mesma lógica de funcionamento). Entre todas as tecnologias que compõem a Web 2.0, uma destaca-se pelo “radicalismo” na aplicação do conceito de produção descentralizada e coletiva de conteúdos: os sistemas de publicação da tecnologia wiki¹.

3 Wiki e o hipertexto colaborativo

Baseado num ambiente web, a principal característica de um sistema wiki de publicação é a possibilidade de qualquer visitante (cadastrado ou não), a qualquer momento, alterar qualquer informação publicada em um artigo, bastando acessar a página Edição vinculada a cada página. Imediatamente, a edição do texto é publicada e será considerada a versão atual até que outro visitante altere o texto produzido pelo usuário anterior.

O modelo padrão de uma ferramenta wiki não exige que o usuário seja cadastrado para contribuir com o texto publicado; neste caso, sua contribuição será associada ao número de IP (Internet Protocol) atribuído ao seu computador, quando conectado à internet. Caso queira se cadastrar, o usuário deve fornecer alguns dados (dependendo da configuração da ferramenta) e terá todas as suas contribuições associadas ao seu login.

A mais famosa e bem-sucedida experiência no sistema wiki é a Wikipédia (www.wikipedia.org/), uma enciclopédia “livre e aberta” que permite a edição por qualquer interessado. Fundada em 2001 por Jimmy Wales e originalmente publicada em língua inglesa, contava, em 2007, com versões em 205 idiomas e línguas, sendo, atualmente, um dos dez sites mais visitados no mundo. A versão lusófona² da Wikipédia (pt.wikipedia.org) contava, em fevereiro de 2008, com 364.795 artigos. A Wikipédia é um dos projetos mantidos pela Wikimedia Foundation, responsável também por outras iniciativas em português, como o Wikcionário (dicionário no qual os significados das palavras são escritos coletivamente), Wikilivros e

1 No idioma havaiano, a palavra wiki significa “super-rápido”. O primeiro sistema wiki foi criado em 1995 pelo norte-americano Ward Cunningham, com o objetivo de facilitar a condução e a documentação de grandes projetos de informática.

2 Lusófona é a expressão usada pelo *site* para designar uma iniciativa que engloba todos os países de língua portuguesa, o que torna o projeto uma tentativa de aproximação lingüística entre países dos cinco continentes.

Wikinotícias (produção coletiva de livros e notícias, respectivamente).

O software wiki possui diferentes versões disponíveis para download gratuito na internet, o que permite que seja instalado em qualquer servidor e apropriado para diferentes fins. Entre as centenas de wikis em funcionamento no mundo atualmente, podemos destacar seu uso corporativo, por exemplo, o GMNext (<http://wiki.gmnext.com/wiki/>), mantido pela General Motors, e o projeto Open Educational Resources (<http://oerwiki.iiep-unesco.org/>), proposto pela UNESCO. Outros projetos interessantes e bem diferentes entre si são a Constitiwiki (<http://assembleiaconstitwiki.org/>), que propõe uma revisão colaborativa da Constituição Brasileira, a FlaPédia (<http://www.flamengo.com.br/flapedia>), uma enciclopédia oficial do Clube de Regatas Flamengo e a Desciclopédia (<http://desciclo.pedia.ws>), que convida os usuários a produzirem textos irônicos e sem compromisso com acuidade das informações.

Considerando que qualquer usuário, cadastrado ou não, pode alterar qualquer texto em uma página wiki, acreditamos que, nesse contexto, a relação entre autor e leitor dá-se de maneira bem peculiar, pois a “esperada” ruptura entre o papel de ambos pode (e deve) acontecer frequentemente. A possibilidade levantada por Chartier (1998, p. 16-17), para quem, no texto eletrônico, “um produtor de texto pode ser imediatamente o editor, no duplo sentido daquele que dá forma definitiva ao texto e daquele que o difunde diante de um público de leitores”, ganha forma através dessa ferramenta e das práticas de redação e leitura que dela emergem.

No caso da Wikipédia, estudo realizado por Wilkinson & Huberman (2007) indicou que a popularidade do projeto e a confiabilidade de muitos dos textos é fruto da intensa participação dos usuários cadastrados, denominados *wikipedistas*. Os milhares de voluntários que contribuem para o projeto fazem do site um ambiente de forte interação social, no qual cada usuário cumpre funções técnicas, de acordo com seu interesse, disponibilidade e, eventualmente, com o cargo burocrático ocupado no projeto. A quantidade e o tipo de contribuições realizadas por estes usuários ativos foram a base para as regras que institucionalizaram quatro níveis hierárquicos dentro da Wikipédia, criando uma rígida estrutura organizacional. Por exemplo, aqueles que estiverem registrados há mais de 45 dias e tenham contribuído em mais de 100 artigos têm direito a voto em decisões importantes no projeto, como a exclusão de um artigo considerado pouco relevante ou a eleição do tema que terá destaque na página principal do site durante uma semana. Nota-se que, como afirmam Tapscott e Williams (2006, p. 67), a produção colaborativa “mistura elementos de hierarquia e auto-organização e baseia-se em princípios meritocráticos de organização”.

Na Wikipédia, assim como em outros sites baseados na ferramenta wiki, os colaboradores não têm direitos intelectuais sobre o texto, ao contrário das regras que regem a produção textual em grande parte dos suportes impressos e mesmo eletrônicos. Todo o conteúdo produzido na Wikipédia está ligado à Licença

GNU de Documentação Livre³, o que garante a livre reprodução e distribuição das informações ali publicadas. O fato de os contribuintes não serem “donos” do texto que co-produziram não significa, no entanto, que sua participação seja anônima. Toda contribuição textual aos artigos da Wikipédia é creditada ao autor, fica armazenada na página História e é associada ao número de IP do usuário ou ao login criado pelo wikipedista. O registro de todas as contribuições dos usuários interessados em determinado artigo permite, por exemplo, que se identifiquem as interferências de cada usuário, da fundação à versão atual do artigo. Partindo da afirmação de Koch (1997, p. 26), para quem “o texto é considerado um conjunto de pistas, representadas por elementos lingüísticos de diversas ordens [...]”, podemos considerar que, ainda que a produção seja coletiva, cada autor deixa sua marca pessoal no material produzido, retomando a idéia do texto como fruto de interações sociais. Como afirmam Forte e Burckman (2005, p. 4) sobre os sistemas *wiki*, “a tecnologia oferece meios indiretos para estabilizar a autoria”.

Acreditamos que um texto produzido em um sistema *wiki* de publicação leva ao extremo a noção de texto como fruto de interações, uma vez que todo o seu processo de elaboração e leitura é resultado direto de uma “negociação” entre os usuários, sendo necessário, por exemplo, um “pacto” entre os envolvidos quanto à natureza instável e dinâmica do ambiente onde o trabalho se materializa. Esta relação fica clara, por exemplo, na página Discussão associada a cada texto wiki, que é um espaço para que os usuários debatam sobre o conteúdo e as tendências do texto e busquem um consenso sobre a melhor abordagem para o tema. Para Costa Val (1991, p. 12), na produção textual “a comunicação se efetiva quando se estabelece um contrato de cooperação entre os interlocutores, de tal modo que as eventuais falhas do produtor são percebidas como significativas [...] ou são cobertas pela tolerância do receptor”. Isto é, um texto wiki não pode ser encarado pelos leitores e autores como um texto qualquer: é preciso considerá-lo a partir de suas condições de produção e leitura.

É importante registrar que os wikis não são a única plataforma disponível na internet que possibilita a produção coletiva de conteúdos. Ao permitir que os visitantes comentem os posts, os blogs são também ferramentas colaborativas, ainda que não seja possível interferir diretamente na produção inicial do autor. A disseminação desse modelo de produção colaborativa é registrada por Xavier (2005, p. 4), que destaca o “crescimento da participação de outros interlocutores na ‘composição coletiva’ e, às vezes, simultânea de textos na Internet como ocorre com os *chats* (...), bem como acontece com as *hiperfichas colaborativas* (...)”. Tampouco a produção coletiva de textos não foi inaugurada pelos wikis ou pela internet. Burke (2003, p. 155) registra que, no século XVIII, as enciclopédias “se tornaram mais numerosas, maiores, mais pesadas e mais caras”, obrigando os editores adaptar a rotina de produção. Uma das tendências foi a “propagação da pesquisa e da escrita coletivas”. Na enciclopédia de Diderot, por exemplo, teriam trabalhado pelos menos 135 estudiosos.

3 GNU é a sigla para GNU is Not Unix (em português: GNU não é Unix) e refere-se ao desenvolvimento de softwares livres no mesmo padrão de softwares proprietários, com o sistema operacional Unix. Assim com a Wikipédia, os softwares livres baseiam-se no conceito livre produção, uso e distribuição de informações.

O contexto social e as ferramentas tecnológicas da atualidade, no entanto, oferecem condições para que este modelo de produção ganhe proporções jamais vistas. Um sistema wiki, acreditamos, é o que mais se aproxima de um novo modelo de leitura e produção textual alardeado por vários estudiosos do hipertexto. Primo e Recuero (2006, p. 84) consideram a Wikipédia o melhor exemplo do que denominam a “terceira geração da hipertextualidade”. Ao contrário da primeira geração, “ainda vinculada ao meio impresso”, e da segunda, que “emergem com as tecnologias informáticas”, quando “o link confere velocidade à conexão entre diferentes documentos digitais”, na terceira geração, representada pela Web 2.0, “a abertura dos hipertextos à participação é levada ao limite”. Esta terceira geração baseia-se no que os autores chamam de “hipertexto cooperativo”, que possibilita um ambiente de produção em que “todos os envolvidos compartilham a invenção do texto comum, à medida que exercem e recebem impacto do grupo, do relacionamento que constroem e do próprio produto criativo em andamento” (p. 3).

4 Considerações finais

Independentemente do suporte, tomamos um texto como fruto de um processo de interação entre o autor, leitor e a obra, portanto jamais se trata de uma obra acabada, cujo significado está condicionado no produto final e foi determinado pelo autor, cabendo ao leitor uma mera decodificação de um sentido previamente estabelecido. Um texto, ao contrário, é algo extremamente dinâmico e seu significado ultrapassa as condições materiais e de produção, atualizando-se apenas no momento da leitura, e de maneira única em cada interação.

Ao permitir que o usuário deixe de ser “apenas” um leitor ou alguém que escolhe os links que deseja clicar, um site wiki propõe um modelo de hipertexto que se baseia no rompimento nos limites entre autor e leitor, possibilitando uma nova relação baseada na colaboração e na negociação, através das quais fica explícito que o texto é fruto das relações, ainda que indiretas, estabelecidas pelos envolvidos.

O sucesso da produção coletiva de textos a partir dessa ferramenta depende essencialmente do engajamento dos usuários, que, conscientes das possibilidades de intervir em um texto, devem sentir-se motivados para consertar uma informação errada que tenha sido identificada, ampliar um texto ainda em estágio inicial (um esboço, na terminologia wiki) ou ainda editar um conjunto de frases desarticuladas, buscando dar coerência ao texto. Como afirmamos em d'Andréa (2007:14), “a participação em sites da Web 2.0 tem também um caráter ético e político de intervenção social”.

5 Referências

BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento: de Gutemberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Mapeamento e produção de sentido: os *links* no hipertexto. In:

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 163-169.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Unesp, 1998.

COSCARELLI, Carla Viana. Entre textos e hipertextos. In: COSCARELLI, Carla Viana. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006a. p. 65-84.

COSCARELLI, Carla Viana. Os dons do hipertexto. *Littera: Revista de Lingüística e Literatura*, Pedro Leopoldo, v. 4, n. 4, p. 07-19, jul./dez. 2006b.

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

D'ANDRÉA, Carlos F. de B. Ler, escrever, editar, comentar, votar... Os desafios do letramento digital na web 2.0. *Revista Língua Escrita*, Belo Horizonte, v.2, n. 2, dez. 2007

FORTE, Andrea; BRUCKMAN, Amy. *Why do people write for Wikipedia?* Incentives to contribute to open-content publishing. GROUP 05 workshop: sustaining community: the role and design of incentive mechanisms in online systems. Sanibel Island, FL, 2005. Disponível em: <<http://www-static.cc.gatech.edu/~aforte/ForteBruckmanWhyPeopleWrite.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2007.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

LANDOW, George P. *Hipertext 3.0. critical theory and new media in an era of globalization*. Baltimore: Johns Hopkins Press, 2006.

LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 185-207

O'REILLY, Tim. *What Is web 2.0 - design patterns and business models for the next generation of software*. Sept. 2005. Disponível em: <<http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>>. Acesso em: 10 jun. 2007.

PALACIOS, M.; MIELNICZUK, L. Considerações para um estudo sobre o formato da notícia na *web*: o link como elemento paratextual. *Paura Geral*, Salvador, v. 4, p. 33-50, 2002.

PRIMO, Alex. O aspecto relacional na *Web 2.0*. ENCONTRO DOS NÚCLEOS DE PESQUISA DA INTERCOM, VI. Brasília: UnB, 2006.

PRIMO, Alex; RECUERO, Raquel da Cunha. A terceira geração da hipertextualidade: cooperação e conflito na escrita coletiva de hipertextos com *links* multidirecionais. *Líbero (FACASPER)*, v. IX, p. 83-93, 2006.

TAPSCOTT, Don; WILLIAMS, Anthony D. *Wikiconomics: how mass collaboration changes everything*. Nova York: Portfolio, 2006.

WILKINSON, Dennis M.; HUBERMAN, Bernardo A. Assessing the value of cooperation in Wikipedia. *First Monday*, v. 12, n. 4, Apr. 2007. Disponível em: <<http://firstmonday.org/>>

[issues/issue12_4/wilkinson/index.html](#)>. Acesso em: 01 jun. 2007.

XAVIER, Antônio Carlos. Letramento digital e ensino. In. SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 133-148.

RIZOMA E HIPERTEXTO EM *NOVE, NOVENA*, DE OSMAN LINS **Análise da narrativa *Um ponto no círculo***

Tatiana Gomes Leandro MATZENBACHER
Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre/RS
tatimat@gmail.com

RESUMO: O presente artigo procura articular os conceitos de “Rizoma” (DELEUZE, 1995) e “Hipertexto” (LÉVY, 1996), verificando as diversas formas como se apresentam no texto literário contemporâneo, tais como as possíveis relações do homem com as diferentes instâncias de apreensão do mundo; a instantaneidade; a formação de imagens; a possibilidade de múltiplas perspectivas; as ligações não-sequenciais, entre outras. Além de o texto literário possibilitar essa rede de relações, pode-se identificar não-mais um texto basilar de referência, e, sim, uma conexão de imagens e referências que fluem na narrativa, em especial a contemporânea. Tais procedimentos rizomáticos e hipertextuais são evidentes no texto *Um ponto no círculo*, da obra *Nove, Novena*, de Osman Lins.

Palavras-chave: Rizoma; Hipertexto; Literatura; Osman Lins.

ABSTRACT: This article aims to develop the concepts of “Rhizoma” (DELEUZE, 1995) and “Hypertext” (LÉVY, 1996) by verifying the several forms which these are presented on the contemporary literary text, as how the possible relations between the individual and the different instances of world’s apprehension; the instantaneity; the images formation; the possibility of multiple perspectives; the non-sequential connections, among others. Besides the literary text allows this network of relations to happen, it is also possible to identify no longer a principal text of reference but a connection of images and references that flow onto the new narrative. This way it is possible to perceive these rhizomatic and hypertextual phenomena on the text *Um ponto no círculo*, presented on the work *None, Novena*, by Osman Lins.

Keywords: Rhizoma ; Hypertext ; Literature ; Osman Lins.

RÉSUMÉ: Cet article parle sur les concepts rhizome et hypertexte, en vérifiant des différentes manières qui apparaissent dans le texte littéraire contemporaine, comme les possibles relations de l’homme et ses différentes sphères d’interprétation du monde, l’instantanéité, la formation des images, la possibilité de multiples perspectives, les relations non-sériels, entre autres. De plus, ce n’est pas possible identifier un texte référent, mais surtout une conection des images et des références qui épanchent dans la nouvelle narration. De cette façon, c’est possible percevoir ces phénomènes rhizomatiques et hypertextuelles sur le texte *Um ponto no círculo*, présent dans l’oeuvre *Nove, Novena*, écrit par Osman Lins.

Mots-clés: Rhizome; Hypertexte ; Littérature; Osman Lins.

1 Rizoma e hipertexto

Em *Mil platôs*, Gilles Deleuze (cap. 1, 1995) afirma que o livro segue uma lógica rizomática de relação com o mundo e com os aspectos exteriores ao seu conteúdo. Há livros originais que serviram de ponto de partida para a existência de outros livros e de outras histórias, mas essa visão da literatura está superada: há, sobretudo, a produção literária que não se conecta a uma matriz e, sim, a uma rede complexa e heterogênea. Essa rede estabelece conexões caracterizadas pela multiplicidade, pelas linhas que tomam rumos diversos, que se rompem e

se restabelecem em um plano no qual já não se é capaz de identificar um pivô genealógico, mas até entre diferentes naturezas.

O rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza; (...) Ele não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes de direções movediças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. (...) O rizoma procede por variação, expansão, conquista, captura, picada. (DELEUZE, 1995, p. 32)

A lógica do rizoma proposta por Deleuze permite estabelecer relações com o conceito de hipertexto (LÉVY, 1996), quando este alude a um espaço de informação virtual no qual há uma rede que conecta a idéia exposta a outros links, a outros textos, outras visões e possibilidades. A fim de conceitualizar *hipertexto*, Pierre Lévy (1996) traça paralelos entre esse fenômeno e o trabalho da leitura, que consiste em um esforço de “rasgar, de amarrotar, de torcer, de recosturar o texto para abrir um meio vivo no qual possa se desdobrar o sentido” (p. 36). Assim, afirma que esse sentido é construído durante o percurso da leitura e do contato com o texto. Nesse contato, a relação com outros textos e o ato de ativar a gama de percepções possíveis é o que acaba constituindo o leitor e o ato da leitura. Dessa forma,

Aqui não é mais a unidade do texto que está em jogo, mas a construção de si, construção sempre a refazer, inacabada. Não é mais o sentido do texto que nos ocupa, mas a direção e a elaboração do nosso pensamento, a precisão da nossa imagem do mundo, a culminação de nossos projetos, o despertar de nossos prazeres, o fio de nossos sonhos. Desta vez o texto não é mais amarrotado, dobrado feito bola sobre si mesmo, mas recortado, pulverizado, distribuído, avaliado segundo critérios de uma subjetividade que produz a si mesma. (LÉVY, 1996, p. 36)

Ora, se hipertexto trata de “textos”, refere-se, portanto, ao tramar de idéias, de palavras, de perspectivas variadas do mundo. Dessa forma, o conceito de hipertexto não se restringe à plataforma do ciberespaço, abarcando, assim, outros suportes e/ou gêneros também virtuais, pois há um livre trânsito entre pensamento, leitura e texto. Como Lévy (1996) considera, nesse livre caminho, a passagem ao hipertexto é uma virtualização, no sentido de perceber o texto atual como uma nova fonte móvel e reconfigurável, capaz de conectar-se a outros textos, outras imagens, multiplicando produções de sentido. Assim, é possível perceber que a virtualização

Não é uma desrealização (a transformação de uma realidade num conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado: (...) a entidade passa a encontrar sua consistência essencial num campo problemático. Virtualizar uma entidade qualquer consiste em descobrir uma questão geral à qual ela se relaciona, em fazer mutar a entidade em direção à essa interrogação. (LÉVY, 1996, p. 18)

2 As teias rizomáticas e hipertextuais em *Um ponto no círculo*

O processo da leitura literária também desencadeia esse fenômeno hipertextual, no momento em que o texto lido remete o leitor a seu horizonte de experiências e expectativas e a tudo o que o leva a aceitar ou refutar as idéias expostas. Também dessa maneira, muitos textos literários têm em sua estrutura configurações hipertextuais e rizomáticas – hipertextual no sentido das conexões possíveis com outras bases de dados e de possibilidades; e rizomática no sentido de não haver uma estrutura “pivô” predeterminada que influencie na formação original do texto. A narrativa, estrutura que possibilita esses fenômenos, seja na forma das metanarrativas, seja como texto ficcional, é a estrutura que se presta para não somente abrir espaço para enxergarmos essas possíveis relações, como também para servir de indicador das tendências contemporâneas de produção (e recepção) literárias, no momento em que rompe com o padrão linear de “contar” histórias e, dessa maneira, permite o estímulo a outros sentidos e outros caminhos a tomar ao longo da leitura.

De certa maneira, essa é a lógica presente em *Nove, Novena*, de Osman Lins, no momento em que não se trata de um livro de contos e sim de “narrativas”. Ora, o que difere um conto de uma narrativa? No dicionário eletrônico Houaiss, temos no verbete “conto”, como primeira acepção, um sentido ligado à literatura: “narrativa breve e concisa, contendo um só conflito, uma única ação (com espaço geralmente limitado a um ambiente), unidade de tempo e número restrito de personagens”. Já no verbete “narrativa”, encontramos o sentido literário apenas na quarta acepção (“narrativa: prosa literária caracterizada pela presença de personagens inseridos em situações imaginárias; ficção”). Na ordem de significados para o termo, encontramos no topo da lista algo mais fluido que permite estabelecer nexos que vão além da literatura: “exposição de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos mais ou menos encadeados, reais ou imaginários, por meio de palavras ou de imagens”.

Torna-se clara, assim, a proposta de *Nove, Novena*. A narrativa, sendo um aspecto intrínseco às atividades de coletividade, é rizomática não por se limitar às formas da ficção e, sim, ao estabelecer conexões com as outras maneiras de apreensão e percepção do mundo. É o que acontece no conto *Um ponto no círculo*, com a sensação de estarmos cegos e, aos poucos, enxergarmos as conexões que os personagens estabelecem por meio de suas próprias vozes, algo que seria um encontro ordinário entre um homem solitário e uma prostituta torna-se, para quem lê, um universo de conexões que extrapola o tempo e o espaço da ficção. Não há apenas um conflito, como prevê Houaiss sobre o significado da palavra “conto”. Há a evidência de fluxos de consciência hipertextuais, que ligam percepções dos personagens sobre o momento a níveis mais profundos de suas memórias, da herança do homem primitivo, da natureza, da história da humanidade:

▽ Ele fechou a porta, sem cuidado; desabotoei a blusa. Numerosos insetos, aves, peixes, plantas e quadrúpedes, há cinco mil anos, povoavam o Nilo e suas margens. (...) Onde estarão, no múltiplo, vário e excessivo ser que em mim reconheço, aqueles perfis exatos – de abutre ou de serpente alada – descobertos pelos escribas do Nilo? (LINS, 1966, p. 28,29)

Vemos, na escrita de Osman Lins, traços evidentes de hipertextos, no momento em que a construção dos sentidos ao longo da narrativa não provém de um texto-fonte, mas de um combinado de “nós” que se emendam e que remetem a outros nós, a outras estruturas verbais e não verbais. Nessa mesma lógica, Marcuschi (1999) reúne um conjunto de características que definem *hipertexto* e que cabem, portanto, à análise dessa obra: entre elas, a não-linearidade, a volatilidade, a fragmentalidade, a acessibilidade ilimitada, a multissemiose (capacidade de interconectar linguagem verbal e não-verbal), a interatividade. O hipertexto é, portanto, a polifonia que colabora na construção de um texto e que permite que este não esteja atrelado a um só pensamento, mas que seja formado por esse conjunto de vozes. Vozes essas que respeitam o ritmo do espaço virtual e, assim, colaboram para a construção imagética instantânea.

Desse modo, as impressões que os personagens manifestam sobre o momento tomam formas instantâneas, que se ligam a outras memórias, a outras impressões. A memória, no entanto, não aparece no texto como um fator de reconstrução do passado, de reminiscência, no sentido de estabelecer uma ordem cronológica de entendimento, mas como um elemento de relação possível. A memória em *Um ponto no círculo* não é o ponto de partida nem de chegada da narrativa: ela ativa instâncias virtuais que têm por objetivo criar imagens que remetem ao espaço da narrativa. Na forma de fluxo de consciência, a memória do personagem é o átimo no qual se busca elementos familiares possíveis de ser relacionados ao momento. Nesse sentido, um personagem serve *aparentemente* de contraponto aos pensamentos do outro, sem que assim se estabeleça um sujeito e um objeto, dois pólos. A fluidez de seus pensamentos tem início muito antes do encontro e mostra como, nas palavras de Deleuze (1995), não há uma raiz, ou mesmo uma convergência. Há, sim, uma expansão em cadeia que ocorre em uma mesma dimensão: a do pensamento, a das palavras, a da narrativa.

□ Mulher nenhuma, até ontem, desatara os cabelos para mim. Lembro-me de quando ouvi, adolescente, um concerto de trompa, instrumento que acreditava destinado a papel secundário nas orquestras. Agora, tento imaginar os complexos toucados [sic] que estiveram em uso noutras épocas. (...) Agora, como os arqueólogos que pensam reconstituir, graças ao pedaço de asa encontrado numa rocha, aves novas e as curvas de seu vôo, poderia compor, para a desconhecida, todo um mundo, a partir do fragmento deixado neste quarto. (LINS, 1966, p. 23-25)

Esses fluxos de consciência não somente se referem à memória – da humanidade ou do indivíduo – mas à dimensão que o ser humano tem de suas infinitas esferas de existência. Isso tende a ser rizomático, visto que não há processos lineares e delimitados na formação do homem e de sua consciência. Assim, vemos, em *Um ponto no círculo* que, enquanto o homem é o que se mantém aparentemente atrelado aos quatro cantos da pensão, às suas memórias individuais, ao espaço onde se encontram e à situação presente (“Se chove, espero que passe; nunca vou de ônibus. Tomo café, deito-me. Desço nas horas das refeições, converso um pouco na sala de jantar”. p. 24), a mulher alça um vôo que extrapola o físico, divagando sobre sua figura feminina que se conecta à imagem do quadro, à história da humanidade e tudo aquilo que já existia muito antes da sua própria existência. Ele passa a assumir a forma do quadrado, representando o racional, o objetivo; ela, o triângulo, o delta de Vênus, o irracional, o subjetivo. Nesse desejo de compreenderem suas “formas”, há sempre presente nesta narrativa a intenção de estabelecerem relações entre o que vivenciam e o que constitui sua essência humana:

□. Por isto exulto ao perceber que o homem, a quem pela primeira vez encaro, tem um olho de vidro. Não se fazem olhos de vidro para ver, como os olhos autênticos, o transitório das coisas. Eles imitam o orgânico e suprem vazios com sua neutra e específica existência. A perfeição de tão frágeis objetos está no rigor técnico, no ajustamento ao tecido vivo, na ausência de asperezas, no brilho discreto e sobretudo em não ver. Equivocam-se, portanto, os que lamentam a cegueira de tais peças, esquecidos de que elas não foram concebidas para ser videntes e corruptíveis. Os olhos de vidro são contempladores abstratos do eterno. Assim talvez não se perca, diante desse homem, meu lado geométrico. (...)

▽ Desejaria ser, em parte, como essa adolescente [ilustrada em um quadro], e sustentar com doçura, ano após ano, também emoldurada, meu ramo sempre verde, sua corola imortal. (LINS, 1966, p. 23-27)

Ambos transferem, portanto, suas perspectivas para dentro de um espaço não linear: aproximam-se da imagem de um ponto no círculo. Com a consumação do sexo, ao longo da história, eles agregam suas formas retas em uma forma plana e circular, remontando, como menciona a citação de João Cabral de Melo Neto, presente na abertura de *Nove, Novena*, às “forças simples da natureza”, à forma arcaica encontrada hoje apenas no plano das palavras e das idéias. A busca dos personagens pela definição de suas linhas acaba por torná-las mais difusas, menos nítidas, mais entrelaçadas e rizomáticas por tudo aquilo que os precede. Conectam-se, dessa forma, pelo que há de orgânico e subjetivo na condição humana. A polarização do homem e da mulher na narrativa é aparente, assim como o é a convergência ao ponto no círculo. Essa simbologia sugere, no entanto, a planificação das esferas, pois já não há mais um ser totalmente quadrado nem outro totalmente triangular. O ponto no círculo representa as forças híbridas que compõem o ser humano e suas relações, sem que haja uma *cadeia* de fatos, experiências, memórias, sensações e, sim, uma *teia* de tudo isso. Nesse sentido, torna-se impossível ordenar a relação do homem com o mundo. As leituras diversas

que o sujeito realiza dos diferentes “textos” e suas conexões estabelecem sua lógica hipertextual de apreensão e interpretação da realidade.

O que está em questão no rizoma é uma relação com a sexualidade, mas também com o animal, com o vegetal, com o mundo, com a política, com o livro, com as coisas da natureza e do artifício, relação totalmente diferente da relação arborescente: todo tipo de “devires” (DELEUZE, 1995, p. 33)

Assim, é possível perceber que a literatura, principalmente a contemporânea, afasta-se cada vez mais de referenciais específicos, conectando suas temáticas às diversas perspectivas do mundo. Sem que haja, portanto, uma “ordem arbórea” da literatura, e pertencendo ao campo da ficção, é nela que as conexões rizomáticas e hipertextuais se manifestarão, por meio dos símbolos e metáforas que o homem interpreta na ordem do imaginário e por isso carregam uma natureza mutável, inconstante, imprevisível. Nesse sentido, ela se aproxima, como vemos na obra de Osman Lins, da essência de um homem mais real, dos conflitos e das vivências de um ser que não é somente composto por uma genealogia previsível – pai, mãe, avós, bisavós, etc. – mas também por tudo o que vai além de seus genes: o tempo, o espaço, seu conhecimento, suas relações, sua metafísica.

Referências

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. V. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

HOUAISS, Antonio. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Versão 1.0.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

LINS, Osman. *Nove, Novena*, narrativas. São Paulo: Melhoramentos, 1966.

MARCUSCHI, Luíz Antônio. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. In: *Línguas e instrumentos lingüísticos*. Campinas, n. 3, p. 21-45, jan/jun. 2001.

E-MAIL E BLOG: “gêneros textuais” ou veículos de comunicação?

Tiago da Silva RIBEIRO

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)
tiagosribeiro@globocom

RESUMO: Este artigo procura analisar algumas características dos e-mails e dos blogs (páginas da internet semelhantes aos diários pessoais). Essa análise nos permitirá discutir os conceitos de gênero textual e veículo de comunicação, já que, em ambos os casos, há a possibilidade de veiculação de diversos gêneros textuais.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros textuais; Veículo de comunicação; Internet.

ABSTRACT: This article intends to analyze some characteristics of the E-mails and Blogs, web pages similar to personal diaries. In this analysis we will discuss the concepts of textual genres and communication vehicle, since, both in the E-mail as on the Blog, there is the possibility of propagation of diverse textual genres.

KEYWORDS: Textual genres; Communication vehicle; Internet.

RESUMÉ: La proposition de cet article est analyser quelques caractéristiques de l'E-mails et du Blogs, pages sur l'Internet semblables aux quotidiens personnels. Cette analyse nous permettra de discuter les concepts de genres textuels et le véhicule de communication, donc, en tous les deux cas, dans l'E-mail et dans le Blog, il y a la possibilité de propagation de divers genres textuels.

MOTS-CLÉ: Genres textuels; Véhicule de communication; Internet.

1 Introdução

Atualmente, diversos grupos on-line vêm se desenvolvendo, o que cria um vasto campo para estudos de diversas áreas das ciências humanas. Como a internet proporciona a rápida virtualização da sociedade (LÉVY, 1996), é preciso que analisemos a proliferação de gêneros textuais e a transmutação que antigos gêneros sofrem com o advento da grande rede de informações, a internet.

No Brasil, assim como em outros países nos quais a internet amplia seu domínio a cada dia, há crescente interesse por parte de jovens e adultos em novas formas de socialização, seja por razões pessoais ou profissionais.

Os blogs, que seriam, segundo Marcuschi (2004, p. 31), um gênero emergente que teria como contraparte preexistente os diários pessoais, abrigam tanto escritas sobre si, ou seja, declarações de cunho pessoal, que formariam o gênero “diário pessoal”, quanto piadas, músicas e outros gêneros que demonstram o gosto pessoal do “dono” do blog. Com os e-mails, que, segundo o mesmo autor, seria um “gênero” desenvolvido com base em cartas pessoais e bilhetes, ocorre semelhante fato, ou seja, por meio de mensagens eletrônicas, recebemos desde um comunicado de um chefe, que se assemelha a um memorando, até piadas e propagandas comerciais. É nesse contexto, em que os gêneros se misturam com os veículos pelos quais são transmitidos, que se situa este trabalho.

Seguiremos o conceito de veículo exposto no artigo de Bonini (2003) e conceitos de gênero de alguns autores com os quais meu trabalho mais se identifica. Procurarei, obviamente, noções complementares de diversos autores a respeito do assunto, que, por ser tão complexo, obriga-me a “beber em diversas fontes”, já que não há um autor que consiga, sozinho, satisfazer completamente minhas análises.

Tratarei, inicialmente, da fundamentação teórica e metodológica da pesquisa. Em seguida, farei breve definição de blog e e-mail. Esta seção será seguida da análise de dados propriamente dita, em que procurarei aplicar as tais “noções conflitantes de gênero e veículo” de Bonini (2003). Na última seção, serão feitas as considerações finais.

2 Fundamentação teórica e metodológica

Será correto definir como um gênero ambientes que abarcam textos com formas e propósitos tão diferentes? Ou será mais adequado classificar, para fins de pesquisa, tanto o blog quanto o e-mail como veículos de comunicação que transmitem diversos gêneros textuais? Tentarei ajudar a responder a essas e a outras perguntas que possam surgir por meio de uma análise baseada na metodologia proposta por Motta-Roth (2006), orientando-me ora para o texto, ora para o contexto.

Sobre a noção de veículo de comunicação, escolho o artigo de Bonini (2003) para embasar minhas hipóteses, a partir das quais adaptarei os dados, que são diferentes dos da análise do autor.

Como definir gênero é tarefa bastante árdua, conforme disse na seção anterior, buscarei bases teóricas diversas, em que cada autor contribua com sua visão. Vejam-se, então, as principais definições de gênero nas quais me baseei na análise dos dados.

Além dos autores já citados, utilizo o trabalho de Carolyn Miller (1984), que define os gêneros como interações retóricas típicas, com base em situações recorrentes em determinado contexto de cultura. Para ela, o gênero é um aspecto central na estrutura comunicativa da sociedade, um elo estruturador que liga a mente individual à global. Alguns dos textos encontrados em e-mails e blogs são facilmente reconhecidos como típicos daquele contexto, o que faz com que se classifiquem esses ambientes como gêneros, porém, alguns, como se vê, apesar de também serem transmitidos por mensagem eletrônica ou postados em páginas pessoais, são demasiadamente diversos entre si para participarem de um mesmo gênero.

A mesma autora ainda afirma que os gêneros são artefatos culturais que permitem às pessoas associarem determinadas formas a determinadas situações, colocando certa “ordem” no contexto da vida coletiva. Veja-se também neste artigo que não há a tal “ordem” dentro do e-mail e do blog.

Bakhtin (1986) também contribui decisivamente para a sustentação de minhas hipóteses, qual seja a de que essa diversidade textual dentro de um mesmo “gênero” impede a classificação como tal, pois, segundo o

autor, gênero é um conjunto de enunciados marcado pelo objetivo comunicativo, pelo conteúdo explorado, ou seja, uma proposta de emprego e um cartão virtual não partilham de um mesmo objetivo comunicativo.

Também utilizarei noções de gênero de Marcuschi (2001; 2004). Outras visões, de outros autores, poderiam ser expostas aqui, haja vista o grande interesse no assunto por parte de diversos estudiosos da língua. Porém, ater-me-ei a essas, para que possa fazer uma análise clara e objetiva dos dados que virão nas próximas seções.

3 Blog e e-mail, novas alternativas de comunicação

“Os gêneros são formas sociais de organização e expressões típicas da vida cultural. Contudo, os gêneros não são categorias taxionômicas para identificar as realidades estanques.” Ao citar Marcuschi (2004, p. 16), pretendo mostrar que a visão atual sobre os gêneros não pode tratar meramente de classificação, de identificação de gênero, sem levar em conta o ambiente em que ele ocorre. Para analisar os gêneros textuais praticados na internet, deve-se levar em conta as pessoas, suas intenções no momento da produção textual, quais as possibilidades oferecidas pelo programa de computador que usam, etc.

Certamente, não há como caracterizar como apenas um gênero textual todas as formas de textos que se encontram no ambiente e-mail e no blog, justamente porque as intenções e as possibilidades de interação não são as mesmas quando, por meio deles, são enviados convites para festas, piadas, receitas de bolo. Marcuschi (2004), citando Erickson (1997), diz que “a interação on-line tem o potencial de acelerar enormemente a evolução dos gêneros”, o que viria a desestabilizar a noção bakhtiniana de gênero, pois, à medida que se desenvolvem novos programas de interação on-line, surgem novos gêneros, ou, pelo menos, os já existentes sofrem uma mutação. Veja-se, então, separadamente, como se poderia definir os “gêneros”, ainda com aspas, blog e e-mail.

3.1 Blogs

Com o avanço da tecnologia, os antigos diários de papel passaram a ser virtuais – os chamados blogs –, e neles os jovens postam mensagens diariamente, contando fatos ou sentimentos vividos. Veja-se como Marcuschi (2004) descreve esse novo “gênero”:

Os blogs são datados, comportam fotos, músicas e outros materiais. Têm estrutura leve, textos em geral breves, descritivos e opinativos. São um grande sistema de colagem em certos casos [...] Não são como e-mails nem como chats, pois cada qual pode pôr no livro do outro o seu recado ou comentário sobre algo que o outro escreveu. (p. 62)

O que diferencia o blog do antigo diário não é apenas a mudança de ambiente (da folha de papel para o computador), mas também o propósito para o qual foi criado. Nos diários, pouquíssimas ou nenhuma pessoa (a não ser com o consentimento do próprio autor) tinham acesso às informações neles contidas e,

raramente, seus criadores permitiam que alguns amigos mais íntimos escrevessem ali algumas linhas. Atualmente, os autores dos blogs criam suas páginas com o intuito de tornar sua vida pública, deixando, inclusive, um espaço para que outros façam comentários sobre o que foi escrito, sem que haja necessidade de que essas pessoas sejam conhecidas.

3.2 E-mails

O e-mail, ou correio eletrônico, é atualmente um dos gêneros textuais mais produzidos em todo o mundo, já que agrega a rapidez do meio eletrônico à praticidade. Por ser tão utilizada, essa nova forma de comunicação acaba por adquirir características próprias, diferenciando-se dos demais gêneros encontrados na internet. A grande expansão do e-mail gerou a necessidade de padronização do texto nele desenvolvido, para que as pessoas pudessem se entender melhor dentro desse novo contexto. Buscando essa padronização, foi criada a *Netiqueta*, regras de comportamento na internet¹.

Embora haja um esforço para se criar um padrão de mensagens eletrônicas, como no caso da *Netiqueta*, ainda há grande variedade dentro do “gênero” e-mail. Por exemplo, em relação ao registro, há um cuidado muito maior quando direcionamos um e-mail para um superior no trabalho do que quando o mandamos para um amigo de infância, apesar de, como afirma Paiva (2004 in MARCUSCHI, 2004, p. 77),

Uma das vantagens do sistema de mensagens em relação à carta é que, em uma mensagem ARPANET [(primórdio do *e-mail*)], você poderia escrever concisamente e digitar com imperfeições, mesmo se dirigindo a alguém mais velho ou em posição superior, e, até mesmo, para uma pessoa que você não conhece, e o destinatário não vai se sentir ofendido.

Crystal (2005) afirma que os erros ortográficos são encarados de forma diferente quando o documento é uma mensagem eletrônica. “(...) Os erros de ortografia em um e-mail são interpretados não como uma indicação de falta de escolaridade (embora possam ser), mas como uma consequência da imprecisão ao digitar” (p. 93). Mesmo com essas ressalvas, é inegável que temos maior rigor ao selecionar o vocabulário para uma pessoa que exige tal cuidado, o que resulta no uso de uma linguagem mais formal.

4 Análise dos dados

4.1 Dados de blogs

Alguns donos de blogs preferem preservar a vida pessoal e colocar em suas páginas apenas banalidades para serem comentadas, como se vê no exemplo 1:

¹ <http://www.icmc.usp.br/manuals/BigDummy/netiqueta.html>

07/06/2007

*bom postanduh pra pamella
hellenn
que eu amuhh ela de mais
ela e super 1000
amigona de mais
ti aMoOoO*

Pode-se perceber que a “dona” do blog envia um elogio a uma amiga. Contudo, além dela e da amiga, milhões de outras pessoas têm acesso a esse recado, o que não ocorria na época do diário pessoal.

QUARTA-FEIRA, 6 DE JUNHO DE 2007

Vamos fazer um clipe?

Vamos! Então por onde começamos? Temos que começar de algum jeito... De preferência, um jeito que já mostre, por si só, que o que virá em seguida será algo assim para estourar os miolos e mudar de uma vez por todas a história dos cliques. Já sei! Que tal uma explosão? Tem que ter explosão em clipe, não tem? Pensa bem, o universo começou com uma, por que não o nosso clipe... Ah, não faz mal que não temos dinheiro para efeitos especiais, podemos sei lá, gravar uma bombinha estourando e depois aumentar bastante no computador, que tal?

Continue lendo "Vamos fazer um clipe?"

Vivi Griswold às 10:22 AM

Nesse segundo exemplo, porém, vê-se um blog de um grupo de amigas (intituladas *As garotas que dizem n/*) que resolveu fazer uma página para escrever diversos artigos, que geralmente falam de sua infância, de problemas cotidianos pelos quais elas passam, etc., assemelhando-se muito mais a artigos jornalísticos do que à escrita em diários pessoais.

É interessante que as autoras, na última semana de maio de 2007, admitem que os textos não são prototípicos do ambiente em que são veiculados, os blogs, pois resolveram fazer a “Semana dos textos curtos”², por acharem que precisavam preencher essa lacuna, segundo elas, em seu site. Contudo, somente o tamanho de seus textos diminuiu, posto que o estilo de artigo jornalístico permaneceu.

Segundo Bakhtin (1986, p. 60), gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” que atendem ao critério de delimitação, pela reação de cada interlocutor ao texto do outro, e ao critério de unidade, pelo tratamento exaustivo do sentido, pelo reconhecimento do querer-dizer dos participantes e pela tendência à padronização em termos de atos de fala. Porém, como se viu, há muito mais diferenças do que

² http://garotasquedizemni.ig.com.br/archives/2007_05.php

semelhanças entre o segundo exemplo e o primeiro, o que quebra a estabilidade proposta por Bakhtin. No primeiro, a linguagem é mais breve, bastante informal e tem como propósito principal o elogio a uma amiga da autora, diferentemente do segundo, que busca entreter um número bem maior de leitores, além de possuir uma linguagem muito mais elaborada no que diz respeito ao conteúdo do que é escrito, ou seja, ainda seguindo a análise proposta por Bakhtin, percebe-se que os objetivos e propósitos, nos dois casos, são diferentes, o que impede de classificá-los como pertencentes a um mesmo gênero. A semelhança estaria no modo como os blogs foram acessados, por meio de uma página na internet, o que direciona à noção desses ambientes como veículos de comunicação.

3.2 Dados de e-mails

Para iniciar esta análise, veja-se um exemplo de e-mail enviado por uma editora de livros, com o intuito de agradecer aos leitores pela vendagem de um livro:

Assunto: A Nova Fronteira agradece a todos vocês...
Data: Wed, 30 May 2007 18:16:28 -0300
Anexos:

Caso você não esteja conseguindo visualizar esta página clique aqui para versão online.

**... que ajudaram a construir a marca de
1 MILHÃO DE EXEMPLARES VENDIDOS NO BRASIL!**





O caçador de pipas Khaled Hosseini

*“Um livro maravilhoso,
para ler e presentear.”*

Editora Nova Fronteira
R. Bambina, 25
Botafogo - Rio de Janeiro - RJ
CEP: 22251-050
Tel.: (21) 2131-1121 / 2131-1142 / 2131-1156

Todas as pessoas que receberam essa mensagem estavam cadastradas no site da editora, que, antes desse, enviou diversos e-mails anunciando o mesmo livro, com comentários de jornais, revistas, etc.

Agora, compare-se esse com o e-mail a seguir:



No segundo exemplo de e-mail, o que se vê é uma piada, gênero completamente diferente do exposto anteriormente. Seria, então, adequado classificar os dois exemplos como pertencentes a um mesmo gênero? Pensando na definição proposta por Miller (1984), também se encontra respaldo para rejeitar a classificação do e-mail como gênero. Imaginemos que tanto o agradecimento da editora aos leitores quanto a piada fossem apresentados isoladamente, sem a identificação de que foram enviados por meio de mensagem eletrônica. Será que alguém poderia classificá-los no mesmo gênero textual? Onde estaria a “ordem no contexto da vida coletiva” proposta por Miller?

Apesar de expor apenas dois exemplos, percebe-se que tanto a noção de estabilidade do gênero quanto a convergência de propósitos e objetivos propostas por Bakhtin (1986) não se sustentam quando se trata da

mensagem eletrônica, pois há enorme gama de textos que podem ser enviados por meio de uma mensagem eletrônica sem que qualquer pessoa diga, dentro daquele veículo, que aquela mensagem não é um e-mail.

4.3 Veículo de comunicação, uma alternativa de classificação

Segundo Bonini (2003), “A noção de gênero (textual/discursivo) é concebida pela maioria dos estudiosos (se não pela totalidade) dentro da moldura da teoria da comunicação. Neste caso, procura-se manter nítidas as distinções entre canal e código, entendendo-se o gênero como um componente do código”. De acordo com o autor, a classificação tradicional dos gêneros é feita levando-se em conta, principalmente, o conteúdo e o estilo do discurso, ou seja, o elemento da comunicação *código*, denominação dada seguindo o *modelo de Berlo*. Sobre o modelo, explica Bonini (2003),

Em síntese, este modelo pressupõe que o conteúdo intencional é codificado como mensagem por um emissor através da articulação de elementos do código linguístico, sendo esta mensagem, por sua vez, conduzida por um canal a um receptor que fará a operação de codificação ao contrário, extraíndo, assim, o conteúdo desta mensagem.

Bonini segue mapeando os pontos mais relevantes do *modelo de Berlo*, quanto ao assunto tratado em seu artigo, cujo interesse é parecido com o meu. O modelo divide o componente *canal* em três subconceitos: *mecanismos de ligação*, *veículo* (o que mais me interessa) e *transportador*.

Para o autor, a definição de Berlo é falha, já que nem sempre é possível separar claramente o elemento *canal* do elemento *código*. Para comprovar sua afirmação, dá como exemplo o jornal, que além de ser o meio físico que transporta a mensagem, traz consigo elementos próprios do código. Bonini prossegue dizendo que “tudo que é concebido como veículo não pode ser visto estritamente dentro da noção de canal”. Ou seja, não há um limite em que dividimos certas características do *canal* das do *código*.

Trazendo essa discussão para o objeto de meu interesse, percebe-se que o e-mail e o blog têm características, ao mesmo tempo, de *canal* (veículo) e de *código* (gênero). Nos dois casos, são os meios pelos quais a informação é transmitida e também são as informações propriamente ditas. O problema acontece pelo fato de, como disse em seções anteriores, os propósitos de essas informações serem demasiadamente diversos para que se conceba um ou outro como apenas um gênero. Além disso, classificá-los apenas como veículos seria desconsiderar as características próprias dos textos neles desenvolvidos, a tal propriedade que leva diversos estudiosos a classificá-los como gêneros.

5 Considerações finais

O presente artigo não busca finalizar a questão exposta. Muito pelo contrário, até mesmo pelo pouco espaço que foi aqui reservado, a intenção foi trazê-la para que mais estudiosos possam me auxiliar na busca por uma análise mais satisfatória, já que, como se pôde ver, a visão que se tem hoje em dia de blog e

e-mail como gêneros textuais necessita de uma revisão, já que há vários pontos que podem ser facilmente contestados.

Procurei, também, não privilegiar apenas uma visão sobre gênero, mostrando diversas definições, de autores diferentes, que sustentaram as hipóteses aqui levantadas. Por ser um assunto novo e cada vez mais em evidência, os novos ambientes em que se pratica a escrita são um rico campo para pesquisas, já que, como lingüistas, é interessante desenvolvermos estudos que auxiliem os “novos escritores” a lidar com esses novos “gêneros” (que, mesmo no final do artigo, cuja questão-título não pôde ser respondida, permanece com aspas).

Referências

- BAKHTIN, M. M. *Speech genres and other late essays*. Austin, TX: University of Texas Press, 1986.
- BONINI, Adair. Veículo de comunicação e gênero textual: noções conflitantes. *D.E.L. T.A.*, 19:1, 2003.
- CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Trad. Ricardo Quintana. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- FLOGÃO. Disponível em: <http://www.flogao.com.br/sukatrindade/foto/107/106040911>. Acesso em: 8 jun. 2007.
- GAROTAS que dizem ni. Disponível em: <http://garotasquedizemni.ig.com.br/>. Acesso em: 8 jun. 2007.
- LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- MILLER, C. R. Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70: 151-67, 1984.
- MOTTA-ROTH, Désirée. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). *Gêneros textuais: Reflexões e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, v. 1, p. 145-163.

RESENHA

GEE, James Paul. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan, 2004.

Carla Viana COSCARELLI
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
cvcosc@yahoo.com.br

O que os video games têm para nos ensinar sobre aprendizagem e letramento – esse é o título do livro escrito por James Paul Gee e que, fazendo coro com outros autores como Prensky (2001, 2006) e Shaffer (2006), nos ajuda a pensar o que há de positivo nos normalmente tão malvistas video games. Considerando que esses jogos são malvistas por adultos, pais e educadores, e adorados pelos jovens, crianças e jogadores, Gee nos convence de que devemos olhar os games sem preconceito.

Definido por Prensky como um adulto jogador de games que descreve muito bem suas experiências com esses jogos (2006, p. 62), Gee, professor da Universidade Wisconsin-Madison, nos mostra que os video games são capazes de prender a atenção dos jogadores por muito tempo porque são feitos com bases em princípios bem-estruturados de jogabilidade e de aprendizagem, que poderiam ser também usados nas escolas para auxiliar a educação.

Gee considera games “tanto os jogos jogados em plataformas (como o PlayStation2, da Sony, o Nintendo GameCube ou o Xbox, da Microsoft) como jogos que podem ser jogados nos computadores”. Ele se concentra nos jogos em que “o jogador desempenha algum papel como algum personagem movimentando-se em um mundo elaborado, solucionando problemas (violentamente ou não), ou em que o jogador constrói ou mantém alguma entidade complexa, como um exército, uma cidade ou mesmo uma civilização inteira”.

Os bons video games são longos, difíceis e desafiadores. Não se pode jogar sem aprender como se joga. Sendo assim, requerem muita dedicação, concentração e raciocínio por parte dos jogadores. Gee, então, investiga, neste livro, os princípios de aprendizagem usados nos bons video games que garantem que eles sejam aprendidos pelos usuários de forma rápida e eficiente. Ele investiga também os princípios usados nesses video games que prendem a atenção do jogador por muitas horas.

O autor acredita que, se os princípios de aprendizagem que estão por trás dos video games são bons, é porque eles estão embasados em boas teorias de aprendizagem. Sendo assim, depreendendo esses princípios dos games, poderíamos nos apropriar deles em outros ambientes de aprendizagem. Os video games, que são baseados em uma tecnologia divertida, atraente e interativa, operam com bons princípios de aprendizagem, que certamente geram melhores resultados do que muitos exercícios e atividades escolares de repetição, memorização e avaliação excessiva.

Gee usa com desenvoltura três pilares teóricos para sustentar suas discussões sobre os games. Um deles é o trabalho sobre cognição situada (corporificada / contextualizada), em que a cognição é pensada não apenas como o que acontece no cérebro do indivíduo, mas como ligada a um corpo que interage com um mundo material, social e cultural. O outro pilar são os estudos dos novos letramentos (*New Literacies*), de acordo com os quais a leitura e a escrita devem ser vistas como processos mentais, mas também como processos sociais e culturais. O terceiro pilar é o conexionismo, que enfatiza o poder do ser humano de reconhecer padrões, ou seja, os seres humanos nem sempre têm as melhores idéias ou soluções quando raciocinam via lógica, “ao contrário, eles pensam melhor quando raciocinam com base em padrões depreendidos de suas experiências reais com o mundo, padrões esses que podem se generalizados, mas que têm raízes em áreas específicas da experiência” (2003, p. 8).

A semiótica também é tomada como base para as discussões feitas neste livro. O autor define como domínio semiótico um grupo de práticas que recrutam uma ou mais modalidades de linguagem usadas para comunicar diferentes tipos de significados (2003). Gee defende que o mundo moderno requer mais que o letramento voltado para o impresso, exigindo das pessoas a necessidade de lidar com grande variedade de domínios semióticos.

Com base nesses pilares Gee, tece uma rede de argumentos em prol dos video games, recheada de muitos exemplos e de experiências pessoais com eles.

Em um dos oito capítulos do livro, são discutidos os vários domínios semióticos encontrados em video games, como esportes e culturas de locais e épocas variados, bem como o domínio dos próprios games que envolve vocabulário específico e uma gama enorme de conhecimentos compartilhados entre os jogadores, que versam sobre personagens, cenários, estratégias, pontuações e prêmios, entre muitos outros temas oriundos dos games.

Aprendizagem e identidade são temas de um capítulo em que a criação de personagens e a experiência dos jogadores com elas são discutidas mostrando como essa criação feita nos video games colaboram para que usuários vivenciem processos literários de criação de personagens. Além disso, viver outra personagem que tem habilidades que o jogador não tem, fazendo um trabalho colaborativo com ela, leva o jogador a ter e avaliar experiências em ambientes que não são, a princípio, familiares e a tomar atitudes como personagem e como jogador.

O autor também discute questões relacionadas com o significado situado e a aprendizagem, defendendo que os “seres humanos aprendem, pensam e resolvem problemas, refletindo sobre suas experiências prévias no mundo” (2003, p. 74). Ele apresenta, de forma detalhada e com exemplos de várias situações relacionadas a jogos, como estes encorajam e requerem formas de aprendizagem e de pensamento que sejam situadas, corporificadas, contextualizadas, fruto da experiência do jogador com o mundo.

Gee não deixa de discutir como os games apresentam diferentes modelos culturais aos jogadores, fazendo com que eles acabem por questionar o modelo cultural em que vivem, contrastando-o com as várias outras possibilidades experimentadas nos games. Além disso, mostra ao leitor, de forma convincente, como os games acabam por gerar uma rede social da qual participam os jogadores, seja trocando informações sobre os jogos, criando equipes para jogar, se ajudando a vencer as etapas do jogo, criando fóruns de discussão e participando de um mercado em que são negociados vários itens relacionados aos jogos. Ou seja, seja, além de fomentar um mercado milionário para os produtores de games, esses jogos criam uma rede de intensa troca de informações, de criação e negociação de produtos e, sobretudo, de intensa cooperação.

No decorrer do livro, o autor discute elementos que fazem ou deveriam fazer parte de um bom jogo, de forma que, ao final do texto, o leitor tem uma lista de critérios que caracterizam um bom jogo e que são, ao mesmo tempo, princípios de aprendizagem. São, ao todo, 36 princípios de aprendizagem que o autor, didaticamente, apresenta aos leitores em forma de lista comentada, ao final do livro. Paralelamente a esses princípios, o autor tece constantes críticas às escolas que ainda trabalham com uma educação de base behaviorista, priorizando a “decoreba” e o conteudismo. Gee propõe como alternativa a esse ensino tradicional, descontextualizado e entediante uma aprendizagem crítica (*critical learning*), que implica aprender ativamente pela prática e pela experiência, formando grupos colaborativos, resolvendo problemas e desenvolvendo estratégias que poderão ser úteis em outras situações.

Em suma, neste livro, Gee mostra como os games, muitas vezes considerados vilões violentos, são capazes de desenvolver nos jogadores habilidades que são demandas constantes no mundo contemporâneo. Os jogos fazem isso de forma tão eficiente que os estudos desse tipo de material, para a apreensão dos princípios que regem os bons jogos e a aplicação desse *know how* a ambientes de aprendizagem, parece ser uma questão urgente, que vai transformar os antes tidos como vilões do passatempo em aliados dos ambientes de aprendizagem.

Algumas pessoas podem pensar que é um livro que trata dos jogos de forma excessivamente otimista, mas os argumentos e as evidências tecidos pelo autor ao longo dos capítulos não deixam dúvida de que devemos levar os bons jogos a sério e aprender muito com eles sobre letramento e aprendizagem, sem desassociar esses conceitos do prazer.

Uma vez que é escrito em linguagem acessível – embora ainda não tenha uma versão em português –, é um livro que pode e deve ser lido por profissionais da educação, alunos de licenciatura das mais diversas áreas, pais e pessoas envolvidas na criação de jogos, sejam eles de entretenimento ou educacionais. É um material que nos faz repensar de forma profunda nos jogos, na cultura e, sobretudo, nas situações de ensino-aprendizagem e na filosofia de nossas instituições educacionais.

Outras referências

PRENSKY, Marc. *“Don’t bother me mom - I’m learning”*. USA: Paragon House, 2006.

PRENSKY, Marc. *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill, 2001

SHAFFER, David Williamson. *How computers games help children learn*. New York: Palgrave MacMillan, 2006.

RESENHA

WATERS, Lindsay. *Inimigos da esperança*. Publicar, perecer e o eclipse da erudição. Trad. Luiz Henrique de Araújo Dutra. São Paulo: UNESP, 2006. 96p.

Pesquisando com o inimigo

Ana Elisa RIBEIRO

(Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG)
anadigital@gmail.com

Lindsay Waters, editor da Harvard University Press, dirige uma das editoras universitárias mais importantes do mundo. Não apenas por isso, parece conhecer de perto o universo da corrida pela publicação nos dias atuais. Em *Inimigos da esperança – publicar, perecer e o eclipse da erudição* (cujo título original é *Enemies of promise*), o autor, em tom exaltado, tece críticas ferinas a essa espécie de “avalanche” que afeta a produção científica no mundo inteiro e, também, cá entre nós, no Brasil.

A obra tem título pouco esclarecedor, quando se toma contato com ela pela primeira vez. Composta de duas partes (“Os bárbaros a nossas portas” e “Do cinismo à iconoclastia – a promoção do *status quo*”) subdivididas em breves seções, o livro aborda aspectos editoriais, políticos, econômicos e ideológicos do que o autor chama de “cacofonia” acadêmica. No Brasil, a obra foi publicada pela Editora da Universidade do Estado de São Paulo (UNESP), em 2006, com tradução de Luiz Henrique de Araújo Dutra, e composta em apenas 96 páginas de ironia e crítica atroz.

Qualquer professor-pesquisador minimamente engajado no ambiente universitário sabe bem do que Waters está falando. Pode-se admitir postura diversa da dele, mas se o livro não servir como alerta (àqueles que pensam que seja alarmismo do autor), serve ao menos para uma pausa para refletir.

A corrida pela publicação talvez jamais tenha sido tão frenética quanto hoje. Pesquisadores e professores precisam alcançar o estrelato nas avaliações de órgãos do governo, as universidades precisam obter conceitos e notas altas, programas de pós-graduação precisam sustentar suas boas famas e tudo isso depende da produção dos docentes vinculados às instituições. Os currículos, de preferência o Lattes, precisam estar muito bem-recheados para que valham algo nessa competição, daí uma explosão de revistas ruins e livros que deveriam

ter sido revistas. Um *boom* de obras organizadas com jeito de coletânea escolar, artigos feitos a partir de dissertações de mestrado e teses de doutorado mal-editadas, textos apressados, organizadores esbaforidos tentando aumentar um ou dois pontos na “carteira”.

Para Waters, é necessário repensar aspectos dessa “corrida” e, mais do que isso, frear uma atitude de subserviência a esse tipo de prática, “naturalizada” por muitos, como se viver sob ameaça fosse algo “normal”. “O problema é a insistência na produtividade, sem a menor preocupação com a recepção do trabalho. Perdeu-se o equilíbrio entre esses dois elementos – a produção e a recepção. Precisamos restaurar a simetria entre eles” (p. 25), é pelo que clama o editor de Harvard.

O título do livro se explica melhor na página 28, quando Lindsay Waters esclarece sobre o que chama de “eclipse do valor”:

Entramos na região sombria da pesquisa acadêmica, e agora as exigências de produtividade estão levando à produção de um número muito maior de coisas sem sentido. Em épocas como esta, pesquisadores inescrupulosos e inebriados fazem alegações falsas sob a aparência de serem interessantes, mas que são também inverificáveis.

Segundo o autor, a “superinflação” de obras e publicações escamoteia pesquisas malfeitas, mal-escritas e supostamente interessantes. A afirmação de aspectos inverificáveis, para ele, afeta especialmente as ciências humanas, em que ele se detém indignadamente ao longo de várias páginas.

O problema dos artigos ridículos publicados pelos estudos das humanidades foi em parte resultado do grande aumento do número de publicações que se espera que eles próprios (e todos os acadêmicos) perpetrem em papel ou despejem uns sobre os outros, na forma de comunicações em congressos. Esse quadro mostra um mundo todo errado, mas o problema não se limita às humanidades. Estamos experimentando uma crise generalizada das avaliações, que resulta de expectativas não razoáveis sobre quantos textos um estudioso deve publicar. Não estou dizendo que não haja boas publicações – isso está muito longe de ser o caso –, mas o que as boas publicações têm de bom se perde em meio a tantas produções que são apenas competentes e muitas mais que não são nem isso. (p. 24-25)

Nesse emaranhado de textos de má qualidade que sufocam os poucos textos conscienciosos, perde-se o leitor, se é que ele ainda está lá e consegue acompanhar a enxurrada de livros de sua área. Para Waters, “Em nossa fúria escolástica para empanturrar as bibliotecas até que explodam de publicações, algo se perdeu. E o que fazemos agora, quando cada vez mais as bibliotecas não compram livros e eles não são lidos, nem avaliados, mas apenas contados?” (p. 84). O fato parece verificável em qualquer uma de nossas universidades. Em avaliações de

governo para validação e reconhecimento de cursos de graduação, contam-se as obras da biblioteca, especula-se sobre a relação livros/alunos, mas muitas vezes não se questiona quais dessas obras foram efetivamente consultadas e estudadas. Alunos compram livros? Mesmo quando desenvolvem seus doutoramentos? Não raro é possível testemunhar centros universitários privados encherem estantes de obras novinhas, sem qualquer sinal de uso, apenas para receberem avaliadores do Ministério da Educação. O que fazer diante disso?

Waters, em tom inflamado, aborda ainda problemas como as relações de poder entre colegas e as publicações eletrônicas, nova saída para a publicação inadvertida de qualquer coisa que se faça sob a rubrica da pesquisa acadêmica. Para o autor, é preciso pensar, inclusive em silêncio, antes de espalhar pelo mundo tanta irreflexão.

(...) temos uma situação obviamente injusta, na qual pessoas com poucas publicações estão na condição de cobrar de seus 'colegas' mais jovens realizações das quais eles mesmos nunca foram capazes. (...) A única justificativa que os mais velhos têm para proceder dessa forma é que eles podem agir assim, o que é de enlouquecer, uma vez que aumentar exigências não tem intrinsecamente nada a ver com pesquisa acadêmica. (p. 56)

Qual é a relação entre pensamento, erudição e publicação? Essa é a questão central do livro, que não oferece respostas prontas, apesar do tom taxativo da discussão que apresenta. Certamente, este ensaio causou fúria no meio acadêmico norte-americano e causaria, de qualquer forma, aqui ou em países que adotaram políticas produtivistas na área acadêmica. “Por que presumimos – sim, presumimos – que haja uma correlação entre loquacidade e o exercício da inteligência que convém a um professor?” (p. 83) Para Waters, há exemplos de pensadores maravilhosos que nunca publicaram nada. E para quem critica o editor de Harvard, o argumento é de que não se vive mais fora desse sistema.

“Ora, no mundo acadêmico, o que temos é uma cacofonia” (p. 84), vozes que não soam harmônicas e parecem não dizer nada. Um barulho feio que torna difícil qualquer distinção entre o bom e o que parece bom. O ruído sumido entre palavras encontradas em dicionários antigos. Sobre isso, Waters adianta que

A alfabetização pode ser um bem comum, mas – como tantos outros bens comuns – não tem lugar próprio. E os contribuintes estão muito insatisfeitos com os professores, porque não gostam do que lêem sobre determinados luminares, empregados por universidades importantes, cuja fala obscura e impenetrável mais parece entulho. Melhor jogar todos eles no lixo. (p. 24)

Além do não ter algo a dizer, há ainda a linguagem enrugada de textos que parecem cortinas de fumaça. Impenetráveis, gabam-se da pouca legibilidade como se ela lhes loteasse melhor os parques leitores possíveis. Se é que esses eventuais “leitores” o são e se é que não estejam, também, fingindo um diálogo que não há. A publicação de obras deixa de ser contribuição

efetiva ao mundo e à ciência e passa a ser “o troféu da realização profissional – como um distintivo de escoteiro usado sobre o uniforme – quando a própria individualidade de sua produção e recepção não estão mais no centro das atenções” (p. 41). Duro, mas compreensível.

Das *Carte sudate* (“páginas de manuscrito sujas pelo suor das mãos que as produziram”) resta pouco, já que o pesquisador não teve tempo para pensar (ou para sujar o teclado do *notebook*). “Nossos estudiosos querem dizer sobre seus próprios esforços: ‘Veja, mamãe, sem as mãos!’” (p. 41).

O pressuposto de Waters é de que houve um tempo em que as publicações valeram a pena e foram menos misturadas a disparates bem-arranjados. Também parece haver certa defesa do papel do editor à moda antiga, espécie de “filtrador” eleito e preposto que saberia separar o joio do trigo. Daí a abordagem, por Waters, da avaliação de originais, da forma como é feita, por exemplo, em revistas acadêmicas. Segundo o autor, a avaliação pelos pares surgiu nos séculos XVI e XVII e as melhores casas de impressão tinham “corretores” em seus *staffs* para ajudar “os autores a deixar seus livros mais bem acabados” (p. 59). Onde estão esses “corretores” e esses leitores atualmente? Envolvidos com o sistema produtivista? E que nuances ideológicas têm essas avaliações, quando são feitas? Revisão, avaliação ou censura? “Podem então me chamar de idólatra. Acredito que os livros podem nos transformar, que, em si, os melhores deles têm a capacidade de interagir conosco de maneiras que trazem à vida coisas novas. Mas temos de deixar que eles nos atinjam” (p. 79-80).

É certo que o livro mantém *status* diferente de outros suportes, ao menos pelo que sugere Waters. A profusão de publicações descuidadas parece ser o alvo real do pesquisador. O *Tolle, lege* de Santo Agostinho é invocado para que o editor fale dos contemporâneos: “Santo Agostinho opõe-se a nossos contemporâneos que tiram do livro qualquer importância ou conteúdo, porque ele acreditava que um objeto – um livro, um filme, uma canção, qualquer artefato fora do corpo – podia levar a uma interação que muda a alma” (p. 80). *Tome e leia o livro* é, hoje, atividade pouco garantida.

Daí à discussão sobre as revistas eletrônicas é um salto curto. Para Waters, esse tipo de publicação digital só aumenta o problema, em tamanho e em profundidade. Para quem pensa que a revista eletrônica facilita o tráfego da informação científica e dá melhor saída aos textos originais, Waters é enfático:

Nas idéias malucas de alguns sonhadores, o novo mundo das publicações eletrônicas realmente será um progresso em relação aos livros. Pensar assim é deixar de entender que a publicação eletrônica apenas vai piorar a

situação. Além disso, vai piorar a ponto de privar de vida os princípios por trás da cultura do livro. É melhor darmos um basta a este discurso tolo e manter a pressão sobre os bibliotecários, e sobre nós mesmos, para valorizarmos mais o livro. (p. 85)

A despeito do tom de bravata da obra e de certa curiosidade sobre a tradução de frases que não ficam muito claras, é certamente importante parar um momento para ler essas 96 páginas e reconduzir certas ações. Que não adiante muito essa parada e que se continue cumprindo as “metas” universitárias é até compreensível, mas que ao menos se faça isso com um mínimo de senso crítico. Não se sabe se a leitura de *Inimigos da esperança* tornará possível alterar as rotas das “ridículas” pesquisas em Humanidades ou calar os escrevinhadores mais ávidos, parafraseadores dos próprios textos. No entanto, já seria bom se a leitura do livro despertasse parte do contingente de bons pesquisadores mais silenciosos, animando-os a escrever (mais conscientes de sua responsabilidade); ou se talvez nós, leitores, passássemos a prestar mais atenção ao que se faz (e a quem faz) do que ao que se escreve em série.