

Editorial Volume 7

Caro (hiper)leitor,

Com grande prazer, apresento-lhe a 7a. Edição da Revista Hipertextus. São oito textos acadêmicos que revelam o crescimento da qualidade das pesquisas sobre a relação entre a linguagem e a aprendizagem mediada por tecnologias diversas. Divulgá-las é a missão deste nosso periódico científico.

Abrimos esta edição com o ensaio de Jean Clément intitulado Hipertexto e Complexidade. Originalmente publicado em francês, o texto mereceu a tradução e sua publicação em português por fazer um paralelo interessante com esses dois temas tão contemporâneos na academia. Clément defende que a complexidade científica e literária pode ser relativamente controlada pelo hipertexto, em razão da sua fluidez, abertura e dinamicidade, características encontradas tanto na ciência quanto na literatura.

Matilde Gonçalves, da Universidade Nova de Lisboa, postula ser o site ou sítio web, como ela prefere, uma "espécie de texto" diferente dos gêneros digitais existentes na Internet. Em seu artigo "Espécie de texto": contributo para a caracterização do sítio web, Gonçalves analisa alguns parâmetros de gêneros a partir da classificação teórica de autores como Jean Michel Adam, entre outros, e conclui afirmando que o site é um gênero em processo de estabilização.

Os conceitos de privacidade e transparência flexibilizados ultimamente pela mídia e especialmente por servidores como o Google são discutidos no artigo A Corrosão da privacidade na visibilidade mediática avançada: da luta pelo reconhecimento à quase impossibilidade do anonimato dos autores Décio Ferreira e Janete Santos. O texto

parte do contexto histórico de Ariès até chegar ao século XX para discutir os paradoxos da transparência em razão da abertura quase infinita de informações sobre o sujeito da Cibercultura.

Como os jogos digitais ancorados em uma rede social educacional pode motivar os alunos a estudar com mais prazer foi a questão investigada pelas pesquisadoras Carla Alexandre e Flávia Peres. No trabalho, que tem como título A Educação que motiva: o uso de rede social e jogos a favor da aprendizagem significativa, as autoras analisaram as interações discursivas dos alunos enquanto jogavam e concluíram que a competitividade e diversão dos jogos podem levá-los a aprender cooperativa e significativamente.

A autora Pollyanne Bicalho Ribeiro, em seu artigo Efeitos representacionais na/da EaD, faz uma reflexão sobre as práticas discursivas relativas à Educação a Distância, partindo das representações sociais que são utilizadas pelos sujeitos envolvidos nesta modalidade de ensino. Tais representações são materializadas nos discursos produzidos pelos sujeitos envolvidos com EaD, e que foram analisados neste trabalho.

As autoras Scheilla de Souza e Maria D'Ajuda Ribeiro focam seus olhares analíticos sobre o filme As Melhores coisas do mundo. O objetivo foi discutir como as TIC interferem na identidade do jovem contemporâneo revelada pelo filme. O artigo Entre blogs, cyberbullyng e As Melhores coisas do mundo: linguagens e interações juvenis contemporâneas mostra como o próprio filme é uma tecnologia que, ao revelar o modus vivendi da juventude atual, parece reforçar este modelo por tematizá-lo e por exibi-lo a milhares de jovens membros da cultura digital.

Carlos Henrique de Castro destaca, em seu artigo Comunidade virtual de aprendizagem situacional e estendida: conceitos que emergem a partir da análise da efemeridade das relações, a diversidade de tipos de comunidades. Percorrendo uma larga bibliografia sobre o tema, Castro percebe dois tipos de relações comunitárias, a saber, as Situacionais, que têm objetivos específicos, e as Estendidas, que refletem fortes laços de relacionamento entre seus membros. No momento em que eclodem as comunidades na Internet hoje, torna-se fundamental conhecer seus diversos tipos, objetivos e especificidades.

O fechamento desta edição tem uma saborosa reflexão literária. Everton Vinicius de Santa, em *A Literatura em meio digital e a crítica literária*, empreende uma fascinante discussão sobre a questão da entrada da literatura nas mídias digitais em face à resistência natural da crítica literária forjada historicamente em ambiente analógico. Como ponto de partida central, o autor adota a perspectiva de que a construção do texto literário sofre a influência direta do ciberespaço e que a teoria-crítica literária precisa discutir e reconhecer este novo processo de produção de literatura.

Esperamos que estes artigos, além de suscitar boas discussões sobre o impacto das tecnologias digitais nas formas de aprendizagem de linguagens (verbal, visual, sonora e digital), possam contribuir para despertar em nosso leitor a necessidade de continuar pesquisando e publicando reflexões que nos permitam enxergar com mais nitidez qual deva ser nossa postura como pesquisadores, educadores e consumidores de linguagens em ambientes cada vez mais tecnologizados.

Boa (hiper)leitura!

Antonio Carlos Xavier
Editor - NEHTE/UFPE

HIPERTEXTO E COMPLEXIDADE

Jean Clémentf (Universidade Paris VIII - França)

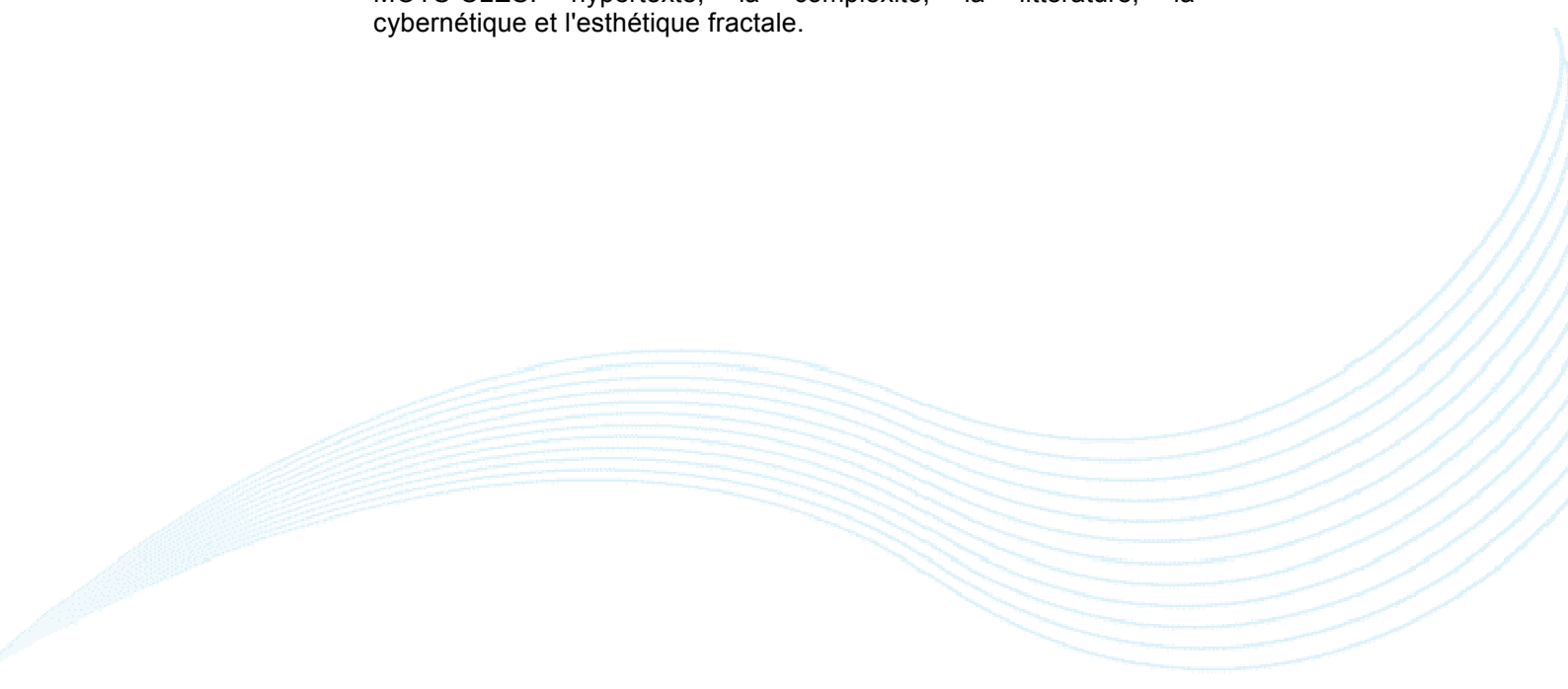
Tradução: Antonio Carlos Xavier (Nehete/UFPE)

RESUMO: Neste ensaio buscamos discutir a relação entre o hipertexto e a complexidade considerando que aquele surge para controlar a complexificação e o crescimento exponencial da informação. Defendemos a ideia de que o advento do hipertexto marca o fim da era do livro inaugurada por Gutenberg, posto que por ser fluido, aberto e dinâmico, o hipertexto propõe uma reorganização retórica dos discursos que veicula. Ao final, mostramos a "desterritorialização" de certos conceitos tais como complexidade e caos que aplicamos ao hipertexto.

PALAVRAS-CHAVE: Hipertexto, complexidade, literatura, cibernética e estética fractal.

RESUMÉ: Dans cet essai, nous discutons la relation entre l'hypertexte et la complexité compte tenu qu'il semble maîtriser la croissance exponentielle de la complexité et de l'information. Nous défendons l'idée que l'avènement de l'hypertexte marque la fin du livre a été inauguré par Gutenberg, puisque, pour il est fluide, ouverte et dynamique hypertexte, il propose une réorganisation du discours rhétorique qui transmet. Finalement, nous montrons la "déterritorialisation" de certains concepts tels que la complexité et du chaos appliquée à l'hypertexte.

MOTS-CLÉS: hypertexte, la complexité, la littérature, la cybernétique et l'esthétique fractale.



"A Termodinâmica é o melhor modelo para a pesquisa e a expressão daquilo que me interessa".

Paul Valéry

Introdução

A questão que me proponho a tratar exige algumas observações preliminares. Estabelecer uma relação entre os conceitos de hipertexto com o de complexidade parece-me ser uma pretensão bem ousada. De um lado, porque a questão do hipertexto é complexa em si mesma, e de outro, porque a palavra "complexidade", como diz o filósofo Edgar Morin [1], é uma palavra-problema e não uma palavra-solução. A complexidade, por significar mais do que o sentido comum da palavra (complexo é aquilo que não pode ser reduzido por uma única lei ou não pode ser reduzido a uma ideia simples), tornou-se uma conceito fundamental em várias áreas, da mecânica dos fluidos às previsões econômicas, da meteorologia à astronomia. Tornou-se, então, uma palavra da moda e, exige, por isso, cautela. Eu mesmo não sei se conseguirei escapar totalmente à sedução que essa palavra exerce nem à tentação de torná-la um conceito polivalente. De qualquer maneira, pareceu-me existir uma relação entre o hipertexto e a complexidade e que a aproximação de ambos os termos poderia ser esclarecedor. Defendo o ponto de vista de que a relação entre eles é de uma instrumentalização: o hipertexto explora a complexidade.

Em outros termos, a emergência do hipertexto, que é contemporânea da noção epistemológica de complexidade, surge sob certos aspectos como uma resposta à dificuldade apresentada pela emergência da complexidade no campo do pensamento e do discurso. Analisarei esta resposta a partir de três condições. Em primeiro lugar, lembrando como aconteceu na ciência e no pensamento contemporâneo uma mudança epistemológica que modificou nossa relação com o conhecimento. Esta mudança pode ser considerada uma alteração de paradigma. Do paradigma da simplificação do Século XX, passamos ao paradigma da complexidade. A invenção do hipertexto aparece como um tentativa de controlar a complexificação e o crescimento exponencial da informação. Em segundo lugar, colocarei o hipertexto na história dos suportes de escrita. De uma certa maneira, o advento do hipertexto marca o fim da era do livro inaugurada por Gutenberg. O hipertexto, em face a uma organização retórica e a um ordenamento material do saber e dos discursos, opõe uma organização em sistema, mais fluida, mais aberta e mais dinâmica. Ao final, concluirei com uma tentativa de "desterritorialização" de certos conceitos nômades emprestados do campo terminológico da complexidade e da teoria do caos e aplicados ao hipertexto.

O Paradigma cartesiano da ciência moderna

O período da história das ciências inaugurado por Descartes e Galileu foi estabelecido sob o signo da simplificação e da ordem. A partir do século XVII, o homem passou a estudar a natureza para descobrir as leis que a governam. Esta nova atitude que marca o início da aventura do pensamento ocidental tem várias consequências. Por um lado, ela instaura uma distância entre o sujeito pensante (*ergo cogitans*) e a coisa estendida (*res extensa*) estabelecendo assim uma ruptura entre filosofia e ciência, e por outro, ela coloca o conhecimento sob a influência de três princípios fundamentais que juntos constituem o que podemos chamar de "paradigma da simplificação". O primeiro princípio é o da disjunção. O objeto do conhecimento deve ser separado do sujeito cognoscente. Cada disciplina se constitui de modo autônomo. O segundo é o princípio da redução, ou o reducionismo, que privilegia o conhecimento dos constituintes de um sistema mais do que sua totalidade. O terceiro é a abstração que reduz tudo às equações e às fórmulas que governam as entidades quantificadas. A natureza, segundo Galileu, "é um livro escrito em caracteres matemáticos", já Descartes idealiza uma "física que seja totalmente geométrica". Desde Platão, o pensamento ocidental está em busca de um princípio ordenador que justifique e explique a regularidade do universo. A observação dos planetas e a descoberta da regularidade de seus movimentos realmente sugerem que o universo é regido por leis. A demonstração da gravitação universal feita por Newton foi decisiva para confirmar este ponto de vista. Se existem ordem e sistemas ordenados, imagina-se que exista um princípio de ordenação ou um sujeito ordenador. Para Newton, continua sendo Deus o ordenador do "sistema do mundo", para Laplace, um pouco mais tarde, seria a "Necessidade Imanente". A determinação para decifrar esta ordem levou cientistas e filósofos a simplificações que permitiram um grande progresso do conhecimento científico e da reflexão filosófica, mas que, ao mesmo tempo, tem os levado a rejeitar tudo que parece contradizer a ordem desejada. Portanto, noções como as de Tempo irreversível, Acaso objetivo e Complexidade foram duramente eliminadas do horizonte conceitual do pensamento ocidental. Até o século XIX, foi a Literatura que se encarregou sozinha de traduzir e dar sentido à complexidade do mundo, dos seres e da sociedade. Pois, como bem observou Paul Valéry, "a Literatura é um instrumento tanto de um pensamento completo quanto de um pensamento organizado" [2].

O Complexo, novo paradigma

A complexidade ressurgiu na ciência no início do século XIX. São os trabalhos de Sardi Carnot sobre a Termodinâmica que, pela primeira vez, questionaram a ideia de um mundo

ordenado. O Segundo Princípio da Termodinâmica, formulado desde 1824, introduziu de fato a irreversibilidade na física. Este princípio da degradação da energia ou entropia crescente foi rapidamente entendido, inicialmente por Boltzmann, como um princípio de desordem crescente. A ideia que se impôs à época foi a seguinte: o estado mais provável para qualquer sistema é a desordem. O tempo termodinâmico é um tempo de degradação. O caos molecular apresenta-se como o destino de todo sistema.

Esta constatação é fundamental. A desordem não é mais o resíduo de nossas tentativas para entender o mundo, ela está irremediavelmente inscrita no interior do universo concebido como um sistema complexo. Nós vivemos e pensamos agora a partir do sistema da complexidade.

Desta complexidade, tomarei como exemplo três noções que ajudarão a esclarecer as minhas propostas sobre hipertexto: as noções de ruído, de sistema e de caos.

O Ruído

Em uma situação de comunicação, o ruído é, sobretudo, um fator de perturbação e de desordem. Ele deve, portanto, ser eliminado ou pelo menos neutralizado. Este é o problema colocado por Shannon, um engenheiro dos laboratórios da companhia Bell Telephone, que, depois da guerra, trabalhou para melhorar as transmissões no setor de telecomunicações.

Para Shannon, a informação tem apenas um sentido quantitativo, já que ele busca medir a quantidade de informação. Para que a informação seja mensurável, é necessário que ela seja reduzida a sua forma mais simples, isto é, ao evento realmente ocorrido. Sua teoria não considera o significado, a origem ou a causa da informação. O que interessa a Shannon é a probabilidade da recorrente repetição de um símbolo no interior de uma mensagem. Desenvolvendo sua teoria matemática da comunicação [3], ele abriu o caminho para uma ligação entre as noções de ruído, entropia e informação. Sendo a entropia para os especialistas da Termodinâmica a medida de nossa ignorância sobre o estado de um sistema, alguns foram capazes de assimilar a entropia do ruído e da informação na "entropia negativa" definida como o contrário da entropia. Inversamente no campo da biologia e da neurociência, o conceito de ruído assumiu recentemente uma acepção mais positiva. Henry Atlan [4] de fato demonstrou que, se o ruído tem, no que concerne à transmissão de informação, o sentido de perda ou de esquecimento, ele pode ter, no nível superior, uma função positiva: produzir a diversidade, aumentando a complexidade. Jean Pierre Changeux [5], e em seguida Jean Claude Tabary [6] pesquisaram a função do ruído na auto-organização do cérebro e particularmente no processo de aprendizagem. Para eles, o ruído é uma estímulo exterior não integrável no primeiro momento e que obriga o cérebro a passar de um estado estacionário de

equilíbrio instável a outro. Nos processos irreversíveis da termodinâmica, uma variação microscópica no interior de um sistema químico pode, sob condições de não-equilíbrio e de não-linearidade, ampliar-se em vez de diminuir a fim de levar o sistema a novas formas de equilíbrio. Reencontramos esta mesma problemática na Teoria do Caos.

Portanto, como bem disse Roger Cavaillès [7], "seja o ruído perda, estímulo, esquecimento da informação ou estímulo insólito, ele representa sempre um elemento aleatório, o fator imprevisível, enfim a face moderna do acaso."

A cibernética e a teoria do sistema

O sucesso do esquema de Shannon é sua extrema simplicidade. Como sabemos, este esquema é linear. Ele supõe que uma informação simbólica seja transmitida em uma só direção, do emissor para o receptor. Os trabalhos de Wiener publicados anteriormente haviam mostrado, no entanto, que a informação pode também funcionar em ciclo: o princípio do feedback que foi desenvolvido por Wiener a partir de suas pesquisas sobre o comportamento de canhões antiaéreos. O canhão que procura atingir um alvo em movimento (o avião) integra um processo circular no qual as informações sobre as ações em curso (a trajetória do alvo) retroalimentam o sistema de orientação.

Se considerarmos o princípio do feedback ou retroalimentação, a explicação tradicional da transmissão linear de informação torna-se insuficiente. Todo "efeito" reage sobre sua "causa": todo processo deve ser concebido conforme um padrão circular. Esta ideia simples veio a revelar-se útil. Paralelamente ao trabalho de Wiener, um grupo de pesquisadores liderados por Bertalanffy [8] refletiram sobre uma "teoria geral de sistemas". Seus trabalhos se dedicaram aos princípios empregados pelos sistemas em geral, sem se preocupar com sua natureza física, psíquica, biológica ou sociológica". Eles chegaram à seguinte definição: "um sistema é um complexo de elementos em interação, estas interações não são de natureza aleatória". A Teoria geral dos sistemas e a Cibernética vão progressivamente se interpenetrar para resultar naquilo que se chama hoje de sistêmica.

O Caos

Surgida mais recentemente, a Teoria do Caos é a última manifestação do pensamento complexo. O matemático francês Henry Poincaré foi o primeiro a entender que uma pequena variação nas condições iniciais pode levar um sistema a tendências muito diferentes, antecipando o que agora se chama de "sensibilidade às condições iniciais". No entanto, foi o

físico americano Eduard Lorenz, que, em 1963, realmente deu forma e conteúdo à noção de caos determinístico a partir de uma reflexão sobre a dificuldade de fazer previsões meteorológicas confiáveis. Sua metáfora da borboleta se tornou célebre: a batida das asas de uma borboleta no Caribe pode provocar a médio prazo uma tempestade na costa da Inglaterra. A explicação dos fenômenos caóticos se encontra na não-linearidade e na retroalimentação do efeito sobre sua causa (feedback) que, modificando a causa, terá por consequência a produção de um novo efeito, podendo, por sua vez, retroalimentar a causa e assim por diante. A situação não é exclusiva da meteorologia e pode ser encontrada também em muitos outros sistemas. O estudo desses sistemas faz-nos reconsiderar a relação entre ordem e desordem, de acordo com três novas possibilidades:

1. A ordem pode gerar a desordem

Um sistema cujo comportamento é considerado determinista, isto é, previsível, pode a qualquer momento apresentar um comportamento caótico, ou seja, irregular no tempo e no espaço e, portanto, imprevisível.

2. O caos é a condição da ordem

O caos está em toda parte. Nos sistemas vivos, a ordem mais forte é aquela capaz de integrar o caos. Este paradoxo foi apontado por Von Neuman a propósito das máquinas artificiais. Uma máquina que, embora feita com componentes fortes, é muito menos confiável do que todos os seus componentes considerados separadamente. Em contrapartida, as máquinas vivas, auto-organizadas, cujos órgãos são compostos por moléculas que se degradam muito rapidamente, são muito mais confiáveis do que seus componentes tomados isoladamente.

3. O caos pode gerar a ordem

Existe uma ordem no caos. Esta ordem formada no caos e a partir dele é sem dúvida a prova de que o caos não é uma pura desordem, mas traz consigo uma ordem virtual ou potencial que, em certas circunstâncias, pode se atualizar, aparecer ou reaparecer.

Ruído, Teoria dos Sistemas e Caos aparecem como uma limitação do princípio fundamental da ciência clássica: o determinismo. Mas ao mesmo tempo eles expandem o alcance da racionalidade. Por isso, a ciência clássica foi construída sobre a rejeição de um aspecto importante da experiência humana e da consideração exclusiva do sistema ideal. É a rejeição deliberada dos fenômenos designados de "parasitas" ou de "anomalias" que permitiram o jogo de previsões e os progressos da ciência. Somente quando considerou os

sistemas conservadores isolados, os comportamentos reversíveis, a física foi capaz de formular seus princípios e de encontrar suas aplicações.

O reconhecimento de conceitos como os de "ruído" e "caos" reflete uma análise dos sistemas reais, dinâmicos, abertos, muitas vezes instáveis, hierarquizados e flutuantes. Esses conceitos nos permitem uma melhor compreensão daquilo que foi até aqui excluído ou ocultado por um sistema determinista e simplista de racionalidade.

Hipertexto: instrumento da complexidade

Tecnologias de escrita e complexidade

Depois de ter apresentado algumas referências no campo epistemológico da complexidade, gostaria de mostrar agora como a história da complexidade se inscreve em outro domínio que lhe é inseparável: o das tecnologias de escrita e da memória. Os trabalhos de Jack Good [9] sobre a razão gráfica, os de Leroi-Gourhan [10] sobre o gesto e a fala ou os de Derrida [11] sobre a Gramatologia são fundamentados sobre um postulado comum: são as tecnologias que distinguem o homem do animal, é da sua invenção que dependem a liberação e o desenvolvimento do pensamento. Por isso, a escrita, que é sem dúvida a tecnologia mais fundamental no desenvolvimento do pensamento, não é somente inscrição da linguagem sobre um suporte capaz de garantir sua transmissão e conservação. Pela separação que ela instaura entre a fala e as condições espaço-temporais de sua enunciação (o conhecimento é separado do saber, diz Havelock [12]), ela descontextualiza os enunciados e permite-lhes a recontextualização em um novo ambiente hermenêutico.

Todos conhecem as propostas de Amon que, em sua famosa passagem do Fédrón, de Platão, criticou Toth, o inventor da escrita, por ter introduzido não a memória, mas o esquecimento no coração dos homens, por isso, dizia ele, "em lugar de confiar na própria memória, eles dependerão obrigatoriamente desses sinais e, desconhecendo tudo, tomarão como saber aquilo que é apenas letra morta". Jack Good tem mostrado o contrário, é a escrita (incluída aqui sua forma mais simples como a lista de compras) favorece o pensamento libertando-o da linearidade do oral pela interação de combinações e pelas aproximações que ela promove. Portanto, podemos entender a história da escrita e de seus suportes como uma evolução em direção a uma maior complexidade.

A partir desta perspectiva, podemos distinguir várias etapas. A primeira é aquela da simples transcrição ou a imitação do oral. A língua oral é linear, ela é prisioneira desta condição, capturada em um fluxo irreversível. As primeiras escritas alfabéticas buscaram reproduzir esta linearidade ao transcrever a fala em uma sequência de caracteres sem espaços

nem sinais de pontuação para separá-los. Por isso, o suporte mais adequado era o volumen, um rolo que se abria de acordo com a leitura. Encontramos vestígios deste hábito na escrita chamada "boustrophédon", que, para utilizar bem a página, escrevia-se alternadamente da esquerda para direita e depois da direita para esquerda, para não quebrar a continuidade do discurso ao retornar à linha. Até a Idade Média, a escrita era considerada um suporte da fala e até Santo Ambrosíus (de acordo com Santo Agostinho), os textos deveriam ser lidos em voz alta para, assim, serem compreendidos. Com o advento do Códex, o texto adquire autonomia em relação à fala, uma vez que a página se tornou o espaço de leitura, uma superfície na qual se poderia visualizar o texto e sobre a qual se poderia ter acesso às informações sem ter que passar pelo oral.

Com o desenvolvimento da impressão durante o Renascimento e da invenção do livro moderno em seguida, implementa-se gradualmente uma série de ferramentas de leitura e marcadores de texto (sinais de pontuação, divisão de parágrafos, numeração de páginas, sumários, índices, referências cruzadas etc.) que nos são hoje familiares e que constituem aquilo que chamamos de cultura impressa. A leitura não estava mais sujeita à oralização, à disposição da estrutura do significante do texto. Cada signo, cada espaço, cada marca tipográfica, cada formatação contribui para a formação do sentido. Uma verdadeira semiologia textual se configurou. Da enciclopédia à poesia moderna, seja qual for a forma que ela possa tomar, a escrita se separa definitivamente das condições de sua enunciação para se tornar um artefato, um ser tecnológico por assim dizer, cuja complexidade é seu novo modo de funcionamento e sua autonomia.

Do texto ao hipertexto

A esta complexidade crescente do texto, é necessário adicionar aquela que resulta da análise do que convenientemente se chama, na esteira de trabalhos de pesquisadores como Júlia Kristeva [13], de "intertexto". De agora em diante, não podemos mais ler um texto em sua plena inteligibilidade sem recorrer aos outros textos aos quais ele está de diversas maneiras vinculado, consciente ou inconscientemente, explícita ou implicitamente, cujo conjunto constitui seu "intertexto" que, por sua vez, convoca uma biblioteca inteira a cada leitura. Esta inserção do texto numa rede ampla com outros textos exige do leitor a mobilização de sua bagagem cultural e pode levar, no caso de uma leitura acadêmica, a níveis de complexidade próprios de uma verdadeira hermenêutica. O conceito de intertextualidade tem renovado profundamente a abordagem dos textos literários e veremos mais adiante como ela encontra no hipertexto uma tradução tecnológica adequada.

Contudo, é ao lado das ciências e do que às vezes se chama de "literatura grise" (NT: subterrânea ou não comercial, não publicada pela indústria editorial), que o conceito de hipertexto foi introduzido pela primeira vez em resposta à complexidade crescente de trabalhos científicos. No fim da Segunda Guerra Mundial, a quantidade de artigos científicos, de revistas e de teses que um pesquisador devia consultar cresceu tanto que a leitura de todos eles se tornou impossível. As fronteiras disciplinares, a dispersão das publicações, o crescimento exponencial das informações colocavam o pesquisador numa situação difícil. A pesquisa foi reduzida, a comunidade científica tinha cada vez mais dificuldade de se comunicar. Para responder a esta situação, um conselheiro científico do presidente Roosevelt desenvolveu um novo dispositivo de documentação considerado um ancestral do hipertexto. Em um artigo, hoje famoso, intitulado "As we may think", Vannevar Bush descreveu sua invenção, batizada de "Memex" (Memória Extendida), como: "[...] um recurso no qual um indivíduo armazena seus livros, registros e comunicações, mecanizado de tal forma que nós podemos consultá-lo com muita rapidez e flexibilidade. Ele é um grande suplemento para memória do indivíduo" [14]. A máquina de armazenagem concebido por Bush foi o microfilme. Uma máquina especialmente preparada permitiria facilmente selecionar e projetar instantaneamente os documentos desejados. Além do suporte, a invenção de Bush, que nunca foi realizada, apresentava todas as características de um hipertexto moderno.

- possibilidade de apresentar e comparar vários documentos simultaneamente;
- capacidade de microfilmar os novos documentos ou de obtê-los já microfilmados; - possibilidade de adicionar suas próprias notas e comentários;
- capacidade de ligar os documentos entre si;

Esta última foi considerada como a mais inovadora: "ela oferece um acesso imediato [...] a um índice associado, cuja ideia básica é disponibilizar qualquer item que poderá ser usado para selecionar imediata e automaticamente um outro." [15]

Com este dispositivo, Bush previu que era possível criar vários caminhos num conjunto de documentos, de acordo com diversos centros de interesse e que os percursos personalizados poderiam ser, então, sugeridos aos futuros usuários.

Se Vannevar Bush pode ser considerado o avô do hipertexto, é a Ted Nelson que devemos o neologismo "hipertexto", criado para ser uma rede de documentos interligados por meio de links acionáveis. Seu projeto, nomeado Xanadu, deveria permitir acesso instantâneo de todos os pesquisadores a todos os conhecimentos acumulados no mundo em formato digital. Este empreendimento, que à época parecia utópico, está agora prestes a se realizar. Com a internet, o saber não está mais localizado, ele está, como se costuma dizer, "distribuído". É necessário destacar aqui a importância decisiva da informática para esta nova

organização do saber. Ela opera em dois níveis: no nível da digitalização dos textos e documentos e no nível dos links hipertextuais. A digitalização dos textos modifica profundamente o estatuto destes ao separá-los de seu suporte. Esta revolução é considerada por historiadores do livro como Roger Chartier [16] mais profunda do que a provocada pela prensa durante o Renascimento.

As mesmas diferenças que há entre o livro e a tela, há entre o rolo e o códice. Não se pode de fato abstrair os textos dos objetos que os suportam ignorando que os processos sociológicos e históricos de construção de sentido dos textos baseiam-se nas formas em que são apresentados para serem lidos. O texto desmaterializado se torna um objeto instável, maleável, mutável, transferível. Novas operações intelectuais que a impressão não permitia se tornaram possíveis. Assim foram criadas na Biblioteca Nacional da França estações de leitura com computadores. Por elas, os pesquisadores poderiam acessar os textos digitalizados e utilizar suas ferramentas para promover aquilo que foi chamado de "anotação dinâmica". Com este objetivo, um certo número de operações facilitadas pelo computador puderam ser agrupadas tais como: a construção do corpus de trabalho, a pesquisa com o texto completo, as múltiplas janelas, a sinalização dos textos com o apoio de marcadores eletrônicos, a edição etc. Mais do que nunca, a leitura se tornou inseparável da escrita.

Os links hipertextuais se constituem outra revolução da nossa relação com o texto. A informática permite explorar o funcionamento do pensamento e a construção do conhecimento. Até bem pouco tempo, era necessário passar por todas as ferramentas desenvolvidas ao longo dos séculos pela edição clássica para ligar os textos entre si: citações, índices, concordâncias, referências etc.. De agora em diante, com um simples clique de mouse, é possível acessar instantaneamente todos os textos aos quais um determinado texto esteja vinculado. São várias as consequências. De um lado, a instantaneidade da relação permite operar certas ferramentas não comumente utilizadas pela inconveniência (quem se dá o trabalho de ler todas as variações de uma edição acadêmica?). De outro lado, a organização hierárquica do texto principal e dos textos secundários pode ser modificada. Por exemplo, um texto citado em uma nota pode, por sua vez, conter referências a outros textos e constituir ainda assim um ponto de partida de uma rede. Da mesma forma, é conveniente relacionar o texto ao seu intertexto, situá-lo em seu contexto de produção e de recepção, ampliar sua inteligibilidade pelo resgate do ambiente que levou a sua criação: ler Stendhal escutando Cimarosa, Baudelaire observando Goya ou Delacroix etc. Com a grande capacidade de armazenamento que um DVD tem hoje, poderemos em breve propor uma "leitura": comparar várias cenas de Shakespeare ou ouvir uma antologia de poesias lidas por seus autores.

Seja qual for o seu suporte (on-line ou off-line) e qualquer que seja seu objeto (banco de dados de documentos ou criação de autor), o hipertexto aparece ainda como o resultado de um processo de complexificação crescente de nossa relação com a escrita e com o

conhecimento. Esta complexificação se reflete em duas características essenciais. Inicialmente, o hipertexto é constituído a priori por um conjunto de elementos não estruturado (nós) que, estando ligados uns aos outros, formam um sistema: qualquer ação em um dos elementos reconfigura todos. Em seguida, cada ativação do hipertexto por um usuário determina um percurso singular e provoca uma estruturação temporária de um todo. É nesta interação construtiva do sujeito com um conjunto variável e flutuante de conhecimentos que o hipertexto pode ser considerado como um resposta adequada ao desafio da complexidade.

O Hipertexto como figura da complexidade

Hipertexto e sistema enunciativo

Convém antes de tudo retomar a diferença fundamental que existe entre um hipertexto e um banco de dados. O banco de dados é um dispositivo informático de acesso à informação supostamente estruturado por uma série de critérios que levam à caracterização (palavras-chave), a uma simplificação (formatação dos dados) e a uma hierarquização (Thesaurus) de informação e de conhecimento. A partir deste ponto de vista, qualquer banco de dados reforça o paradigma da simplificação e promove uma visão rígida da organização do conhecimento. O que nos interessa aqui é a relação que ele estabelece entre o usuário e a informação.

Falando por imagens, a situação do usuário pode ser comparada àquela de um pescador com sua linha de pesca na praia ou no convés de um barco. Ele faz suas buscas como alguém que lança a linha ou a rede e em seguida examina o que pescou antes de refazer tudo novamente. O usuário do hipertexto parece preferir praticar o mergulho submarino. Ele se joga na água, desliza entre os arrecifes e corais e vai à caça. Navegar em um hipertexto é fazer parte de um sistema que se reconfigura a cada deslocamento, um sistema mutante do qual nunca se tem uma visão global, mas apenas local. A cada momento se descobre uma nova paisagem, novas perspectivas, novos convites para continuar a viagem.

Este percurso pode ser considerado como uma forma de enunciação [17], esta leitura da paisagem é também uma forma de escrita. No Prefácio de seu livro *S/Z*, Roland Barthes fala de Textos Scriptibles em oposição aos Textos Lisibles que são, para ele, os textos clássicos. O hipertexto é Scriptible, não somente um dispositivo original que permite ao leitor escrever nele suas anotações, como se fazia desde a Idade Média, por exemplo, mas pelo fato de que seu percurso em si é uma forma de escrita. A "escrita" do hipertexto é sua capacidade de ser um pré-texto, uma soma de escrita, um enunciado a meio caminho entre a efusão de um pensamento em elaboração e a rigidez do discurso constituído. Considerar a complexidade é também não abandonar o pensar. Por isso, todo discurso tende a reduzir a multiplicidade de

significações a uma organização retórica simplificadora. O livro clássico é o ápice, a forma final da simplificação. Para certos pensadores modernos, esta forma agora se tornou estéril. É o que dizem Deleuze e Gattari, em Mil Platôs, falando do livro-raiz:

"A árvore já é a visão do mundo, ou a raiz, é a imagem da árvore. O livro clássico é, como a bela interioridade orgânica, significativa e subjetivo [...] A lei do livro é a da reflexão, o Uno que se torna dois [...] Um se torna dois: toda vez que nós encontramos esta fórmula [...] nós nos encontramos diante do pensamento mais clássico e mais pensativo, mais velho e mais cansado [18].

Esta "fórmula" da qual querem nos libertar Deleuze e Gattari é aquela de Descartes, é a do paradigma da simplificação. O livro-raiz é aquele que Ludwig Wittgenstein afirmou renunciar em 1945 no Prefácio ao Investigações Filosóficas.

"Todos estes pensamentos eu os escrevi, assim como as observações e os parágrafos curtos. Às vezes sob a forma de longos encadeamentos acerca do mesmo assunto, às vezes sob a forma de curtas passagens de um domínio a outro." Minha intenção desde o início era reunir tudo isso em um volume, que eu fiz, em diferentes épocas, diferentes representações da forma que lhe seria necessário. Parecia-me, porém, essencial que os pensamentos pudessem progredir de um assunto a outro de modo natural e sem lacunas. Depois de muitas tentativas fracassadas para condensar os resultados de minhas pesquisas, compreendi que jamais conseguiria isto. Que as melhores coisas que eu escrevesse ficariam sempre como observações filosóficas; que meus pensamentos paralisavam quando tentava imprimir à força uma determinada direção contrária à inclinação natural deles. Isto sem dúvida era próprio da natureza da investigação. Ela nos obriga realmente a explorar em todos os sentidos um vasto campo de pensamento. As observações filosóficas deste livro são por assim dizer quase todas esboços de paisagens nascidos nas longas viagens feitas com muitos desvios.

Os mesmos pontos ou quase os mesmos não deixaram de ser abordados pelos caminhos partindo de diferentes direções, dando origem a imagens sempre novas. Uma grande quantidade destes esboços era incompleta e faltavam traços revelando a inabilidade de um desenhista medíocre. E mesmo as eliminando, ficava uma certa quantidade, conseguia apenas a metade, que procura então organizá-las e retocá-las várias vezes para que elas sugerissem uma paisagem a quem o contemplasse. Portanto, este livro é na verdade um álbum [19].

Literatura e cibernética

Nem Deleuze e muito menos Wittgenstein conheceram as possibilidades tecnológicas do hipertexto, mas seu escritos, de alguma forma, postulavam sua chegada. De fato, como

seria de esperar, as Investigações Filosóficas já tinham sido objeto de várias tentativas de hipertextualização. Para que um texto fragmentado como é o de Wittgenstein (ou como os de outros escritores, penso particularmente em Nietzsche) possa ser mais do que uma coletânea de fragmentos ou de aforismas, é necessário um dispositivo material para explorar as leituras plurais. Sendo assim, o hipertexto não pode ser concebido apenas como parte da cibernética. Certamente, alguém dirá que o princípio da retroalimentação na transmissão da informação pode ser aplicado à leitura de um texto clássico. Ao ler um romance, por exemplo, um leitor reavalia constantemente o que lê em função daquilo que está sendo lido ao mesmo tempo em que projeta aquilo que já leu sobre o tema na leitura que dele faz. Em outras palavras, o contexto da leitura está essencialmente mudando e ele varia de um leitor a outro. A especificidade do hipertexto não é somente a versatilidade do contexto na atividade de leitura. Ele é resultado da ativação ou não dos links hipertextuais que fazem variar não só as leituras, mas o próprio texto a ser lido. Por isso, o que está em jogo aqui não é apenas destacar uma atividade puramente interpretativa ou noemática, mas a ativação de um dispositivo físico que condicione a presença de fragmentos sucessivos e constitua assim o contexto de leitura. Não é necessário que este dispositivo seja informatizado no sentido em que Aspen Aarseth [20] propôs chamar "cibertexto" que seria todo texto cuja constituição exigisse uma operação física da parte do usuário. Do Yi King [21] aos Cent mille milliards de poèmes de Raymond Queneau [22], do jogo de aventura às hiperficções, a ciberliteratura constitui desta maneira uma vasta família na qual o hipertexto ocupa um lugar privilegiado.

O Hipertexto: entre a entropia e a entropia negativa

O hipertexto é frequentemente criticado por abandonar a ordem e o discurso da informação estruturada em favor de uma mera coletânea de documentos superpostos, de desconstruir a narrativa linear em favor de uma estética fragmentária que faz desaparecer o prazer do leitor, enfim de produzir o desordenado e desforme, quando o livro, pelo contrário, contribui para a construção do sentido.

Gostaria de retornar a tais objeções a luz dos conceitos de entropia e de entropia negativa anteriormente mencionados. Se a entropia é a medida da ignorância sobre o estado de um sistema e sendo a entropia negativa a informação resultante da sua transformação, pode-se dizer que este é o caminho do hipertexto que, procedendo por escolha, é produtor de informação. Proponho, então, distinguir vários momentos e vários tipos de operação neste processo de transformação.

Primeiro caso: a informação é encontrada sob a forma de uma simples coletânea, ordenada ou não, de documentos. O fato de inserir os links neste conjunto de documentos vai

reduzir a entropia gerando novas informações. Isto traduz bem a metáfora da jardinagem (gardening) introduzida por Cathy Marchal e desenvolvida por Mark Bernstein [23]. A estruturação hipertextual faz "pulsar" a informação. Porém, o fato de colocar os links não esgota a criação de informação. Pois a ordem em que eles serão seguidos escapa até mesmo do próprio autor por serem muitos e numerosos. Cada caminho individual se torna por sua vez criador de informação. Um exemplo literário me permite ilustrar este processo. Em 1965, Marc Saporta publicou um romance intitulado Composição no. 1 cujas 150 páginas não são interligadas nem enumeradas. O autor sugere os seguintes procedimentos:

"O leitor é solicitado a lidar com estas páginas como um jogo de cartas. Cortá-las, se quiser, com a mão esquerda, como se faz diante de uma cartomante. A ordem na qual as folhas saírem do jogo orientará o destino X. Pois o tempo e a ordem dos acontecimentos regem a vida mais do que a natureza dos seus acontecimentos. Do encadeamento das circunstâncias dependerá se a história acabará bem ou mal. Uma vida é composta de elementos múltiplos. Mas o número de composições possíveis é infinito [24]."

É aqui que cada leitura produz uma história diferente.

Tomemos agora um outro exemplo: April March qualificado por Borges como um romance ramificado e regressivo em seu "Examen de la nouvelle de Herbert Quain" [25]. Neste caso, os 13 capítulos podem gerar nove histórias diferentes. Porém, seria inadequado classificar esta obra de hipertexto pelo fato de que as informações produzidas pelas novas "leituras" já haviam sido geradas pelo autor diferentemente do exemplo anterior. Para que haja produção de informação, é necessário que ela seja virtual no momento da concepção do hipertexto.

Sistemas fechados e sistemas abertos

A noção de sistema nos permitirá aprofundar a especificidade do hipertexto. A biologia e a ecologia nos ensinam que os sistemas vivos mantêm relação de interdependência sem a qual tais sistemas não podem ser explicados. O sistema aberto é um conceito nascido na termodinâmica. Trata-se de um sistema em que a existência e a estrutura dependem de uma fonte de alimentação externa (como a chama de uma vela ou a pressão de um rio em torno da pilastra de uma ponte). No caso dos sistemas vivos, esta fonte de alimentação não é apenas material/energética, mas é também organizacional/informacional. Deste ponto de vista, o hipertexto é um sistema aberto. Certamente, poderíamos dizer o mesmo de qualquer texto como sugere o título do livro de Umberto Eco A Obra Aberta. O texto é um sistema aberto de signos ao contrário do que dizem os teóricos estruturalistas. O trabalho de Umberto Eco como

também o de Roland Barthes tem sido o de explicitar esta abertura. Um texto como sistema só existe porque pode ser interpretado por outro sistema. Este esforço de interpretação é do leitor. Colocando o hipertexto nesta perspectiva, eu diria que a abertura do hipertexto enquanto sistema é mais forte do que a de um texto comum. Devo introduzir aqui uma distinção entre os dois gêneros próximos que são a literatura combinatória e a literatura hipertextual propriamente dita. Os Cent mille milliards de poèmes de Raymond Queneau [26] pertencem à primeira categoria, Afternoon: aStory de Michael Joyce [27], à segunda. A diferença entre os dois se deve ao fato de que Raymond Queneau concebeu seu dispositivo para a produção de textos completos, cuja estrutura é sempre a mesma (o soneto) e cujos elementos pertencem às séries que designam um lugar fixo no texto (o primeiro verso é sempre escolhido entre os dez primeiros versos possíveis, e das mesmas séries). O resultado é uma consistência no enunciado que não exclui surpresas, mas que conta com o leitor para leitura e interpretação. Em Afternoon, os fragmentos podem ser lidos em ordens diversas e variáveis que obrigam o leitor a produzir um contexto interpretativo, que por sua vez determina a escolha dos links que ele ativa e que desencadeia a sequência do texto. A interação entre o sistema de hipertexto e o do leitor é neste caso produtora do próprio enunciado.

Bifurcação e não-linearidade dos sistemas hipertextuais

Para finalizar, gostaria de evocar dois conceitos que pertencem à teoria do caos e que podem elucidar a teoria do hipertexto. Trata-se do conceito de bifurcação e o de não-linearidade. A bifurcação é um fenômeno que aparece quando se traçam as curvas da evolução dos dois sistemas em processamento cujas condições iniciais são muito próximas. Em um ponto, as curvas se separam e surge uma bifurcação inesperada. A não-linearidade caracteriza os fenômenos sujeitos à retroalimentação e para os quais o comportamento é muitas vezes imprevisível. Em matemática a maior parte das equações não-lineares não têm solução. Talvez não seja irrelevante para um escritor como Jacques Roubaud, que também é professor matemática na universidade, colocar como subtítulo do seu livro *Le grand incendie de Londres: Récit avec bifurcations et incises*, retomando desta forma o projeto que havia anunciado Paul Valérie antes dele:

"Talvez fosse interessante fazer um dia uma obra que mostrasse todos os seus nós, a diversidade que se poderia imaginar e dentre os quais se escolhesse uma série única posta nos textos. Ela substituiria a ilusão de uma determinação única e simularia a realidade a cada momento que ela me pareceria real [28]."

Esta ruptura linear é uma característica do hipertexto narrativo ou discursivo. Ela não se confunde com a multilinearidade de histórias dos "livros em que você é o protagonista". A não-linearidade é um fator de desordem narrativa que viola seriamente os princípios defendidos por Aristóteles na sua Poética desafiando principalmente as noções de começo e fim. Como as equações não-lineares sem solução no sistema caótico, a não-linearidade suspende indefinidamente a "solução" da narrativa.

Conclusão

Existe na teoria do caos pelo menos uma noção que retoma o conceito de ordem, é a ideia de fractal. O estudo dos fractais enfatizou a noção de escalas na investigação das formas e medidas dos objetos naturais. Se nos propusermos a medir o comprimento da costa da Grã Bretanha, por exemplo, obteremos resultados completamente diferentes conforme a escala que utilizarmos. Quanto menor a escala, maior será o comprimento, potencialmente ao infinito. Para resolver este problema, Mandelbrot propôs passar de uma medida quantitativa a um tipo de medida qualitativa baseada nas escalas: a dimensão fractal. Além disso, Mandelbrot mostrou como se encontra em um determinado sistema as mesmas características em diferentes escalas (por exemplo, as flutuações anuais do mercado de ações se encontram nas flutuações diárias). Por analogia, podemos dizer que toda a literatura da mesma forma que o trabalho da literalidade (no sentido literário) consiste exatamente em fazer emergir a forma geral da obra em cada um dos seus componentes.

À propósito do Nouveau Roman, Jean Ricardou [29] mostrou que quanto mais uma história se afasta da ilusão referencial (relatos de verossimilhança) mais ela deve reforçar a ilusão literal (os relatos de semelhança). O hipertexto literário mais do que qualquer outra literatura enfatiza a estética fractal: privada da verossimilhança pela dificuldade de manter uma linha narrativa racional em um dispositivo literário, ela é obrigada a multiplicar os traços de semelhança. Cada fragmento do hipertexto não envia o leitor ao fim do texto (por ser não-linear, o hipertexto não tem fim), mas à descoberta do seu todo.

É difícil prever hoje se o hipertexto será o futuro do texto ou apenas o futuro do livro. Pessoalmente acho que não, por duas razões fundamentais: a primeira é a nossa relação com a história. "Não há nem nunca houve em parte alguma um povo sem história", escreveu Roland Barthes. A história é para nós aquilo que retira a complexidade do mundo e que o coloca em ordem (mesmo se o que se narra é complicado como é o caso do romance). O hipertexto ficcional contraria a necessidade de se impor algum dia como um gênero importante. A segunda razão decorre da primeira: não estamos preparados para renunciar a nossa capacidade de colocar ordem na desordem e simplificar aquilo que nos parece muito

complicado. No entanto, não se é possível mais ignorar que o mundo em que vivemos se revela cada vez mais complexo à medida que o conhecemos melhor e que, na vontade de colocá-lo em ordem, o pensamento determinista não conseguiu explicar a realidade de que o sujeito pensante não pode mais de agora em diante se separar dos fenômenos que observa e deseja compreender. Este é o novo paradigma do conhecimento que o hipertexto busca operacionalizar. É esta complexidade que ele quer dominar. Seja ele ficcional ou não, fonte de informação ou criador de imaginário, o hipertexto está se transformando numa figura central da nossa modernidade.

Referências

- [1] Edgar Morin, *Introduction à la pensée complexe*, Paris, ESF, 1990. [2] Paul Valéry, *Ego scriptor*, Paris, Gallimard, 1992, p. 160.
- [3] C. E. Shannon et W. Weaver, *The Mathematical Theory of Communication*, Urbana, University of Illinois Press, 1949.
- [4] Henri Atlan, *Entre le cristal et la fumée*, Paris, Seuil, 1979.
- [5] Jean-Pierre Changeux, *L'homme neuronal*, Paris, Fayard, 1983.
- [6] Jean-Claude Tabary, « Auto-organisation à partir du bruit et système nerveux », dans *L'auto-organisation. De la physique au politique*, Paris, Seuil, 1983.
- [7] Roger Cavaillès, « Histoires parallèles du "bruit" et du "chaos", dans *Littérature et théorie du chaos*, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes, 1994.
- [8] Ludwig von Bertalanffy, *Théorie générale des systèmes*, Paris, Dunod, 1993.
- [9] Jack Goody, *La raison graphique : la domestication de la pensée sauvage*, Paris, Minuit, 1979.
- [10] André Leroi-Gourhan, *Le geste et la parole*, Paris, Albin Michel, 1992
- [11] Jacques Derrida, *De la grammatologie*, Paris, Minuit, 1967.
- [12] E. A. Havelock, *The Literate Revolution in Greece and Its Cultural Consequences*, Princeton, Princeton University Press, 1982.
- [13] Julia Kristeva, *Semeiotiké*, Paris, Seuil, 1969.
- [14] « [...] un dispositif grâce auquel un individu peut archiver ses livres, ses notes et ses et qui est mécanisé afin de pouvoir être consulté très rapidement avec une grande souplesse. C'est une extension de sa propre mémoire » (Vannevar Bush, « As We May Think », *The Atlantic Monthly*, juillet 1945. p. 106-107)
- [15] « Tout cela offre immédiatement de nouvelles perspectives à l'indexation associative, dont le principe est de rendre n'importe quel item activable pour déclencher à volonté la sélection instantanée et automatique d'un autre » (*ibid.*, p. 106)
- [16] Roger Chartier, *Le livre en révolutions : entretiens avec Jean Lebrun*, Paris, Textuel, 1997.
- [17] Jean Clément, « Du texte à l'hypertexte : vers une épistémologie de la discursivité hypertextuelle », dans *Hypertextes et hypermédias, réalisations, outils et méthodes, actes du colloque réunis par Jean-Pierre Balpe, Alain Lelu et Imad Saleh*, Paris, Hermès, 1995.
- [18] Gilles Deleuze et Félix Guattari, *Mille plateaux*, Paris, Minuit, 1980, p. II
- [19] Ludwig Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus*, suivi de *Investigations philosophiques*, Paris, Gallimard, 1961, p. 111-112.
- [20] Espen J. Aarseth, *Cybertext, Perspectives on Ergodic Literature*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 1997.
- [21] François Julien, *Figures de l'immanence, pour une lecture philosophique du Yi King*, Paris, Grasset, 1993.
- [22] Raymond Queneau, *Cent mille milliards de poèmes*, Paris, Gallimard, 1961.

[23] Mark Bernstein, « Enactement in Information Farming », dans Hypertext' Proceedings, Seattle, ACM Press, nov. 1993.

[24] Marc Saporta, Composition no 1, Paris, Seuil, 1965.

[25] Jorge Luis Borges, « Examen de la nouvelle d'Herbert Quain », dans Fictions, Paris, Gallimard, 1983, p. 104.

[26] Raymond Queneau, op. cit.

[27] Michael Joyce, Afternoon : a Story, Cambridge, Eastgate Systems, 1987

[28] Paul Valéry, « Fragments des mémoires d'un poème », dans OEuvres, tome I, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 1975, p. 1467

[29] Jean Ricardou, Le Nouveau Roman, Paris, Seuil, 1973

“ESPÉCIE DE TEXTO”: CONTRIBUTO PARA A CARATERIZAÇÃO DO SÍTIO WEB

Matilde Gonçalves

(Fundação para a Ciência e Tecnologia - Universidade Nova de Lisboa - FCT, CLUNL, Portugal)

matilde.goncalves@fctsh.unl.pt

RESUMO: Face à heterogeneidade das descrições dos géneros digitais, nomeadamente dos sítios web, neste artigo propõe-se observar este objeto complexo à luz da distinção entre género textual e “espécie de texto”. A análise de alguns “parâmetros de género” ou traços característicos permitirão confortar a ideia de que o sítio web é um género ainda em fase de estabilização.

PALAVRAS-CHAVES: sítio web, espécie de texto, géneros digitais, parâmetro de género

ABSTRACT: Face to the heterogeneous descriptions of the digital genre's, namely of the websites, this article intends to observe this complex object by the light of the distinction between textual genre and “sort of text”. The analysis of some “parameters of genre” or characteristic aspects will comfort the idea that the website is still a genre in phase of stabilization.

KEYWORDS: website, sort of text, digital genres, parameter of genre

RESUME: Compte tenu de l'hétérogénéité des descriptions des genres textuels, notamment des sites web, nous proposons, dans cet article, d'observer l'objet en question à la lumière de la distinction entre genre textuel et «sorte de texte ». L'analyse de quelques « paramètres de genre » ou traits caractéristiques permettra de conforter l'idée que le site web est un genre en devenir.

MOTS-CLÉS: site web, sorte de texte, genres numériques, paramètre de genre

Introdução

Este trabalho faz parte de um projeto de pós-doutoramento a ser desenvolvido no Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa, no qual se pretende estudar os sítios web¹ do turismo português e, em particular, como se constrói linguisticamente o conhecimento.

Neste artigo², além de estudar o sítio web, pretende-se, também, criar pontes entre diferentes pontos de vista sobre os géneros digitais ou os géneros em fase de estabilização. De forma a fazer avançar o estado da arte e enriquecer as perspetivas em torno do objeto estudado, apoiamo-nos nos trabalhos de vários autores apontando a relevância, assim como alguns pontos mais discutíveis, sem nunca descurar o mérito, nem a riqueza do trabalho deles.

Nos estudos linguísticos, principalmente no que toca à linguística dos textos e dos géneros, nota-se um interesse crescente pelos géneros textuais digitais (Marcuschi, 2002, 2005, 2008, Miller, 2009, Xavier, 2002, 2005, 2009, Revista Hipertextus). Contudo é de reparar que na literatura, a caracterização de alguns géneros textuais digitais ainda não se estabilizou totalmente e que existem divergências em relação à natureza destes novos meios de comunicação. Existem géneros estabilizados – pense-se no blog, no e-mail, no chat, etc. – mas não parece ser o caso do sítio web. Como caracterizá-lo? É um género textual? Um suporte? Um serviço?

Partindo deste facto, o principal objetivo do presente trabalho é discutir a natureza do sítio web, no seio da linguística dos textos e dos discursos, procurando assim contribuir para um melhor conhecimento do objeto em questão.

Para responder ao nosso objetivo, interessar-nos-emos, num primeiro momento, pelas diferentes classificações dadas pelos especialistas no que diz respeito aos géneros textuais digitais com o intuito de distinguir a natureza do sítio web tal como foi concebido até hoje. Num segundo momento, procuraremos aprofundar a natureza do sítio web recorrendo à distinção que se pode fazer entre género de texto e “espécie de texto” (J. P. Bronckart, 1997). De facto e como veremos adiante, esta diferenciação permite dar conta dos géneros estabilizados e dos géneros em fase de estabilização. A análise de dois “parâmetros de géneros” (Gonçalves & Miranda, 2007, Coutinho & Miranda, 2009), ou seja, os traços característicos do sítio web, permitirão confortar a ideia aqui avançada, segunda a qual o sítio web é um género em fase de consolidação, uma “espécie de texto”.

¹ Optamos pelo termo sítio web em vez de website porque a nosso ver a língua portuguesa também tem capacidade para nomear, dar conta dos objetos concretos que circulam em sociedade, como é o caso dos sítios web.

² Agradeço a Ecatarina Bulea e a Maria Antónia Coutinho pelos preciosos conselhos e comentários.

1. Ponto de partida: instabilidade descritiva no seio dos géneros textuais digitais

Quando nos debruçamos sobre os géneros textuais digitais, rapidamente nos apercebemos de uma certa variabilidade a nível da identidade dos textos e dos géneros estudados. Sem procurar a exaustividade em relação à bibliografia que trata desse grupo de géneros textuais, propomos, na tabela que segue, um levantamento de alguns estudos sobre essa matéria.

Autor	Obra	Objeto estudado	Identidade/caracterização
Marcuschi	2005	<i>Homepage</i> (portal, sítio, página)	Serviço eletrónico
Marcuschi	2008	Homepage	Género textual
		Sítio	Serviço, suporte
		Internet	Suporte
Xavier	2000	Hipertexto	Género textual
	2005	Hipertexto	“forma híbrida de linguagem”
Askehave, Nielsen	2005	Homepage	Género textual
		World Wide Web	Suporte
Miller	2009	Homepage	Género textual
		Blog	Género textual

Tabela 1: Classificação de alguns géneros digitais

Como se pode observar, existe uma divergência de pontos de vista no que diz respeito à identidade dos objetos estudados. Essa discrepância dá-se também no seio dos trabalhos de um mesmo linguista, veja-se por exemplo, Marcuschi que em 2005 considera a *homepage* como um “serviço eletrónico” e/ou “suporte” (2005: 25-26) e que mais tarde, em *Produção textual, análise de géneros e compreensão* (2008:186) a encara como um género textual; ou ainda, Xavier (2000) que analisa o hipertexto como sendo um género e também como uma “forma híbrida e flexível de linguagem” (2005:171). Importa, aqui, salientar que ambos os autores foram precursores nos estudos dos géneros digitais em língua portuguesa.

O que ressalta deste levantamento não exaustivo é que, por um lado, as divergências prendem-se ao facto de a “era digital” ser emergente e recente e que os trabalhos de descrição, caracterização e sistematização estão ainda numa fase evolutiva, um pouco incerta

e que é preciso tempo e diversidade de estudos para haver estabilização tanto dos pontos de vista, como dos objetos a serem estudados³. Outro ponto que interessa salientar é o facto de haver no seio das divergências atrás apontadas, convergência no que diz respeito à *homepage* (ou página inicial). De facto, todos os autores a consideram como um género textual. De acordo com a definição de Marcushi (2005, 2008), a *homepage* corresponde à primeira página ou pelo menos à página de entrada do sítio web. Partindo desse ponto, a pergunta que aqui se coloca é a de saber porque é que a *homepage* é um género textual e o sítio web não? Será possível pensar na viabilidade da existência da página inicial enquanto entidade independente, separada do restante objeto (sítio web)? A nosso ver, separar homepage ou página inicial do sítio web não é viável, porque as páginas iniciais fazem parte do sítio web. As páginas pertencentes a um sítio web são a continuidade da página principal, ligadas através de *links* (ou elos). O facto de haver continuidade temática entre o título do *link* (ou elo) e a página a ele ligado demonstra com clareza que o sítio web incorpora a página inicial, como se pode ver no exemplo abaixo.

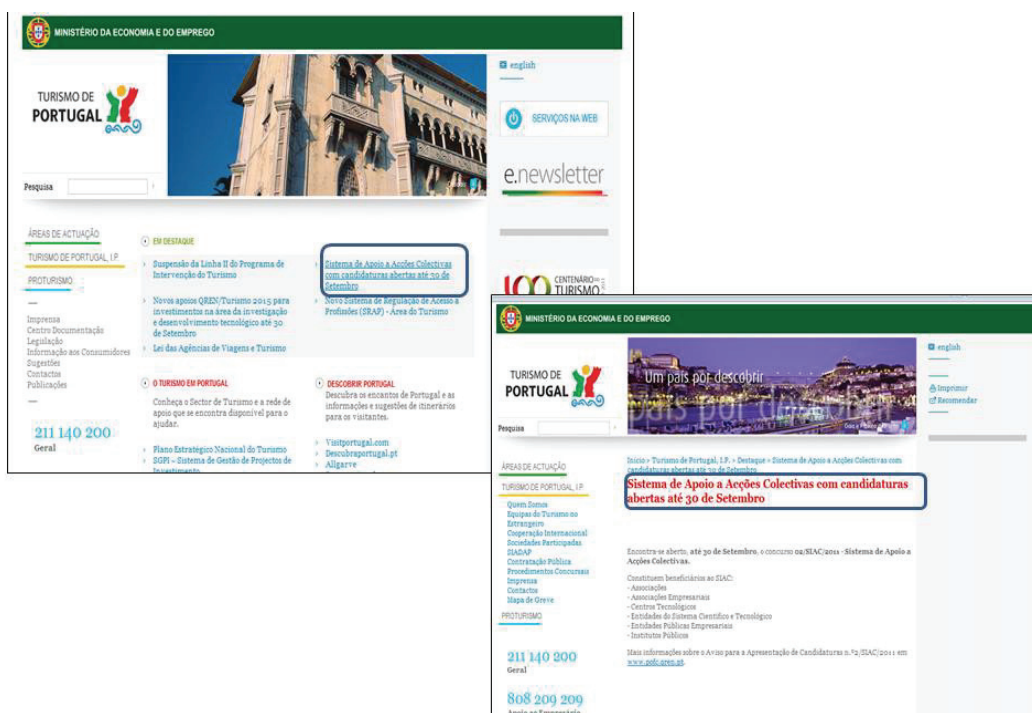


Figura 1: Continuidade temática entre página inicial e link (elo) no sítio do Turismo de Portugal (acessado a 30 de agosto de 2011)

³ Ponto também formulado por L.A. Marcushi “Pode-se dizer que o discurso eletrônico ainda se acha em estado meio selvagem e indomado sob ponto de vista linguístico e organizacional”. (2008: 199)

2. O sítio web enquanto “espécie de texto”

Tal como se viu anteriormente, a identidade do sítio web levanta dúvidas: trata-se de um género textual, de um suporte ou de um serviço?

O sítio web é um objeto empírico, que circula socialmente e que participa na organização das práticas humanas, pense-se por exemplo nos sítios web institucionais, empresariais ou pessoais. Marcuschi refere essa capacidade relativamente aos géneros em geral e nós pensamos ser possível aplicá-la aos sítios web também: “Os géneros são formas sociais de organização e expressões típicas da vida cultural”. (Marcuschi, 2005: 16)

Vários autores são unânimes quanto à influência das práticas sociais na criação e na evolução dos géneros. Veja-se, a título de exemplo, esta citação de F. Rastier.

L’origine des genres se trouve donc dans la différenciation des pratiques sociales. Et il ne suffit pas de dire, avec Todorov, que nos genres sont issus de ceux que les précédaient; il faudrait encore montrer comment les genres se forment, évoluent et tendent à disparaître avec les pratiques sociales auxquelles ils sont associés. (Rastier, 1989: 40)

Tal como nas línguas⁴, o nascimento dos géneros e sua evolução tem ritmos diferenciados, fases transitórias e sobretudo são contínuos. Os géneros nascem, alteram-se, reorganizam-se e isso, em função das práticas sociais nas quais estão inseridos e das dinâmicas textuais. Assim, na história de um género, distingo várias fases:

- 1) génese do género
- 2) estabilização do género
- 3) estabilidade do género
- 4) desaparecimento do género

Ainda que de forma muito sucinta, impõem-se alguns comentários relativamente a estas diversas fases. A primeira fase – génese do género – corresponde ao nascimento do género: a sua identidade ainda não está totalmente definida e a maior parte das vezes o género em questão não tem nome, porque o seu uso não está generalizado a nível social, aparece localmente. A segunda fase, ou seja a estabilização do género, deve-se por um lado ao uso que dele é feito no seio das práticas de linguagem e, por outro, ao estudo feito pela

⁴ Saussure mencionou relativamente à história das línguas o princípio de continuidade e de transformação, como se pode ver nesta observação: “chaque individu emploie le lendemain le même idiome qu’il parlait la veille et cela s’est toujours vu. Il n’y a eu aucun jour où on ait pu dresser l’acte de décès de la langue latine, et il n’y a eu également aucun jour où on ait pu enregistrer la naissance de la langue française. Il n’est jamais arrivé que les gens de France se soient réveillés, en se disant *bonjour* en français, après s’être endormis la veille en se disant *bonne nuit* en latin. (2002: 152).

comunidade científica. Quando é caso disso, pode acontecer o género ter várias designações⁵. A estabilização do género, correspondente à terceira fase, será sempre relativa, visto um género evoluir constantemente e sofrer pequenas alterações que não comprometem nem a sua identidade, nem os seus objetivos sociocomunicativos. Nesta fase, o género está totalmente estabilizado, é usado e reconhecido nas práticas de linguagem. A quarta e última fase – desaparecimento do género – como indica o seu nome, corresponde ao seu não uso na sociedade. Esta fase não é uma condição *sine qua non* à história do género, já que nem todos os géneros desaparecem.

No que diz respeito ao sítio web, a nosso ver este situa-se na fase dois – existe, circula em sociedade mas ainda está em fase de estabilização – por outras palavras é um género ainda por vir.

No seguimento do interacionismo social (Voloshinov, Vygotsky), Jean-Paul Bronckart desenvolveu o interacionismo sociodiscursivo (ISD) (1997, 2008), no qual as práticas de linguagem situadas (textos e discursos) desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano e nas formações sociais. Estas criam diferentes “espécies de texto”, que após estabilização das suas características correspondem a géneros de texto, ou seja, a modelos de organização e interpretação textual para as futuras gerações.

Nous avons soutenu en outre qu'à l'échelle socio-historique, les textes constituaient des produits de l'activité langagière en permanence à l'œuvre dans les formations sociales ; en fonction de leurs objectifs, intérêts et enjeux spécifiques, ces formations élaborent différentes **sortes de textes**, qui présentent chacune des caractéristiques relativement stables (justifiant qu'on les qualifie de genre de texte), et qui restent dans l'intertexte, à titre de modèles indexés, pour les contemporains et pour les générations ultérieures. (Bronckart, 1997: 137 -138) (sublinhado por mim)

Como se pode reparar nesta citação, Bronckart fala de “espécie de texto” (*sorte de texte*) e de género textual (*genre de texte*), sem colocar, *a priori*, distinção alguma. Tanto um termo como outro reenvia a um grupo de textos que têm características comuns relativamente estabilizadas. No entanto, e de acordo com o quadro do ISD, parece-nos pertinente diferenciar os dois. De facto, as características que permitem agrupar os textos podem ser mais ou menos empíricas e/ou mais ou menos estudadas cientificamente. Quando as características dos textos são do foro empírico, ou ainda estão a ser estudadas, dir-se-á que se trata de uma “espécie de texto” e quando essas características já terem sido alvo de estudo(s) científico(s), falar-se-á em género de texto. Encarar o sítio web enquanto “espécie de texto” possibilita, por um lado, mostrar a emergência deste objeto ainda não totalmente estabilizado e, por outro, encarar os

⁵ Veja-se por exemplo Marcuschi (2005) que sublinha as suas dúvidas relativamente a se se deve usar o termo bate papo ou chat.

estudos que estão a ser feitos relativamente às suas características e que permitirão conceder ao sítio web o nível de género de texto (ou se houver necessidade, distinguir diversos géneros).

No ponto que segue, propomos, precisamente, observar algumas regularidades do sítio web.

3. Alguns parâmetros de género do sítio web

A noção de parâmetro de género⁶ foi desenvolvida no seio do projeto GeToc (Géneros textuais e construção do conhecimento, 2003-2006) no Centro de Linguística da Universidade, enquanto instrumento de análise dos géneros textuais.

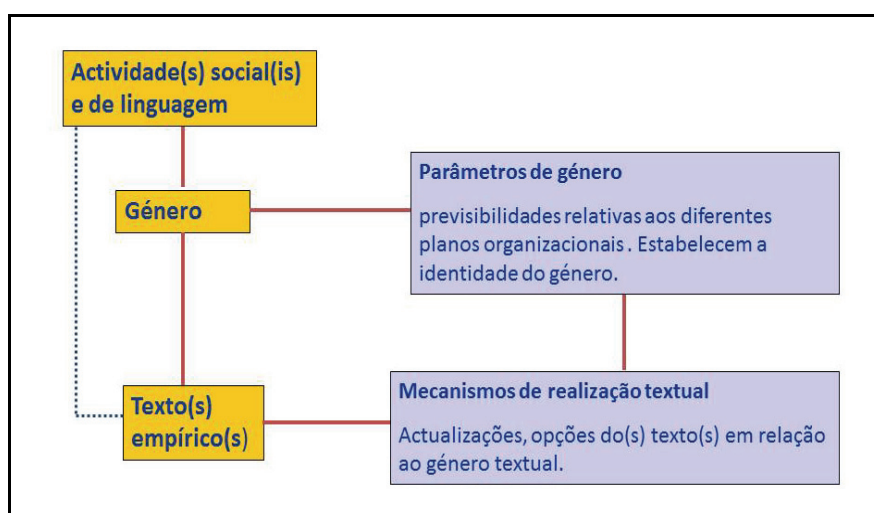


Figura 2: Parâmetros de géneros e mecanismos de realização textual

A figura acima mostra as relações que se tecem entre atividades sociais e de linguagem, géneros e textos e os instrumentos que dão conta dessas ligações. De acordo com o ISD, a metodologia segue uma abordagem descendente, ou seja, parte das práticas sociais para as atividades de linguagem, destas para os géneros de textos, dos géneros para os textos, e dos textos para as unidades linguísticas.

Os parâmetros de géneros funcionam como meio para identificar os traços específicos de um determinado género. A partir de uma análise textual prévia, determinam-se quais as

⁶ Ver Gonçalves M. & Miranda F. (2007) Analyse textuelle, analyse de genres: quelles relations, quels intruments?. In *Autour des langues et du langage: perspective pluridisciplinaire*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, pp.47-53 e Coutinho, M. A. & Miranda, F. (2009). To describe textual genres: problems and strategies. In Bazerman, Ch., Figueiredo, D. & Bonini, A. (orgs). *Genre in a Changing World*. Perspectives on Writing. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press, pp. 35-55. Available at <http://wac.colostate.edu/books/genre/>

ocorrências – ou traços comuns – são observáveis nos textos. Estas ocorrências correspondem aos parâmetros de género que estabelecem a identidade deste. O instrumento em questão corresponde, então, aos dados que o investigador obtém da análise de género. Sendo cada texto um objeto único e singular, os mecanismos de realização textual permitem observar como os textos atualizam o género do qual dependem.

A seguir apresentam-se dois parâmetros de género do sítio web - a componente verbal e não verbal e o plano de texto.

3.1. Componente verbal e não verbal

Um dos parâmetros indiscutíveis do sítio web é a presença de unidades verbais e não verbais. Essas podem ser de diversa ordem: logótipos, imagens, filmes/ animações, sons. Aliás, vários autores - (Bolter (1927:27), Marcuschi (2007:151), Xavier (2005:171)) mencionam essa característica relativamente ao hipertexto que acreditamos ser aplicável ao sítio web.

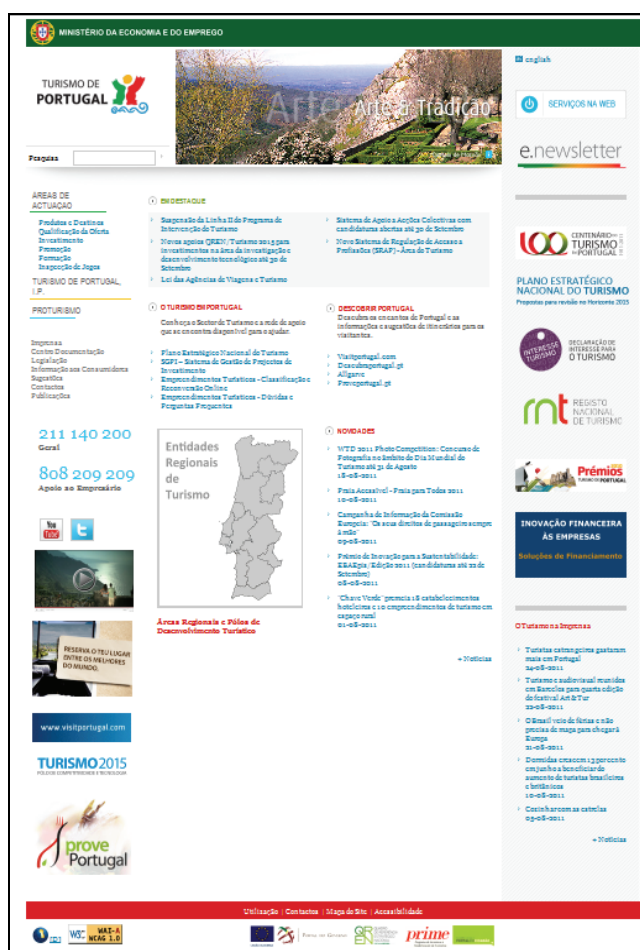


Figura 3: Página inicial do sítio web do turismo de Portugal

Como se pode observar neste exemplo, existem diversos logótipos (do Turismo de Portugal e de diversas entidades públicas e privadas a ele relacionado). Na parte superior, centrada, situa-se uma imagem de uma paisagem de Portugal que corresponde a uma animação em *Flash*⁷, e que por razões técnicas não conseguimos reproduzir aqui. Além disso, o sítio web também evidencia um mapa de Portugal na parte central da página e do lado esquerdo pode-se observar imagens e logótipos que ao clicar reenviam para um filme no *Youtube* ou a diversos sítios web.

A riqueza plurisemiótica faz parte das potencialidades que oferece o sítio web relativamente a outros géneros plenamente estabilizados - pense-se em particular nos chats, no e-mail, e até mesmo nos blogs. Nesse sentido, a coexistência de unidades verbais e não verbais faz parte dos traços característicos do sítio web.

3.2.Plano de texto

Sendo a noção de plano de texto herdeira do modelo retórico antigo (*dispositivo, elocutio, inventio*), tem sido retomada e desenvolvida sobretudo por Jean-Michel Adam (2002, 2008). O plano de texto desempenha um papel fundamental tanto na organização global de um texto como na sua compreensão e interpretação, na medida em que é responsável pela estrutura composicional do texto. (Adam, 2008: 256) Para analisar o plano de texto, é preciso identificar as diversas secções que organizam o texto e que fazem parte da composição textual, descrever como se interrelacionam e como são segmentadas no espaço textual.

Para exemplificar o nosso propósito, e na impossibilidade de explorar todas as dimensões do plano de texto do sítio web, serão apresentados somente alguns pontos.

⁷ Note-se que as animações Flash só podem ser disponibilizadas num sítio web ou num jogo. Assim, pode-se considerar esta unidade não verbal ou intersemiótica como um parâmetro de género do sítio web. Contudo, convém referir que nem todos os sítios web apresentam animações flash. Ver http://pt.wikipedia.org/wiki/Adobe_Flash e <http://www.adobe.com/products/flash.html>

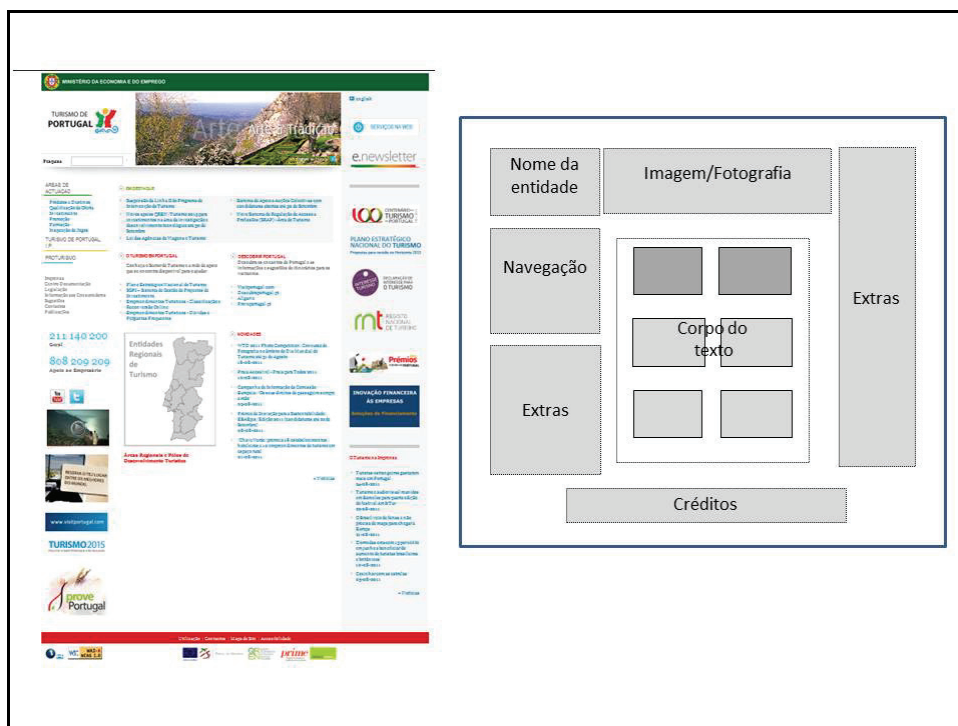


Figura 4: Página inicial do sítio web de Turismo de Portugal e plano de texto

A grande parte dos sítios web é constituída por diversas secções. O nome da instituição ou da empresa representada pelo sítio web aparece sempre na parte superior do lado esquerdo, porque é o primeiro lugar onde se fixa o olhar do leitor quando se depara pela primeira vez com o texto.

Outra secção constitutiva do plano de texto do sítio web é a barra de navegação ou simplesmente navegação. Esta desempenha um papel fundamental no sítio web, tanto para o produtor textual como para o leitor. De facto permite ao leitor/utilizador orientar-se na sua leitura (ou navegação) e ao produtor organizar o conteúdo do sítio web. Esta secção pode situar-se ou no lado esquerdo ou logo a seguir o nome da entidade.

O corpo de texto, na maior parte das vezes, ocupa o lugar central do texto. Tanto pode apresentar o conteúdo temático a ser desenvolvido nas diversas secções do sítio web (ou páginas) ou a entidade a quem pertence o sítio web.

A secção das imagens ou fotografias, sempre presente nos sítios web, permite por um lado atrair o leitor, dando cor e forma ao texto e por outro, fortalecer a identidade da entidade.

Os créditos fazem parte de uma secção discreta que aparece na parte inferior da página inicial; por vezes, dependendo do tamanho do texto, é preciso recorrer ao rato para desenrolar a página. De forma a ter acesso a essa secção são dadas informações adicionais sobre o sítio web, tais como quem concebeu o sítio web, o plano do sítio, selos de qualidade (conformidade Iso), etc...

A última secção que observamos, à qual chamamos extras⁸, está sempre situada ou do lado inferior do lado esquerdo ou do lado direito. Esta secção é composta por diversos elementos heteróclitos que vão desde a *newsletter* a logos, passando por vídeos, pesquisa, área do cliente, etc.

Por questões de espaço, é-nos impossível desenvolver mais esta parte. Contudo, importa referir que o aqui apresentado, faz parte de um projeto de investigação mais amplo, no qual são analisados diversos sítios web, o que permite ter um ponto de vista comparativo no que diz respeito às diversas características sítios web.

Notas conclusivas

Procurou-se, ao longo deste trabalho, evidenciar que o sítio web é um género por vir. Para isso, partimos da descrição e da caracterização de alguns géneros feita por diversos autores para mostrar a instabilidade que se manifesta no seio da linguística textual e discursiva a propósito dos géneros digitais. A discussão em torno da diferenciação entre espécie de texto e género textual permitiu dar conta, por um lado, da emergência das práticas comunicativas digitais e, por outro, do papel dos estudiosos na sistematização de um objecto que circula em sociedade em género textual. Além disso, a observação de dois parâmetros genéricos do sítio web apontou para algumas das características – unidades verbais e não verbais e plano de texto – do sítio web, sem no entanto esgotar todos os traços de identidade deste género por vir. A história dos géneros é evolutiva e contínua, faz-se através de diversas fases. Estamos em crer que o sítio web está ainda em fase de estabilização e, que, por isso, pode ser considerado uma “espécie de texto”.

Esperamos, com este artigo, ter lançado novas pistas e novas pontes para um melhor conhecimento do processo evolutivo dos géneros e do sítio web em particular.

Referências:

- ADAM, Jean-Michel. 2002. Plan de texte. In P. Charaudeau & D. Maingueneau (éds.), *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil, pp. 433-434.
- ADAM, Jean-Michel. 2008. *A linguística textual. Introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez Editora.
- ASKEHAVE I., NIELSEN, A. E. 2005. “What are the Characteristics of Digital Genres? - Genre Theory from a Multimodal Perspective”, in *Proceedings of the 38th Hawaii International Conference on System Sciences*, in <http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=1385433&userType=inst>

⁸ Escolhi o termo “extras” para esta secção mas a escolha ainda não é definitiva.

- BOLTER, Jay David. 2001. *Writing space: computers, hypertext and the remediation of print*. 2.ed. ahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- BRONCKART, J.-P. 1997. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme discursif*, Lausanne, Delachaux et Niestlé.
- COUTINHO, M. A. & MIRANDA, F. 2009. To describe textual genres: problems and strategies. In Bazerman, Ch., Figueiredo, D. & Bonini, A. (orgs). *Genre in a Changing World*. Perspectives on Writing. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press, pp. 35-55. Available at <http://wac.colostate.edu/books/genre/>
- GONÇALVES, M. & MIRANDA, F. 2007. *Analyse textuelle, analyse de genres: quelles relations, quels instruments?*. Autour des langues et du langage: perspective pluridisciplinaire, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, pp.47-53.
- MARCUSCHI, L. A. 2008. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola.
- MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (orgs.). 2005. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- MILLER, C. 2009. *Gênero textual, agência, e tecnologia*. Editora Universidade Federal de Pernambuco.
- SAUSSURE, F. 2002. *Écrits de linguistique générale*. Paris : Gallimard.
- XAVIER, Antônio Carlos. 2005. Leitura, texto e hipertexto. In Marcuschi, Luiz Antônio & Antônio C. X. (orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- XAVIER, A. & SANTOS, C.. 2000. *O texto eletrônico e os gêneros de discurso*. Veredas – revista de estudos lingüísticos da Universidade de Juiz de Fora (UFJF) in <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo56.pdf>

A CORROSÃO DA PRIVACIDADE NA VISIBILIDADE MEDIÁTICA AVANÇADA: DA LUTA PELO RECONHECIMENTO À QUASE IMPOSSIBILIDADE DO ANONIMATO

Decio Ferreira Forni¹

(Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP)

df.forni@santanna.br

Janete Silva dos Santos²

(Universidade Estadual de Campinas - Unicamp/SP)

janetesantos@uft.edu.br

RESUMO: O presente artigo descreve os desafios envolvidos no conceito de privacidade, através de pontos-chave por que tem passado a visibilidade mediática, desde o contexto histórico da vida privada, de Ariès, chegando ao século XX, onde se conseguia estar anônimo. Discute-se, com base nos conceitos da cibercultura, como há novos paradoxos de transparência e aponta os riscos de bloqueios ao Google.

PALAVRAS-CHAVE: Privacidade, Visibilidade Mediática, Google.

ABSTRACT: This article describes the challenges involved in the concept of privacy, through the key points it has been through the media visibility, from the historical context of private life, in Ariès, reaching the twentieth century, where someone would be anonymous. It is discussed, based on the concepts of cyberculture, as there are new paradoxes of transparency and points out the risks of blockages to Google.

KEY WORDS: Privacy, Mediatic visibility, Google.

RESUMÉ: Cet article décrit les défis associés à la notion de vie privée, à travers les points clés qu'il a été par la visibilité médiatique, à partir du contexte historique de la vie privée, dans Ariès, atteignant le vingtième siècle, où ils pourraient être anonymes. Il est discuté, sur la base des concepts de la cyberculture, comme il ya des nouveaux paradoxes de la transparence et souligne les risques de blocage de Google.

MOTS-CLÉ: Confidentialité, Médias de Visibilité, Google.

¹ Doutorando no programa de comunicação e semiótica da PUC/SP, Mestre em Administração, Bacharel em Propaganda pelo IMES, Instituto Metodista SP. Docente em Marketing na Unisant'anna.

² Doutora em lingüística pela Unicamp/SP, Graduada em Licenciatura Plena em Letras/Português/ UFPA . Professora adjunta da Universidade Federal do Tocantis / UFT / Araguaína.

Introdução

Parte da história da comunicação descreve os diversos estágios pelos quais suas tecnologias, em sociedades abertas, passaram até que uma divulgação local tivesse uma maior abrangência (MATTELART, 1994: 20-150; BRETON, 2002: 30-180), o que envolveu o impacto em vários aspectos, desde a captação de informação, preparação, até o conhecimento e sua disseminação.

Esta evolução, descrita em certa quantidade em abordagens científicas e não-científicas, percorre fases que poderiam se nomear de pré-mediáticas, mediáticas de massa e agora as avançadas. A primeira etapa, em paralelo com a própria história das civilizações, em especial ocidentais, caracteriza-se por um estágio em que global e local não se confundiam, ou seja, as tecnologias de informação e divulgação não permitiam escala.

No segundo estágio, formalmente citado bastante dentro das evoluções do século XX, através das tecnologias de reprodução, impressa e eletrônica principalmente, configurou a possibilidade de tornar algo visível de forma rápida e com grande escala, de modo nunca antes visto. Da imprensa, ao cinema, rádio e depois televisão, a indústria da informação e entretenimento criou sua sobrevivência através de fatos, supostamente de interesse do grande público.

Agora, em pleno século XXI, coligada a toda esta plataforma já estabelecida, vieram agregar-se as tecnologias de rede, que via de regra complementaram-se e possibilitam um acesso ainda de maior alcance, de caráter atemporal e com possibilidades de interação jamais imaginadas. Este estágio, citado por alguns (CASTELLS, 2003: 30-250; LEVY, 1999: 15-150) como avançado, mescla a indústria já conhecida com o ambiente totalmente não-linear da internet e demais dispositivos.

Assim, o avançado, aqui, refere-se a um estágio bastante sofisticado das comunicações, de tal forma que até os *standards* que se julgavam inabalados e detentores infinitos dos canais mediáticos, buscam entender como lidar com situações onde por vezes a rede se estabelece como sua rival, gerando primeiro os fatos, reduzindo receitas e muitas das vezes sendo a condutora da matéria-prima principal, os chamados produtos mediáticos.

Um fato curioso, por exemplo, é atualmente personagens anônimos tornarem-se visíveis em escala global e os que teoricamente o seriam perderem sua importância. À parte toda discussão necessária, acerca de ética, responsabilidade e modo correto de se lidar com a informação, o que é mais relevante é se compreender que o que possibilita esta situação avançada, é uma configuração de um mundo em rede, sem volta na qual a busca do antigo controle parece inviável.

Para o descontentamento de muitos interesses do estágio mediático intermediário citado que levam à possibilidade de discutir, na seqüência, os estágios de uma certa corrosão da privacidade.

Estágios da privacidade

Citadas as questões da visibilidade, tomadas em stricto-sensu, que serviram de base para as discussões introdutórias acima, surge, assim, a necessidade de se ter uma compreensão maior a respeito da privacidade. A importância relaciona-se à avaliação de fenômenos de caráter social, histórico e com reflexos nos códigos aceitos da vida em nossa sociedade.

Levando em conta um arco de tempo da virada do século XIX para o XX e o início deste novo século, poder-se-ia começar avaliando que os hábitos, no que se refere à privacidade revestiam-se de valores morais mais rígidos, a partir dos quais sempre se deu mais valor ao ser recatado, quase uma etiqueta obrigatória, em especial nas classes de maior poder (ARIÈS, 1990: 50- 210).

A questão de um poder financeiro-econômico mais concentrado, por sua vez, pode ter levado a isto, a um viés de maior confrontação, em que a concorrência como um todo ocorria de forma ainda muito acanhada. Este contexto de poder ocorria através de acordos de famílias e o fluxo de produtos que podia manter esta predominância, estava nas mãos de poucos, ou seja, o conceito de “mercado” ainda era muito rudimentar (ARIÈS, 1990: 100-250).

Assim, a privacidade era algo fácil de gerenciar do ponto-de-vista de mercado, o que de forma geral, em sistema livres e geridos pelo capital, acaba sendo um dos fatores predominantes. Ou seja, se as forças de concorrência não eram fortes o suficiente para tirarem certa capacidade econômico-social de uma pessoa ou entidade, não se era forçado a uma maior exposição, em outras palavras, perder em maior escala a sua privacidade.

Mas, com o tempo e a ascensão de novas burguesias em diferentes partes do mundo, por conseqüência no fortalecimento de novos mercados, as tecnologias acompanharam este movimento e a privacidade cada vez mais foi perdendo sua configuração antiga, fruto de um mundo oligárquico, de acordos. Se observarmos no mundo de consumo e comércio, por exemplo, o conceito de marcar algo na lembrança de alguém começa nestas fases de pseudo evolução citadas (PINHO, 1996: 30- 85).

Não é da essência humana a exposição extrema, há, na verdade, conforme parte da psicanálise e sociologia mostra, um choque para o ser humano, desde que é revelado ao mundo (FREUD, apud MEZAN, 1985: 50-150). O “outro” é algo a se lidar, como de resto também ocorre com outras espécies, porém, para o ser humano é mais complexo. Ele tem a dimensão de comparação e ser comparado. Estas questões, levadas a um nível máximo, de acordo com a cultura e também o modo de ver individual, podem representar uma possibilidade de glória real ou morte simbólica, a partir do momento em que ser notado é componente vital do ego (LACAN, apud CEZAROTTO, 1995: 75-220).

Isto significa que a história da privacidade implicou em um esforço exógeno ao ser humano. Não seria questão de querer se expor mais ou expor todas suas instâncias (no caso

de organizações) em maior quantidade, como algo natural, fruto corriqueiro de uma evolução tecnológica inevitável. Mas um embate que exigiu cada vez mais o enfraquecimento da privacidade. Na sociedade atual, fazendo só um salto para uma perspectiva comparativa rápida, o poder maior não está, muitas vezes, com os mais ricos e sim, em várias situações, com os mais expostos, o que também acontece com os produtos, serviços, extensões da vida humana.

Desta fase de mundo, entre 1850 a 1950, que podemos situar a partir das revoluções industriais, e agora mais fortemente nos últimos 50 anos, toda uma configuração de instrumentos de comunicação foi estruturada e a privacidade foi se corroendo, quase virando um luxo em muitos casos. De qualquer forma, ainda naquela fase relativamente longa (mas que aqui abreviamos, mais para se detectar um viés da exposição de algum fato na chamada modernidade) observava-se ainda alguma “opção” pelo privado.

Desta forma, o mundo veio se configurando, nos último meio de século que passou, em categorias de privacidade. Os “famosos e os desconhecidos”, colocados ainda em diferentes escalas, em certa perspectiva do mundo. Ou seja, os meios de comunicação de massa ainda ofereciam esta opção aos que não decidiam por ser multimídia. Isto levou, em uma visão crítica do que se afigurava com as novas mídias o escritor George Orwell a criar a figura do *Big Brother*, ficção que ocorreria em 1984, fase de um mundo na qual todos poderiam ser observados.

O máximo da falta de privacidade implicava no esforço dos atores mediáticos. Das câmeras de operadores conscientes trazendo do coletivo para o privado as informações e “empurrando” para os receptores este grande controle. Entretanto, a crítica trazida pela visão do *Big Brother* previa a possibilidade do privado. Sem dúvida que o poder de construir ou arruinar reputações nunca tiveram antes tanta força, com um alcance em multimídia, via impresso, via eletrônico, com sons, imagens e suas edições.

Michel Foucault, por sua vez, chamou a atenção para uma “microfísica” do poder, que mesmo parecendo não ser tão direta, estava presente nos discursos, não no deixar de falar, mas sim que controlar estava ligado a se falar demais, em que costumes se sedimentavam, passava-se a valer algo a partir do momento em que se era visível, de certa forma. Também em outra conhecida obra sua, a partir destas questões, a punição seria o resultado àqueles que fugissem dos padrões sob vigilância (FOUCAULT, 2007: 30-47). A filosofia, assim, detinha um olhar sobre este mundo no qual as instâncias da privacidade eram duais: exposição e controle ou não-exposição e perdas.

Em semiótica francesa, por sua vez, muito se discutiu também sobre o não-aparente, uma leitura sobre os signos, não na esfera do controle mais direto ou coercitivo. Mas, sim, na perda do significado, no esvaziamento de conceitos a partir de um pós-modernismo que parecia ter poder para pasteurizar tudo e a todos. De qualquer forma, ainda se percebia a

instância do privado, como algo a desnudar-se, a leitura pelos signos mostrou-se importante para refletir sobre o papel da informação, em um mundo inundado de fragmentos de privado ou público que podiam ganhar novas configurações (BARTHES, 1985: 100-176).

Agora, entretanto, todas estas fases pelas quais a privacidade passou tomam uma faceta nova com o advento de um mundo efetivamente em rede. Com o aprofundamento das visões de globalização para uma rede de dados de fato existentes, acessíveis e que coligam tudo a todos, ser ou estar em privacidade é algo que perdeu certo sentido, mesmo garantido em lei.

O privado já não é mais uma opção, em um mundo de transparência de informação quase absoluta em que, hoje, diferentemente do mundo industrial, pautado pela operância de canais controlados que definiam o público e o não-público, a rede abraça quase tudo (em temos de informação) e não permite a invisibilidade ou opacidade. Algo ser discutido na seqüência.

A privacidade na visibilidade mediática avançada

Descritos, assim, os dois contextos da visibilidade mediática: relacionada aos fenômenos das evoluções da comunicação por um lado e, por outro, da privacidade, como algo que veio se alterando em razão daquelas mudanças, sob um relato feito de pontos macro dos últimos 150 anos, cabe agora aprofundar sobre aspectos específicos da privacidade dentro da fase mais atual. Afinal, o que é a privacidade hoje, em qual o contexto ela ocorre e quais as conseqüências?

O contexto em que ocorre as instâncias do privado é o de um mundo que vem se globalizando, através das tecnologias que põem boa parte da humanidade em contato a qualquer momento e as informações disponibilizadas, dentro de repositórios acessíveis, via de regra, por mecanismos de busca e disponibilização, a qualquer instante. São táticas de “gestão da informação” que foram, em vários momentos da história, buscadas pela humanidade, sob o ponto-de-vista de seu lado facilitador. Porém, ainda está se compreendendo os efeitos desta visibilidade ostensiva, inerente ao processo de identificação rápida dos dados na rede.

Dentro dos aspectos facilitadores e das discussões da “glocalização” do mundo cita-se que já não é mais necessário todo o esforço que se demandou como vias de encurtar distâncias: os navios, depois os meios de transporte terrestre, somente para depois chegarmos aos dispositivos elétricos. Assim, durante séculos, para as pessoas e os fatos se disponibilizarem, uma grande dose de tempo e recursos físicos foi necessária para se resolverem situações ou modificarem-se eventos (VIRILIO, 1996: 30-75).

Atualmente, a um toque de dedos, com o uso dos computadores, de softwares, mas sobretudo das estruturas de rede, há acesso informacional sobre toda sorte de serviços. Na qual, inclusive, a própria rede de serviços que se disponibilizam hoje a quase todos, os chamados *webservices*, são dispositivos que configuram a vida cotidiana e movimentam boa parte dos novos negócios.

Em que pese que a economia do mundo se equilibre, obviamente, pelos setores de indústria e agricultura, as maiores gerações de riqueza nesta chamada era da informação, provém do acesso (CASTELLS, 2003: 15-120).

Desta forma, se no século XX a indústria automobilística construiu boa parte da história econômica e cultural sob certa ótica, agora este outro veículo imaterial, conduz ou ao menos está quase permanentemente atrelada a todas as instâncias de troca no mundo. Como consequência, entidades humanas ou empresariais têm seus braços virtuais constantes e a vida toma aspectos digitais, cada vez maiores. A visibilidade mediática avançada é conduzida pelo coração econômico novo que é imposto por esta nova configuração de mundo.

Assim, o estar visível sempre esteve coligado com a maior ou menor predominância de poder. E, desta mesma forma, as maiores áreas de serviços estão atreladas às telecomunicações e, coligadas a ela, valores intangíveis que vêm se construindo na cibercultura (LEVY, 1999: 10-98). Por exemplo, o que teria mais valor hoje, na economia da informação: os bancos e seus ativos físicos ou os *internet bankings* que dão o acesso, bem como a rede de *brokers* coligadas ao sistema? Em outro importante setor, a telefonia migrou para o acesso digital e o negócio hoje está interligado à capacidade de transmitir dados, de disponibilizar as presenças multimídia a todos.

O digital virou a interface com o mundo e em certa medida o próprio mundo. O mundo vem se “desmaterializando” (VIRILIO, 1996: 20-55; CASTELLS, 2003: 70-220). Claro que é uma metáfora, para não perdermos a capacidade de compreender a vida e a presença, que em si é existencial, psíquica, social. Mas, se em outras épocas de mundo o conhecimento também permeava o existente visível, hoje ser digital toma uma configuração maior, onde em um estágio avançado significa e significará cada vez mais, estar vivo. Isto no que envolve do mais básico da sobrevivência ao mais complexo que é fazer parte de um sistema e ser reconhecido por ele (nem que seja minimamente) para a partir daí estar inserido nas relações com os pares, situação esta que hoje ainda pode referir-se a uma escala global.

No outro lado, dentro das questões de desvantagem deste cenário, a privacidade tem sofrido uma corrosão inerente a um ambiente de transparência embutido na construção da cibercultura. A maior parte da discussão está relacionada ao controle, aos riscos de uma sociedade ainda mais vigiada, que leva a formas de política ainda mais repressivas. O olho eletrônico (LYON, 1996) que não só observa, mas denota avaliações possíveis.

Outro fato importante a ser discutido, mas em paralelo às questões de desvantagem da corrosão da privacidade, diz respeito à velocidade que se impõe às pessoas, à vida, nesta nova era. A configuração atual força a todos estarem aptos a esta forma de viver, sendo que os não aptos estão condenados (TRIVINHO, 2005: 89-108). Se o mundo moderno e pós-moderno já reforçava certo servilismo humano, hoje novas e mais sutis formas de controle se fazem presentes.

Da angústia por reconhecimento à quase impossibilidade do anonimato

Continuando algumas das nossas reflexões, destacamos a perda da privacidade na rede. Não adiantaria mais discutir o número de dispositivos que regulam a existência, mas sim como será gerenciada a sua imagem dentro deste contexto. Surgem questões de como controlar as informações na rede (TAPSCOT, 2005: 77-150; BATTELLE 2006: 10-75).

O problema é que já não há mais um controle das informações publicadas, que são globais, assíncronas e não-lineares, onde diferentes emissores podem construir novos dados a qualquer momento, onde passa a haver a responsabilidade de cada um acompanhar seu espaço ou suas identidades. Hoje, ao menos no Brasil, onde as leis são o pilar de resolução democrática, prevalecem na rede os mesmos direitos e deveres que existem na vida fora dela.

As abordagens acerca dos direitos autorais, segurança de informações pessoais não autorizadas e disponibilização pública indiscriminada, são alguns dos temas que o direito vem discutindo. Contudo, via de regra, leva-nos para a situação de se discutir as responsabilidades de cada um no cenário citado. O provedor é o responsável por deixar serem publicadas certas informações ou o autor de alguma situação de crítica ou degradação é o culpado?

O bom senso leva à questão histórica dos direitos de cada um, frente a abusos de qualquer tipo. O cerne, muitas vezes é: defender-se de quem? Sem dúvida que há tecnologia e técnicas para identificação de autores e as leis também já evoluíram muito ao ponto de atuar dentro de cenários não físicos, até chegar ao culpado. Mas, muitas vezes, a defesa teria que ser frente a uma inteligência coletiva. Ou, nem tão inteligente em muitos casos, no sentido do uso de fato com objetivo de prejudicar o outro.

Este fluxo de informação que pode vir de muitas partes, sem um emissor único ou direcionador, dificulta o trânsito das leis frente aos indivíduos e tende a levar à culpa quem, em última instância, possibilita o acesso. A pergunta que fica é: como controlar? O controle, por sua vez, irá inibir ou irá criar mais censuras, de opinião, de livre escolha, princípio este – da liberdade de expressão – também garantido em sociedades livres? A questão sugere embates jurídicos em um novo estágio da transparência.

Neste cenário, frente às questões da corrosão da privacidade e quanto a problemas que os fluxos de livres de informação trazem, um dos motores que quase impedem o anonimato são os mecanismos de busca. Em teoria, as marcas digitais de todos estão disponíveis na rede e, através destes serviços, o grau de alcance do que se localiza cada vez mais se amplia. Filtros de diversos tipos, por palavras, tipos de arquivo, números, localização espacial, entre outros, praticamente impossibilitam o anonimato.

Claro que é possível serem bloqueadas informações aos usuários, também modelos de invisibilidade ancorados nas possibilidades dos softwares. Se não quero ser visualizado bloqueio alguém, há estratégias de salvamento e códigos para não ser localizado. Mas, virtualmente, parece ser como querer conter o fluxo das águas *ad eternum*. Além disto, o Google, o maior sistema de buscas na rede, não opera com controladores humanos, mas por um “auto-funcionamento”, onde, como em uma pescaria, o cliente joga a rede sobre infinitos dados e não sabe o que se apresentará. As primeiras informações trazidas, o chamado topo do ranking, é fruto de um acaso controlado por acessos anteriores a esta ou aquela informação.

Algumas destas questões parecem direcionar para a melhoria do senso de busca e avaliação pela sociedade como um todo. Parecem ser duas realidades sem retrocesso: o aumento do número de informações disponíveis e alguma forma de localizar dados neste sistema. O problema-chave, entretanto, é quando há um transbordamento para os outros canais mediáticos, potencializando o que foi localizado para esferas maiores de julgamento. O que leva à reflexões de como as novas gerações deverão lidar com o paradoxo de um existir virtual.

Considerações Finais

Assim, paradigmaticamente, se em estágios não tão globalizados e interconectados da visibilidade mediática, no século XX, havia uma angústia por ser conhecido e reconhecido pelo outro, hoje o embate parece estar se encaminhando para certa política da visibilidade. Com uma existência digitalizada da civilização, mais e mais uma memória *online* das identidades de pessoas, empresas e marcas se fará disponível para acesso e análise.

Frente a outros pontos expostos, buscou-se mostrar que durante a era massiva da comunicação, era possível para as pessoas e demais entidades optarem pelo anonimato ou, na verdade, que a arquitetura que gerenciava informações, não possibilitava ao “outro”, nos analisar de forma tão rápida. De qualquer forma, as etapas que se seguiram da visibilidade mediática foram trazendo inovações, a partir dos aparelhos tecnológicos e de novos cenários econômicos, que forçaram diversas instâncias a se exporem mais.

Com isto, a privacidade vem se esfacelando. Questão esta que o artigo abordou, quando discutiu sobre os momentos em que a dinâmica da sociedade permitia uma estabilidade do ser privado até o estágio avançado atual, onde há vantagens gigantes, de acesso, de velocidade, facilidades do mundo em rede de modo geral, mas em que também surgem críticas das questões de controle, que forçam todos a um sistema social único, com foco em produção acelerada e pouca reflexão.

Estas questões sobre vantagens e desvantagens ainda não refletem muito uma posição em que o anonimato não é mais uma opção, mas sim algo quase impossível. Questões aqui trazidas buscaram mostrar o paradoxo entre uma grande preocupação com a privacidade e pouca com sua iminente corrosão. De como, antigamente poderia ter havido movimentos, lutas pela luz mediática e hoje, com as redes e seu acesso instantâneo e “glocal”, pode ser difícil estar em um espaço não ocupado por ela.

No que refere ao universo de localização, do poder dos mecanismos de buscas sobre o fator privacidade, dentro de uma cibercultura, há que se compreender que as tecnologias em parte dão controle aos atores sobre seus dados. Mas, por outro, a rede é não-linear, onde novos dados surgem a cada instante, trazendo evidências de que não será suficiente a abordagem controladora do mundo moderno, das eras industriais dos séculos XIX e XX.

Também que, no modo de funcionamento do Google, como já sabido e explanado, há uma lógica de liberdade e meritocracia quando traz os dados buscados. Os mais acessados são disponibilizados para consulta e análise. Claro que há técnicas para melhoria de *ranking* e também diversos questionamentos sobre se de fato há ou não controle deste por parte da empresa. Mas, todas estas discussões já denotam estarmos imersos em uma nova era de gestão das identidades.

O reflexo dentro das leis se faz presente e foi colocado em questão do momento que vivemos, em que se busca discutir as responsabilidades legais em razão da transparência e acesso de dados. Por ora, e também não sendo aqui o foco principal, cabe perceber que há áreas de oportunidades e riscos para se coibirem abusos, mas também desafios de retrocessos quanto ao controle dos produtos mediáticos. A internet trouxe ganhos em transparência, em participação, que com certeza devem ocorrer sob parâmetros éticos, mas que não firam um fluxo livre das idéias.

Desta forma, há uma tendência maior de uma gestão própria ou ao menos compartilhada da privacidade ou, melhor, do não-privado, no que refere especificamente a dados localizáveis na grande rede e que trazem uma reflexão sobre os desafios de uma educação de uso e de plataformas que facilitem todos os envolvidos, que já não lutam pelo reconhecimento, mas sim em como controlar a corrosão discutida da privacidade.

Referências

- ARIÈS, Philippe e DUBY, Georges. História da vida privada. Da revolução francesa à primeira guerra mundial. Volume 4. São Paulo, Companhia das letras, 1990.
- BARTHES, Roland. Mitologias. São Paulo, Difel, 1985.
- BATTELLE, John. A busca: Como o Google e seus competidores reinventaram os negócios e estão transformando nossas vidas. Rio de Janeiro, Elsevier, 2006.
- BRETON, Phillipe; PROULX, Serge. Sociologia da comunicação. São Paulo: Loyola, 2002.
- CASTELLS, Manuel. A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2003.
- CESAROTTO, Oscar e SOUZA, Marcio Peter S. Jacques Lacan. Coleção Encanto radical. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- FOUCAULT, M. Microfísica do Poder. 26ª Edição. São Paulo: Ed. Graal, 2008.
- FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. 36ª Edição. São Paulo: Ed. Vozes, 2007.
- JAMESON, F. Pós-modernismo: A lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo, Ática, 1997.
- LEVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo, Ed. 34, 1999.
- LYON, David. The electronic eye: The rise of surveillance society. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1994.
- LYON, David e ZUREIK, Elia (ed.). Computers, surveillance and privacy. Minneapolis, University of Minnesota Press: 1996.
- MATTELLART, Armand. A invenção da comunicação. Lisboa, Instituto Piaget, 1994.
- MEZAN, Renato. Freud, pensador da cultura. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- HONNETH, Axel. Luta por reconhecimento. São Paulo: Ed 34, 2003.
- ORWELL, G. 1984. São Paulo, Companhia das Letras, 2009.
- PINHO, José Benedito. O poder das marcas. São Paulo, Summus Editorial, 1996.
- TRIVINHO, Eugênio R. Dromocracia Cibercultural. São Paulo, Paulus, 2007.
- TAPSCOT, Don. A empresa transparente. São Paulo, Makron Books, 2005.
- VIRILIO, Paul. Velocidade e política. São Paulo, Estação Liberdade, 1996.

A EDUCAÇÃO QUE MOTIVA: O USO DE REDE SOCIAL E JOGOS A FAVOR DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Carla Alexandre¹

(Faculdade Frassinetti do Recife - Fafire/PE)

carlaalexandrebs@gmail.com

Flávia Peres²

(Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE)

peres.flavia@gmail.com

RESUMO: Este artigo aborda como o uso de jogos digitais em uma rede social educacional consegue motivar os alunos em ações que envolvem conhecimentos escolares. Através da análise das interações entre os usuários da rede, verificamos que contextos colaborativos, competitivos, de aprendizagem e de diversão acontecem representados no discurso e esses contextos são concretizados a partir do uso dos jogos.

PALAVRAS-CHAVES: Game, motivação, aprendizagem.

ABSTRACT: This article discusses how the use of digital games in an educational social network can motivate actions that involve students in school knowledge. Through an analysis of interactions between social network users, we found collaborative, competitive and entertaining contexts and that these contexts emerged from the use of games.

KEY WORDS: Game, motivation, learning.

RESUMÉ: Cet article explique comment l'utilisation des jeux numériques dans un réseau social d'éducation peuvent motiver les élèves à des activités scolaires qui impliquent des connaissances. Grâce à l'analyse des interactions entre les utilisateurs du réseau, nous avons constaté que les contextes de collaboration, l'apprentissage compétitif et lieu de divertissement représenté dans le discours et ces contextes sont réalisées à partir de l'utilisation des jeux.

MOTS-CLÉ: Jeu, motivation, l'apprentissage.

¹ Especialista em Informática Educacional e graduada em Letras.

² Doutora em Psicologia Cognitiva.

Introdução

As modernas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), ao serem introduzidas na Educação, sugerem transformações nas relações entre os sujeitos que fazem a escola, não pensando a escola apenas como a sala de aula, e isso demanda uma reestruturação de todo o trabalho pedagógico. Não podemos desconsiderar, no contexto educacional atual, as ações que motivam o aluno e os impactos que os jogos causam no processo de aprendizagem.

Com o uso das TIC, a sala de aula necessita de um novo arranjo social, pois já não cabem, neste arranjo, sujeitos passivos receptores de conhecimento (alunos) e sujeitos ativos detentores e transmissores de conhecimento (professores). Logo, a quebra da dicotomia de quem ensina e de quem aprende cede espaço para processos colaborativos que convergem na aprendizagem dos sujeitos e, mais do que isso, segundo Ramos (2010), “pode-se inferir que a colaboração não se restringe à possibilidade de construir conhecimentos coletivos, mas ao exercício de habilidades e comportamentos sociais que aprimoram a formação do sujeito” (p.11).

Dessa forma, o presente trabalho insere-se no campo de pesquisas que aborda o tema “Educação e Tecnologia”, focando, especificamente, as relações entre os usuários de uma rede social *gamificada*³ e a motivação para a aprendizagem representada nas interações ocorridas nessa rede social. O artigo está estruturado de modo que estabelecemos inicialmente uma pequena discussão sobre o uso de jogos, a perspectiva teórica que fundamenta nosso trabalho, a qual possui suas raízes nas ideias da escola de Vygotski, com Leontiev, para finalmente apresentarmos os aspectos metodológicos e as categorizações possíveis a partir das análises iniciais.

1. Level 1: Jogar na educação

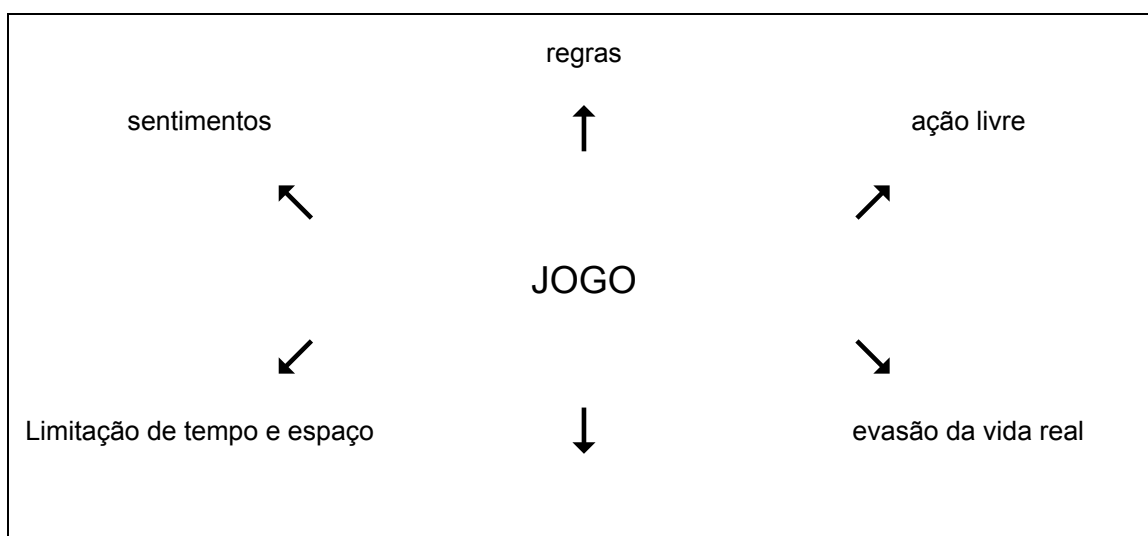
A inserção dos computadores nas escolas, depois da onda de ensinar sobre a própria máquina, permitiu que jogos eletrônicos fossem surgindo no cotidiano da sala de aula. Os ideais do construtivismo também contribuíram com a entrada dos jogos na escola; porém a ação de “jogar”, referenciando Huizinga (2000, p.05), seria inerente ao ser humano, uma vez que fazemos isso o tempo todo, como se o processo fosse natural, fisiológico, mas não apenas isso “O jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica”.

³ Este termo refere-se ao uso de jogos na rede.

É muito interessante pensar que os muitos significados da palavra “jogo” não cabem dentro da própria palavra: pode ser uma linguagem, uma ação ou uma troca por exemplo. Ainda nas palavras de Huizinga (2000):

As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de comunicar, ensinar e comandar. É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatá-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio que Fisher (1999) denominou de predisposição para a aprendizagem (learning mindset) e a sociedade oferece atividades que podem ser vistas com intervenções educacionais precoces: jogos, playgrounds, que têm a função de enriquecer o ambiente e facilitar o desenvolvimento da criança. Nesses contextos, ela busca ativamente a informação, realizando atividades que contribuem para a construção do seu conhecimento. (p.87).

O jogo cumpre o papel de representar alguma coisa e promover a luta por alguma coisa, ou seja, confere um “sentido” à ação. Poderíamos dizer que esse sentido é motivação? O desafio é inerente à ação de jogar, assim Huizinga (2000) aponta alguns fatores básicos para classificarmos um jogo como tal:



Características básicas de um jogo.

É óbvio que o objetivo de qualquer jogo é a vitória, mas o trajeto para consegui-la nos diz muitos mais do que o ato de apenas “ganhar”. Assim, quando percebemos no processo educativo um contexto de competição, como o do jogo, questionamos os ganhos qualitativos da aprendizagem em função disso. Sabemos que a relação entre os computadores e jogos é estreitíssima, souberam aproveitar todo potencial da tecnologia para contextos competitivos,

mas quando adicionado o termo “educativo”, essa relação parece ficar estremecida. A partir de leituras e estudos sobre os jogos (BITTENCOURT, 2003, MORATORI, 2003, TAROUCO *et al.* 2004), vale a pena diferenciarmos os termos educativo e educacional. O termo educativo normalmente é utilizado quando algum objeto de aprendizagem tem a função de cumprir, ensinar ou fazer o usuário aprender alguma coisa específica. Já o termo educacional é mais genérico e não tem por objetivo ensinar ou fazer o aluno aprender algo especificamente, mas pode ser utilizado para tal.

Ademais, o uso dos jogos em sala de aula, preconizado há muito tempo pelo escolanovismo⁴ não é algo inovador; inovadoras podem ser as relações que alguns usos desses jogos promovem se aspectos como representação, significação, usuários, por exemplo, forem levados em consideração. O aprendizado, pressupomos, não é construído apenas através desses jogos, há outras movimentações para que o aluno amplie, construa e associe seu conhecimento, como por exemplo, a formação de grupos, a colaboração etc.

É necessário compreender que existem diferentes tipos de jogos, cada qual com propósitos específicos, tais como jogos de ação, aventura, lógicos, estratégicos, *Roleplaying games* (RPG), já que no desenvolvimento de um jogo existe uma concepção de sujeito que vai nortear todas as escolhas e organizações do que chegará ao usuário final. A partir de uma perspectiva sócio-histórica em psicologia (Van der Veer e Valsiner, 2000) e em educação (Freire, 1996), percebemos que a qualidade educacional de qualquer desses jogos está relacionada ao sistema mais amplo da atividade em que estão inseridos e da motivação promovida pelos jogos; ou seja, não é o jogo em si que traz um ganho qualitativo para a educação, mas todo movimento que acontece para que a ação de jogar seja concretizada.

2. Fundamentação teórica

Tomando por base para este artigo palavras como aprendizagem, interação, jogos e colaboração, vemos na Teoria da Atividade de Leontiev (1978) a consistência necessária para compreendermos os processos desencadeados durante um trabalho colaborativo. O objeto da Teoria da Atividade é compreender a unidade entre a consciência e a ação. Para Leontiev, o sujeito não se relaciona com mundo de forma direta, mas através de uma relação mediada, dialética, ou seja, interagindo com os pares e com o meio. As ações dos sujeitos estão sempre inseridas em atividades mais amplas, situadas em práticas sociais e estabelecidas em interações. Desse modo, entendemos que a motivação provocada pelos jogos gera as ações

⁴ O paradigma escolanovista procurou mudar o eixo da escola tradicional, procurou enfatizar o ensino focado no aluno e provocar experiências de aprendizagem.

necessárias para a execução de um objetivo, de uma dada atividade; ou seja, a motivação age como “combustível”, como propulsora das ações, sendo parte fundamental do processo.

Pensando em investigar a relação entre a dinâmica das interações sociais e a aprendizagem através de games, encontramos na Olimpíada de Jogos Digitais e Educação (OjE)⁵ um terreno apropriado para a investigação, uma vez que cruza dois de nossos focos de interesse, a saber: usa uma *rede social na internet* para reunir seus usuários, que tem os *games* como interesse em comum. A partir desse cruzamento, a OjE lança um novo conceito chamado de Jogos Conversacionais Sociais, pois trata do aproveitamento do potencial dos jogos digitais em projetos que envolvem educação, interação social e uso de tecnologias digitais em contextos específicos de competições colaborativas. Diante desse cenário, pressupomos que a motivação que os jogos promovem seja a força motriz para desencadear todo o processo colaborativo da Rede Social da OjE, que tem como um dos pressupostos levar o aluno à construção de conhecimento.

A teoria de Leontiev baseia-se na análise do movimento da atividade feita pelo sujeito, entre a consciência e a realidade, o que justamente focalizamos na nossa pesquisa: os movimentos que os usuários fizeram na rede, como eles interagiram com o ambiente e com os outros usuários em torno de conteúdos escolares. Sendo assim, nossa questão foi: como se deu a representação da motivação no discurso dos alunos participantes da rede social da OjE? Nosso objetivo foi analisar as interações entre os usuários da rede social, e especificamente categorizar essas interações a partir da motivação.

No entanto, é importante definir que quando falamos que o ambiente de rede social e os jogos contribuem indiretamente para aprendizagem *significativa*, queremos esclarecer que essa “aprendizagem significativa” não é a defendida por Ausubel, que ocorre, segundo trabalho de Pelizzari (2001), quando o conteúdo escolar a ser aprendido consegue ligar-se a algo já conhecido, ou seja, quando as novas informações são aprendidas interagindo com conceitos relevantes existentes na estrutura cognitiva (p. 37).

Uma vez que mantemos uma perspectiva sócio-histórica, concebemos que o desenvolvimento cognitivo acontece primeiramente no social para depois manifestar-se no campo individual. É nesse conceito de significados culturais socialmente compartilhados que nos amparamos, já que, compreendidos dessa forma, a interação social passa a ser o ponto alto de significação. Assim, justificamos o embasamento nessa Teoria, pois ela desenvolve justamente a compreensão de como o desenvolvimento da atividade humana em si, os seus motivos e meios pelas quais são feitas transformam as necessidades dos sujeitos e fazem surgir novas necessidades.

⁵ A Olimpíada de Jogos Digitais e Educação foi lançada em 2008 no estado de Pernambuco.

A atividade, externa e interna, do sujeito é mediada e regulada por um reflexo psíquico da realidade. O que o sujeito vê no mundo objetivo são motivos e objetivos, e as condições de sua atividade devem ser recebidas por ele de uma forma ou de outra, apresentadas, compreendidas, retidas e reproduzidas em sua memória; isto também se aplica aos processos de sua atividade e ao próprio sujeito – a sua condição, a suas características e idiosincrasias. Desta forma, a análise da atividade nos conduz aos temas tradicionais da psicologia. Agora, no entanto, a lógica da investigação é invertida: o problema da aparência dos processos psíquicos torna-se o problema de sua origem, de seu eliciamento através daquelas conexões sociais nas quais o ser humano entra no mundo objetivo. (LEONTIEV, 1978, p. 09).

A perspectiva sócio-interacionista aponta que a aprendizagem está de todo relacionada à interação do indivíduo com outros sociais situados em contextos em que se relacionam sujeitos e objetos. Assim, podemos classificar a língua como um mecanismo social e cognitivo, que vai além de um simples instrumento de comunicação; seus sentidos não podem estar aprisionados a estruturas linguísticas e a textos. A língua permite muitas significações, assim se faz necessário um aporte teórico que nos permita inferir sobre a enunciação dos alunos na rede social da OJE, pois as falas são carregadas de significação que, na maioria das vezes, estão além da compreensão dos signos.

Levamos em conta, também, que a interação em uma rede social é iniciada, quase sempre, através de falas, de conversas, e o que significam dizem muito do sujeito. Dessa forma, Marcuschi (2008) nos diz que “a língua é um fenômeno cultural, social, histórico e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto” (p. 240). Portanto, sendo a língua uma atividade constitutiva e construída, podemos, através dela, construir sentidos. A compreensão de textos como fala e conversação implica em algumas variantes; para a nossa pesquisa foi situado o paradigma de que compreender é inferir, que aborda a noção de língua como atividade, tomando a compreensão como atividade inferencial, sociointerativa e cognitiva, com uma noção de texto como evento, sendo o sentido sempre situado (MARCUSCHI, 2008).

As teorias que postulam a ideia de que compreender se funda em atividades cooperativas e inferenciais, tomam o trabalho de compreensão como construtivo, criativo e sociointerativo. Assim, como vimos, o sentido não está nem no texto nem leitor nem no autor, e sim numa complexa relação interativa entre os três e surge como efeito de negociação. (p. 248).

Para definir inferência tomamos Rickheit, Schnotz & Strohner (1985) *apud* Marcuschi (2008): “Uma inferência é a geração de informação semântica nova a partir de informação semântica velha num dado contexto” (p. 249). Assim, partiremos da informação textual, considerando o contexto e construiremos uma representação semântica.

3. Metodologia

A OJE é uma Olimpíada anual na qual os alunos formam equipes junto com os professores para participar da competição que possui vários jogos que abordam conteúdos dados em sala de aula, e os enigmas, que são questões baseadas no padrão do ENEM. Com isso os alunos têm uma oportunidade de usar positivamente a internet e o ambiente dos jogos eletrônicos, promovendo a integração e colaboração através do trabalho em equipe, a competitividade sadia e o incentivo à pesquisa de conteúdos relevantes. Os alunos também podem competir individualmente na Arena Master antes de a competição em equipe começar; o campeonato individual consiste em vários Torneios, que também envolvem jogos e enigmas, a fim de preparar o aluno para a Olimpíada principal. É dentro da própria rede social que os alunos têm acesso a essas competições, e é lá, também, que eles trocam informações, conversam, interagem. Nossa pesquisa está focada nas interações que ocorreram na Rede Social no período das competições individuais, ou seja, analisamos as interações entre os usuários participantes da Arena Master, em curto período de tempo situado entre junho e julho de 2011. Essas interações foram coletadas via site da Rede Social da OJE. Após a coleta, as interações foram separadas em categorias a partir das inferências feitas nas falas dos usuários, com base textual e contextual. Essas categorias foram criadas com base na reincidência das inferências feitas, que sempre remetiam a contextos parecidos. Levamos em consideração as categorias com maiores reincidências nesta pesquisa e que tiveram o foco centrado em nosso problema e em nossos objetivos. Assim, com o propósito de relacionar as falas dos usuários às categorias, considerar as definições de cada categoria abaixo:

- **Competição:** falas que envolvem contexto de disputa e/ou desafios entre os usuários.
- **Colaboração:** falas que expressam ação de ajuda entre usuários.
- **Formação de grupos:** falas que expressam ação de usuários para formação de redes (conexões) e/ou equipe.
- **Diversão:** falas que expressam alegria, divertimento; busca pela satisfação.
- **Elogio:** falas que expressam reconhecimento.

Os processos adotados para o enquadramento das falas foram os interativo e inferencial. No processo interativo a compreensão é o ponto-chave, já que na interação escrita existem marcas que orientam a compreensão, como por exemplos os dêiticos discursivos⁶.

⁶ Entende-se por dêiticos discursivos os dispositivos linguísticos responsáveis pela inscrição do sujeito na sua produção discursiva que indicam espaço e tempo determinados.

Neste processo, a compreensão é co-construída e não unilateral. Já o processo inferencial tem como ponto principal a produção de sentido, não a partir de decodificação do texto e sim a partir do reconhecimento de todo um contexto. Reconhecemos que a compreensão textual não é uma conta exata, porém é feita com base científica e em atividades de seleção, ordenação, reordenação e construção. Ou seja, a própria atividade de compreensão textual é, de fato, uma relação de interação com o outro.

4. Análises

Para representar as análises, escolhemos 6 (seis) das 15 (quinze) interações feitas; já a categoria de cada interação foi definida com base na compreensão das falas, porém foi dada maior ênfase no primeiro *post* de cada interação, pois entendemos que esse *post* expõe uma intenção mais explícita que será o fio condutor da conversa, que eventualmente, poderá mudar. Esses termos são seguidos de comentários que justificam a escolha das categorias com base no referencial teórico.

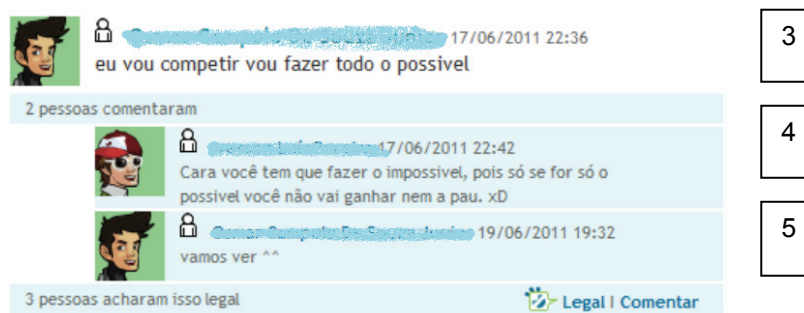


Interação 1

Interação: Aluno – professor

Categoria: Diversão – Formação de grupo

Comentário: A fala 1 expressa a necessidade de comunicar um sentimento (o de diversão a partir dos jogos) a alguém da sua rede (a professora), e pela inferência que fazemos no *reply* percebemos que a interação ocorrida entre esses pares pode não ser apenas virtual. A resposta ao *post* (fala 2) aponta a necessidade de aproveitar o momento em que todos estão gostando dos jogos para formar grupos.

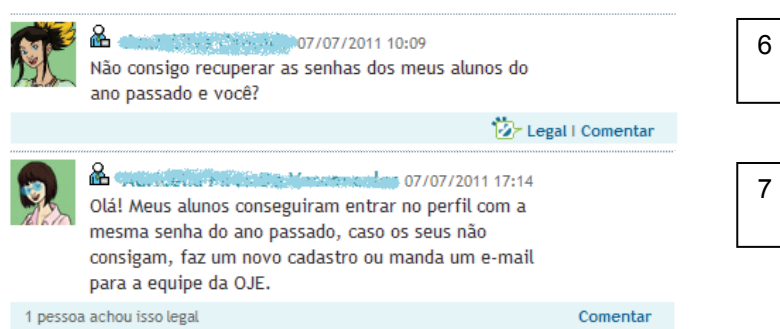


Interação 2

Interação: aluno – aluno

Categoria: Competição

Comentário: O desejo de competir faz com que os outros sujeitos da rede sintam-se desafiados e desafiadores ao mesmo tempo. No game existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação (HUIZINGA, 2000). O contexto da competição não abala as relações dos sujeitos, pois ambas as falas (3, 4, 5) são carregadas de expressões que indicam sorrisos, os *emoticons* (XD, ^^).

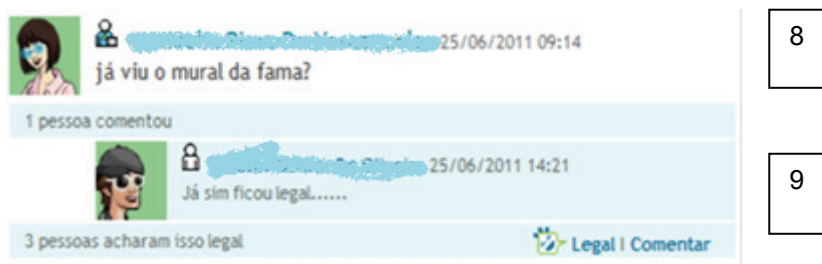


Interação 3

Interação: Professor – professor

Categoria: Colaboração

Comentários: a pergunta expressa na fala 6 também exprime um pedido de ajuda. A experiência relatada na resposta (fala 7) configura uma ação de ajuda em resposta ao pedido. É notável que um espaço para a troca de experiências, principalmente para os professores, é um espaço colaborativo.

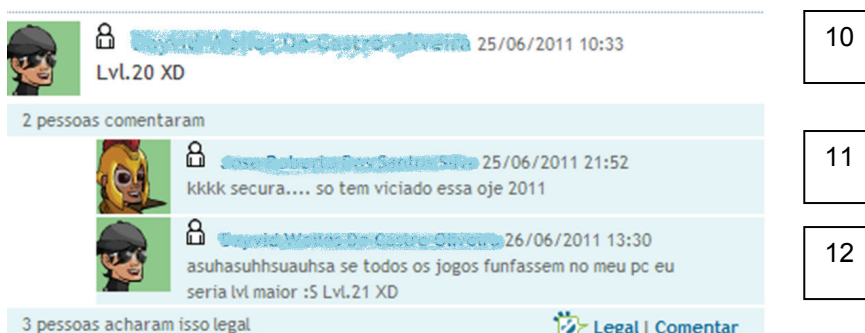


Interação 4

Interação: Professor- aluno

Categoria: Elogio

Comentário: A fala da professora (8) expressa um elogio ao aluno. Categorizamos como elogio a pergunta feita na fala 8 pelo contexto que envolve o mural da fama: a Olimpíada mantém um blog que dá destaque aos melhores jogadores, e na semana dessa interação o usuário que responde estava com muito destaque no referido blog. Diante disso, a pergunta nos dá amostras de reconhecimento pelo destaque do aluno no que diz respeito à Olimpíada e o uso das reticências na resposta (fala 9) demonstra modéstia.

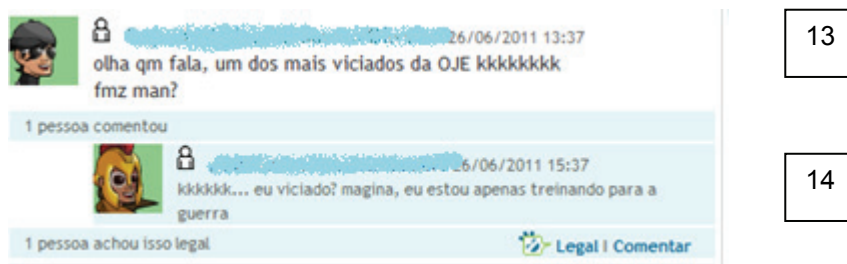


Interação 5

Interação: Aluno – aluno

Categoria: Competição

Comentários: A divulgação da superação dos desafios, expressa pelo *level* na fala 10, desafia os pares; a fala 12 justifica não estar nesse nível por problemas técnicos e que se não houvesse esse problema estaria na frente do desafiador. A outra resposta (fala 11) enxerga e justifica essa superação como vício. Ou seja, o jogo é o contexto e o cenário da competição, a rede é utilizada como veículo de divulgação disso.



Interação 6

Interação: Aluno – aluno

Categoria: Competição

Comentários: A fala (13) retoma uma interação anterior, pois a expressão “olha quem fala” é considerada anafórica⁷ e retoma uma discussão que tem um contexto competitivo. A fala (14) justifica e alerta que estará preparado para a competição principal.

Todas as quinze interações analisadas remeteram a alguma categoria (colaboração, competição, diversão, formação de grupo e elogio). E, ao menos um motivo foi encontrado nessas análises para justificar a atividade que vinha sendo desenvolvida. Entendemos que motivação foram as falas de usuários que expressaram entusiasmo para a realização/continuidade de uma dada ação feita por si próprio ou para gerar a ação de outro usuário. E essa motivação está na esfera jogacional que a rede da OjE tem. Ou seja, todas as falas foram produzidas e/ou provocadas em torno dos jogos que promovem aprendizagem, independente da categoria que se enquadraram.

5. Considerações finais

A esfera motivacional na rede é grande, mas é possível depurá-la melhor a partir da compreensão das falas relacionadas às categorias criadas já que essas categorias remetem a um desejo, a um motivo. Quando partimos da compreensão linguística e levamos em consideração aspectos contextuais e não apenas o que está posto literalmente no texto, temos a dimensão de aceitabilidade da rede, dos jogos e dos ganhos escolares. Quando falamos de sujeitos distintos não podemos dizer que aquilo que motiva um sujeito, motivará, também, os outros; ou seja, a esfera motivacional é difícil de mensurar, cada ser age motivado por algo específico, e esse algo não é, necessariamente, o mesmo. A motivação é necessária para que

⁷ É o termo usado em um texto para relembrar ou retomar algo que já foi dito.

o sujeito comece uma “atividade” e, como bem vimos, pode ser representada de diversas formas no discurso dos alunos, e na rede da OJE foi representada pelas categorias já citadas.

Também inferimos que conteúdos escolares não aparecem de forma pontual, clara, explícita, ou seja, a motivação à rede possibilita aprendizagens de temas que extrapolam muitas vezes os conceitos previstos nos currículos. Assim, toda movimentação no site converge em aprendizagem, mesmo que não diretiva. Os jogos, na OjE, são construídos em cima de representações de conteúdos escolares, mas não pretendem, formalmente, ensinar conteúdo, e sim despertar, representar, levar o aluno a fazer associações.



Os jogos da arena máster se desenvolvem ao longo de um tempo, mas há um tempo também desde a entrada do usuário na rede que, como aquele, é irreversível, e traz particularidades ao tempo mais amplo em relação à OJE - que é o tempo da entrada (login, senha, interação, etc), sua imersão e toda a criação do contexto situado e distribuído na rede. De modo que a participação na rede social, muitas vezes motivada por discursos em torno de formação de grupos, colaboração, competição, diversão, elogio, entre outros, vai sendo constantemente alterada pelo que vai acontecendo nos jogos “fora” da rede social, e ao mesmo tempo altera o uso daqueles jogos. Nesse processo dialético, os sujeitos participantes ampliam a esfera motivacional pelos jogos da OJE (para falar sobre jogos) e para os jogos da OJE (para jogar mais).

Caracterizando a representação da motivação no discurso dos alunos participantes da rede social da OjE, evidenciamos o jogo ou a esfera jogacional como o ponto de partida da motivação. Além do mais, o jogo também pode ser utilizado como forma de resgate do interesse dos alunos para assuntos relacionados à escola, mas isso apenas uma análise sobre

as práticas sociais de uso da OJE poderia nos fornecer uma melhor caracterização. Outros aspectos relativos ao jogo também foram evidenciados nessa pesquisa: o poder de decisão do aluno é levado em consideração, ele é quem escolhe as ações que deve tomar na rede e o contexto colabora com os usuários por diversos aspectos: promove o diálogo, a troca, a formação de equipes e o estreitamento das relações entre os sujeitos que compõem a escola. Outro fator que chamou a atenção na representação da motivação foi a quebra do paradigma tradicional, já que com o uso dessa rede gamificada, o aluno é construtor e não receptor e o professor age como colaborador.

Referências

- BITTENCOURT, João Ricardo. GIRAFFA, Lucia M. M. **A utilização dos *Role-playing games* digitais no processo de ensino-aprendizagem**. Technical Reports Series PUC - RS. n. 31, 2003.
- Freire, Paulo. "Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa". São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GRISPUN, Mirian P. S. ZIPPIN (Org.). "Educação Tecnológica: desafios e perspectivas". 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- HUIZINGA, Joan. "**Homo Ludens**". 2. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- LEONTIEV, Alexis N. "**Atividade, Consciência e Personalidade**". 1978. Fonte: The Marxist Internet Archive, tradução de Maria Silva Cintra Martins.
- LISBOA, Carolina. KOLLER, Sílvia Helena. **Interações na escola e processos de aprendizagem: fatores de risco e proteção**. In: BORUCHOVITCH, Evely.
- JOSETE, (Org.). **Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. Cap. 7. p. 201 – 224.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.
- MORATORI, Patrick Barbosa. **Por que utilizar jogos no processo de ensino e aprendizagem?** 2003. 33 p. Trabalho de conclusão de disciplina do Mestrado de Informática aplicada à Educação. UFRJ: Rio de Janeiro.
- PELLIZZARI, Adriana (Org.). **Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel**. Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.
- RAMOS, Daniela Karine. **Processos colaborativos mediados pelo computador e as contribuições da Teoria da Atividade**. Revista brasileira de informática na educação. V. 18, n. 3, 2010.
- SILVA, Marcos. O que é interatividade. **Boletim técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, 1998. Disponível em <<http://www.senac.br/informativo/bts/242/boltec242d.htm>>. Acessado em 16 de Agosto de 2010.
- TAROUCO, Liane *et al.* **Jogos educacionais**. Revista Novas tecnologias na educação Cinted-UFRGS. V. 2, n. 1, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em <http://www.4shared.com/get/oBwiJpL3/Vygotsky_-_A_formao_social_da_.html>. Acessado em 18 de Agosto de 2010.

EFEITOS REPRESENTACIONAIS NA/DA EAD

Pollyanne Bicalho Ribeiro
(Universidade Federal do Ceará - UFC)
pollyanne_br@yahoo.com.br

RESUMO: Este trabalho objetiva refletir sobre as práticas discursivas no âmbito da Educação a Distância (EAD), considerando a perspectiva dos sujeitos sociais que se relacionam na situação comunicativa, o papel das representações sociais (RS) mobilizadas e os aspectos linguísticos, textuais e discursivos utilizados nessa instância de ensino frente aos aspectos recorrentes em práticas acadêmicas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância (EAD); Representações Sociais (RS); Interação Verbal

ABSTRACT: This paper aims to reflect on the discursive practices within the Distance Education (EAD), considering the perspective of the social subjects involved in the communicative situation, the role of social representations (RS) mobilized and linguistic, textual and discursive aspects used in this instance of education compared to the recurrent aspects in academic practices.

KEY-WORDS: Distance Education (EAD); Social Representations (RS); Verbal Interaction

RESUMÉ: Ce travail vise à réfléchir sur les pratiques discursives dans le contexte de l'enseignement à distance (EAD), en tenant compte le point de vue des sujets sociaux impliqués dans la situation de communication, le rôle des représentations sociales (RS) mobilisées et les aspects linguistiques, textuelles et discursives utilisés en cette instance scolaire devant aux aspects récurrents dans les pratiques académiques.

MOTS-CLÉ: Enseignement à distance (EAD) ; Représentations sociales (RS), Interaction Verbale

Introdução

O ato de linguagem, ao se valer de aspectos ideológicos, culturais, históricos, nas mais variadas esferas sociais, faz emergir determinados parâmetros que orientam o processo enunciativo. Há, portanto, material simbólico, mobilizado e atualizado na dinâmica discursiva, que confere contornos no funcionamento do ato na ação comunicativa.

A partir dessa perspectiva, evidencia-se a necessidade de considerar as condições de produção, a configuração dos campos de atividade humana, a assunção de papéis sociais, o acervo representacional, para a análise de determinada prática de linguagem em uma dada esfera social. Nesse sentido, Bakhtin (2003: 295) afirma que o enunciado¹ “é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau de aperceptibilidade e de relevância”. Daí pensar que o quadro representacional cunhado no âmbito do grupo social sobrepesa a interação verbal e, por sua vez, as possíveis respostas dos sujeitos envolvidos na prática comunicativa, visto que “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.” (BAKHTIN, 2003: 295)

A Educação a Distância (doravante, EAD) tem se constituído e se firmado ao longo da História como uma modalidade de ensino que, ao contrário da educação tradicional, não necessita da presença do professor face a face. A relação ensino/aprendizagem e, portanto, a interação professor/aluno é viabilizada por meio de material impresso e/ou, para a maioria dos projetos de EAD, por meio virtual. Obviamente que essa configuração de educação traz implicações no modo de representar a própria prática educativa, os sujeitos envolvidos nessa prática, ou seja, o professor e o aluno, e, ainda, o quadro interacional instaurado entre esses sujeitos e o conhecimento.

1. O Acervo Representacional na Relação Ensino/Aprendizagem

Qualquer atitude que se toma no dia a dia se realiza a partir de um conjunto de convicções internalizadas, crenças, de juízos pré-construídos aos quais se recorre diante de uma situação concreta. Essas convicções não são totalmente individuais², já que elas devem ser compartilhadas com os membros do grupo social para que haja um mínimo de coordenação entre as ações e de entendimento face à unidade e identidade desse grupo.

¹ Conforme notas do tradutor, Bakhtin não faz distinção entre enunciado e enunciação, o autor emprega o mesmo vocábulo (*viskázivanie*) para se referir ao ato de produção do discurso e ao discurso propriamente dito.

² Recorrendo novamente a Bakhtin, quando o plano individual é abordado face ao plano coletivo não há como desconsiderar o social, visto que “a personalidade individual é tão socialmente estruturada como a atividade mental de tipo coletivista” (BAKHTIN, 1988:117).

Assim, o que dizer, os modos de dizer, enfim, qualquer ação é regulada pelas representações sociais (RS). Ao discurso cabe o papel de (re)apresentar e atualizar essas representações. Dito de outra forma, através das (inter)ações se fazem circular as crenças, os ideais, os valores de uma dada comunidade. Nessas trocas, há possibilidade de reafirmar ou de refutar tais concepções, provocar mudanças e, nessa dinâmica, as representações sociais são ressignificadas.

Segundo Moscovici (1989, p. 66), as representações coletivas “são lógicas e refletem a experiência da realidade [...] e uma vez formadas, elas adquirem uma certa autonomia, se combinam e se transformam segundo as regras que lhes são propostas.”³

Contribuindo para o entendimento da RS, Arruda (2002:134) esclarece que a RS não é “uma cópia nem um reflexo, uma imagem fotográfica da realidade: é uma tradução, uma versão desta. Ela está em transformação como o objeto que tenta elaborar. É dinâmica e móvel.”. No mesmo sentido, Moore (2001:10) afirma que a representação pode ser entendida sempre como “uma aproximação, uma maneira de recortar o real por um grupo dado em função de uma pertinência dada, que omite os elementos dos quais não se tem necessidade, que retém os que convêm para as operações (discursivas ou outras) para as quais ela faz sentido”.

De acordo com essas assertivas, pode-se afirmar que as representações sociais são dinâmicas, dada a natureza do objeto sobre o qual são constituídas, e também relativas, ou seja, a elaboração representativa, em uma situação concreta, processa-se segundo os valores apreendidos por um determinado membro do grupo social. Dessa forma, cada qual representa o objeto da realidade de forma variada, relaciona-o a sua história, a sua formação e expõe essa representação no discurso. Esse fator “remete à característica construtiva, criativa, autônoma da representação que comporta uma parte de re-construção, de interpretação do objeto e de expressão do sujeito⁴.” (JODELET, 1989: 37)

A partir da correlação entre as representações sociais e a prática discursiva, torna-se possível analisar o modo de o locutor representar a si, ao outro e ao seu trabalho. Particularmente, no contexto da prática educativa, entende-se que analisar o acervo representacional instituído entre o professor e o aluno, considerando seus desdobramentos para as escolhas linguísticas na interação verbal, significa lidar com um quadro interpretativo revelador do processo ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, torna inteligível o grupo social envolvido na prática formativa, visto que tal grupo se delinea através de uma rede de discursos proferidos.

³ Versão original: Les représentations collectives sont logiques et reflètent l'expérience du réel [...] Et une fois formées, elles acquièrent une certaine autonomie, se combinent et se transforment selon des règles qui leur seraient propres.

⁴ Versão original: Ce dernier aspect renvoie au caractère constructif, créatif, autonome de la représentation que comporte une part de re-construction, d'interprétation de l'objet et d'expression du sujet.

Destarte, a análise dessa rede pode subsidiar uma efetiva compreensão das relações linguagem/trabalho estabelecidas nas instituições de ensino. Ela contempla a dispersão de lugares nos quais os sujeitos, docentes e discentes, inscrevem-se e transparece, em certa medida, as coerções presentes nesses lugares, as concessões e as resistências. Enfim, a (re)negociação identitária dos sujeitos do discurso.

Sobre lugares discursivos, Vasseur (2001: 135) propõe que “são o resultado de um posicionamento em relação aos papéis possíveis, em relação aos discursos esperados, às vezes endossados, às vezes recusados⁵.” Desse modo, é possível afirmar que a posição do locutor e do interlocutor é construída no discurso. Ela deve ser entendida de forma situada (eu-aqui-agora), mas também é notório que, qualquer que seja essa posição, há, necessariamente, a atuação das representações sociais. Assim, as representações sociais acabam por condicionar uma relativa configuração dessas possíveis posições. Elas imprimem um caráter valorativo nas interações.

2. Prática(s) Discursiva(s) na EAD

Na dinamicidade da interação é que os efeitos de sentidos são gerados. O sentido não está no enunciado, mas é fruto de uma operação contínua que se traduz no agir/reagir/agir às circunstâncias da enunciação, o que caracteriza, por sua vez, o processo de compreensão ativa e responsiva.

A propósito, toda enunciação já traz em si germes de uma possível resposta, seja essa resposta qual for (concordância, objeção, ação...). Nesse ínterim, há a compreensão, a qual nada mais é que o início de uma reação ao ato comunicativo dado, às condições de produção, às RS, aos acontecimentos sociohistóricos vivenciados pelos sujeitos em um dado grupo social.

Tais fatores sociais, culturais, ideológicos se apresentam como mediadores das operações discursivas. Eles outorgam ao indivíduo uma série de configurações para que a comunicação se realize. É inegável que dentre essas orientações disponibilizadas também haja aquelas relacionadas à maneira de construir a imagem do interlocutor face ao papel social demandado pela interlocução.

No âmbito da EAD, sabe-se que tanto a figura do professor, quanto a figura do aluno adquirem traços particulares. Por exemplo, na educação presencial, o professor, em geral, é responsável pelo planejamento, pela escolha do material, pela avaliação, pelos encontros diários com os alunos, entre outras atividades didáticas. Na EAD, há uma difusão dessas

⁵ Versão original: [...] sont le résultat d'un positionnement par rapport aux rôles possibles, par rapport à des discours attendus, parfois endossés, parfois repoussés.

funções de acordo com outras figuras (tutor, professor-conteudista, avaliador, revisor, diagramador, designer, etc). Essas figuras compõem a prática educativa nessa modalidade de ensino e, por sua vez, colabora para o delineamento da imagem do aprendiz. Cada qual, investido do papel social atribuído nessa prática, relaciona-se com o aluno de maneira diferente e confere traços representacionais para a constituição dessa figura.

Bakhtin (2004:35-36), ao refletir sobre o dialogismo como aspecto constitutivo da linguagem e da produção de sentido, afirma que, no nosso dia a dia, “julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o que é transcendente à nossa própria consciência: assim levamos em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem”. Nesse sentido, é notório que essa (re)formulação dos sujeitos envolvidos com a relação ensino/aprendizagem repercute também no uso da linguagem.

As escolhas linguísticas e discursivas são influenciadas pelas nossas crenças, atitudes, valores e concepções, às quais não só retratam representações dos interlocutores, como também o quadro representacional próprio da instância enunciativa. Essas representações mobilizadas, ora contestadas, ora endossadas, colaboram para a (re)constituição identitária da esfera social evocada na produção discursiva. Assim, interessa analisar não só o que se diz, mas como se diz, por que se diz e de que lugar se diz, visto que tais âmbitos oferecem o sistema interpretativo para o entendimento da prática social tomada para análise.

Os dados do *corpus* são reveladores dos efeitos do uso da linguagem no âmbito da EAD para a (re)formulação dos papéis sociais assumidos nessa prática de ensino e, ainda, a relação dialógica instaurada em função do objeto do conhecimento.

Há autores, linguistas aplicados, que defendem estudos relacionados à relação ensino/aprendizagem, ao se analisar o objeto lingua(gem). A proposta merece atenção, visto que qualquer pesquisa linguística deve se valer da “abordagem analítica na qual as práticas discursivas figuram como os elementos mais importantes para a construção de relações sociais e de conhecimentos em sala de aula” (KLEIMAN, 2001: 22-23).

3. Entrelugares Interpostos pela Dinâmica Discursiva na EAD

É notório que esta modalidade de educação exige rearranjos, reconfigurações das variáveis definidoras da prática educativa presencial. O universo engendrado pela EAD traz os movimentos de adaptação, de acomodação e de (trans)formação do sujeito diante do conhecimento, considerando a interação garantida entre o professor, na promoção do ensino, e o aluno, na apreensão daquilo que lhe é ensinado. Nesse sentido, os objetivos educacionais pretendidos, o material didático elaborado, a metodologia utilizada, os objetos de

aprendizagem, o uso da linguagem, as imagens dos interlocutores, enfim, qualquer aspecto deve se conformar a uma interação diversa da face a face.

A modalidade a distância, portanto, demanda, dos agentes envolvidos, comportamentos diferentes aos historicamente construídos em meio à relação ensino/aprendizagem. Não obstante essa mudança de paradigma, inegável que o modelo clássico de ensino é tomado como referência, que culminará no acervo de representações no qual o sujeito irá balizar e justificar suas escolhas ao atuar na EAD.

Desse modo, inevitavelmente, ainda que se percebam peculiaridades da EAD, quando comparada à educação presencial, há determinados traços dessa última que persistem, que estão arraigados e fazem parte do quadro representacional ao qual se recorre para identificar o que/como ensinar e o que/como aprender.

Entre os enfrentamentos com os quais os sujeitos se deparam, ao participar da EAD, está o uso da tecnologia. Tanto o professor, quanto o aluno devem estar disponíveis a lidarem com as novas tecnologias de maneira produtiva, ou seja, visando ao aprimoramento da relação dialógica instaurada entre professor e aluno na busca do conhecimento. Os domínios do saber são reinventados à medida que há o imbricamento de áreas diversas, sendo que, no viés da ressignificação, ressurgem modos diversos de interação entre os sujeitos, às vezes, adequados, outras vezes, inadequados.

Obviamente que, em uma prática social na qual não se tem contornos definidos, as ações ali empreendidas ainda estão empiricamente sendo testadas e avaliadas e, portanto, não se pode dizer, de maneira taxativa, serem apropriadas ou não ao modelo educacional demandado. Daí defender que todo e qualquer estudo, que tome a EAD como foco, deve considerar os efeitos das escolhas linguísticas/discursivas para o entendimento da natureza dessa modalidade de ensino.

A seguir, destacaremos alguns exemplos retirados de materiais produzidos para a EAD a fim de avaliarmos os efeitos do uso da linguagem para a (re)constituição identitária do professor, do aluno, do espaço garantidor da construção do conhecimento. Interessa-nos demonstrar que modos de dizer estão implicados no quadro representacional da EAD e, conseqüentemente, nas possíveis lacunas percebidas pelos sujeitos quando tomam o quadro representacional da educação presencial como referência.

Exemplo 01⁶

Esses gêneros chamados de emergentes pelo autor possuem forma **híbrida**. E, por isso, fazem com que os limites entre oralidade e escrita se tornem cada vez mais **tênuos**.

GLOSSÁRIO (colocado na margem esquerda do material didático)

Híbrido: qualidade de tudo o que resulta de elementos de natureza distinta.

Tênuo: Com pouca consistência ou espessura; frágil; delgado; de pouca importância .

Exemplo 02

Acreditamos que muitos de vocês já se questionaram sobre **para quê e porque estudar gramática da língua materna** se já falam este idioma.

GLOSSÁRIO (colocado na margem esquerda do material didático)

Idioma refere-se a um conjunto de palavras e expressões usadas por um povo, por uma nação.

Os exemplos 01 e 02 são reveladores de algumas questões sobre o uso da linguagem que suscitam reflexões sobre a interação, a assunção de papéis sociais, o quadro representacional e os efeitos de sentido provocados pela prática comunicativa em EAD.

O professor conteudista, responsável pela elaboração do material, ao construir a tessitura formativa, julga relevante trazer, em boxes (glossários), explicações paralelas a respeito do significado de termos utilizados no corpo do texto principal. Ora, primar pela interatividade é algo que sempre deve ser perseguido em qualquer ambiente de aprendizagem, ocorre que, conforme se observa, há um evidente exagero quanto à tentativa de minimizar as dificuldades que porventura possam surgir na compreensão dos conteúdos abordados.

O aluno a quem se destina o texto é de graduação, ou seja, ainda que se trate de um curso a distância, no qual haja necessidade de prever aquilo que poderia ensejar dúvidas e, portanto, justificar a antecipação de soluções, sabemos que a escolha dos termos colocados no glossário é descabida para esse público, sobretudo, em se tratando de alunos do curso de Letras.

Claro que o ambiente virtual permite a inclusão de boxes no próprio material ou links que orientam o aluno a buscar outras informações, mas na medida necessária, porque, caso

⁶ Esses excertos foram retirados dos Cadernos Didáticos da UAB/UNIMONTES/CURSO DE LETRAS

contrário, contribui-se para um delineamento de uma imagem, passiva, de mero receptor do conhecimento, subestimando-o e cooperando, por sua vez, para o afastamento da imagem acadêmica ideal, qual seja; a de um sujeito crítico e autônomo no que concerne a sua aprendizagem.

O uso da linguagem traz, inclusive, consequências para a constituição identitária da própria EAD, visto que essa modalidade assumirá traços decorrentes de crenças, posturas, comportamentos reiterados nesse âmbito. A configuração apreendida do modelo da EAD pode determinar a escala valorativa instituída pelos grupos sociais a respeito dessa modalidade, se negativa ou não, vai depender de sua conformação ao acervo representacional idealizado e esperado do processo ensino/aprendizagem.

No caso de cursos que se realizam na modalidade a distância, deve-se atentar para a linha tênue entre dizer o que for necessário na mediação do conhecimento, recorrendo a todas as estratégias que o ambiente permite, sem cometer excessos ou ausências, sem subestimar ou superestimar o sujeito diante da prática formativa. A palavra de ordem aqui talvez seja o bom senso.

Vejamos outros exemplos que também merecem atenção sobre o uso da linguagem em ambientes de EAD.

Exemplo 03 (colocado na margem esquerda)

Agora faça uma pausa para o café e a seguir continue seus estudos...

Exemplo 04 (corpo do texto)

Por isto, queridos acadêmicos, que nossa galáxia se chama “**Via Láctea**”, pela sua coloração branca, láctea, da cor do leite.

Gostaram? Isso é só o começo! Vamos adiante!

De acordo com Crescitelli et al (2002: 264), o ambiente virtual é marcado pela escrita hipertextual, constituída pela pluralidade de textos, o que demandaria, “no processo de sua escrita e leitura, conhecimentos acerca do texto e da textualidade, bem como do modo como os indivíduos interagem na e pela linguagem, constituindo-se como sujeitos ao dizerem algo e ao se posicionarem em relação ao dito”.

É verdade que na EAD surgem novas formas de comportamento comunicativo, sobretudo, quando ela se viabiliza pela internet, ambiente, muitas vezes, propício para a informalidade e abordagem aproximativa entre os interlocutores. Os exemplos 03 e 04 denotam uma tentativa de o professor se fazer presente, talvez até balizado pela representação do modelo educacional tradicional (representação de referência), no qual, comparando-o à modalidade a distância, a presença real, ao menos física, é garantida. Contudo, o que pode ser objeto de reflexão é se caberiam tais escolhas linguísticas e discursivas em esferas acadêmicas, ou seja, se a interação estabelecida é condizente com o uso da linguagem ali praticado.

A propósito, vale dizer que o uso da linguagem no ambiente acadêmico presencial é/foi duramente criticado, haja vista o tecnicismo, o formalismo exacerbado e o distanciamento verticalizado entre a figura do professor e do aluno. No entanto, perguntamo-nos se não estamos correndo o risco, na EAD, de agirmos no extremo oposto, o que também se apresentaria como problemático, pois iria de encontro à natureza da esfera acadêmica, a qual a EAD deve se coadunar.

De qualquer forma, tais movimentos de ruptura, de subversão, de (trans)formação são sempre significativos, porque fomentam outro enquadre e provocam, inevitavelmente, reordenação. Não está em questão nem a reprodução do modelo presencial outrora concebido, nem a sua total negação. Necessário se faz que a mudança seja equalizada por pressupostos educacionais e analisada objetivando a mobilização e operacionalização de variáveis que sejam capazes de potencializar e assegurar o desempenho na atividade pedagógica proposta.

4. Considerações Finais

O que se pretendeu aqui não foi proferir críticas com o propósito de rechaçar representações negativas sobre a EAD. Ao contrário, essa modalidade de educação se coloca na dinâmica social como um ambiente no qual há espaços para inovações, acesso ao conhecimento, trocas simbólicas. Quando é mediada por meios virtuais há um terreno profícuo para a interação eficaz e, portanto, para as práticas eficientes de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, Marcuschi (2000:87) afirma que “não podemos ignorar que as redes de computação ainda deverão ser uma forma eficiente de construção social do conhecimento na medida em que se esvai a imagem do autor solitário e isolado produzindo textos oficiais.”

A razão para a análise se pauta na pertinência ou não das escolhas linguísticas e discursivas e os seus efeitos para o modo de representar as figuras participantes da EAD, como da própria EAD. Os exemplos são apenas ilustrativos, longe de serem exaustivos, não se trata de regra geral dos cursos de EAD e tampouco do curso oferecido pela UAB/UNIMONTES.

Obviamente, dado ao caráter espacial limitado do presente trabalho, os apontamentos não esgotam a discussão, são indícios que, veementemente, merecem atenção.

Pertinente nos reportarmos a Ginzburg (1990: 149-150), o qual defende uma abordagem do conhecimento fundada no paradigma indiciário. Em outras palavras, trata-se “de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores”. Essas pistas, a princípio, entendidas como de menos valia, podem elucidar “uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível”.

Por essa razão, estudos baseados em discursos proferidos em determinadas práticas sociais podem trazer à luz várias perspectivas sobre essa mesma prática, ou seja, o objeto investigado poder-se-á ser (re)apresentado sob diversos ângulos, sendo que, a depender do ângulo escolhido, ele será particularizado.

A propósito, alguns indícios entrecruzados podem ser (re)veladores de fenômenos mais gerais. Aliás, categoricamente, é o que se tem como meio para a identificação e análise de objetos de discursos constituídos em situações de interação, sobretudo nas Ciências Humanas. Dito de outra forma, “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (GINZBURG, 1990: 177), ao menos, sob um viés, visto que “quando as causas não são reproduzíveis, só resta inferi-las a partir dos efeitos.” (GINZBURG, 1990: 169).

Referências

- ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias do gênero. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, Campinas, SP, v. 117, p.127-147, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso: enunciado, unidade da comunicação verbal. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermentina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- CRESCITELLI, Mercedes Fátima de Canha, MARQUESI, Sueli Cristina, ELIAS, Vanda Maria da Silva. “Ensino de língua portuguesa via internet”. In BASTOS, Neusa Maria (Org.). **Língua portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: EDUC, 2002.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- JODELET, Denise. Representations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, Denise (Org.). **Les représentations sociales**. Paris: Press Universitaires de France, 1989.
- KLEIMAN, Ângela Bustos (Org.). **A formação do professor**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. “O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula”. In AZEREDO, José Carlos de (Org.). **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- MOORE, Danièle. Les représentations des langues et de leur apprentissage: itinéraires théoriques et trajets méthodologiques. In: MOORE, Danièle (Org.). **Les représentations des langues et de leur apprentissage: références, modèles, données et méthodes**. Paris: Didier, 2001. (Collection Crédif Essais).

MOSCOVICI, Serge. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: Press Universitaires de France, 1961.

_____. **Préface** : Santé et Maladie. Paris: Mouton, 1996.

_____. Des représentation collectives aux représentations sociales. JODELET, Denise (Org.).

Les représentations sociales. Paris: Press Universitaires de France, 1989.

VASSEUR, Marie-Thérèse. Places discursives, imaginaire dialogique et apprentissage de la langue. In: MOORE, Danièle (Org.). **Les représentations des langues et de leur apprentissage**: références, modèles, données et méthodes. Paris: Didier, 2001. (Collection Crédif Essais).

ENTRE *BLOGS, CYBERBULLYING* E AS MELHORES COISAS DO MUNDO: LINGUAGENS E INTERAÇÕES JUVENIS CONTEMPORÂNEAS

Scheilla Franca de Souza

(FAPESB - Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC)

scheillafranca@gmail.com

Prof. Dr. Maria D'Ajuda Alomba Ribeiro

(Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC)

dajudaalomba@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho discute a relação entre as tecnologias digitais e da comunicação na constituição das identidades juvenis na sociedade contemporânea. Para tanto, é feita uma análise do filme brasileiro *As melhores coisas do mundo* (2010), que se apropria da cultura digital para construir um diálogo com um universo juvenil através dos recursos da linguagem cinematográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Identidades juvenis; Cultura Digital; Cinema Brasileiro Contemporâneo.

ABSTRACT: This paper argues the relation between technology of communication and the building of young's identities on contemporary society. In this way, it's made an approach of the Brazilian movie *As melhores coisas do mundo* (2010), that makes a dialogue with digital culture to build an young universe with along the resources of language of cinema.

KEY-WORDS: Young Identities; Digital Culture; Brazilian Contemporary Cinema.

RESUMÉ: Ce document examine comment la technologie de la communication dialogue avec l'estruturation de l'identité juvénile dans la société contemporaine. Pourtant, est fait une analyse sur le film brésilien *As melhores coisas do mundo* (2010), que fait une dialogue avec la culture digital pour desinnér une universe juvénile a travers de la language cinematografique.

MOTS-CLÉ: Identités de Jeunes; Culture Digital; Cinema Bresilienne Contemporain.

Introdução

As possibilidades de expressão geradas a partir do uso das novas tecnologias da comunicação redimensionaram as formas de interação humana. Intimamente ligada às linguagens do contemporâneo, as juventudes se utilizam das formas escritas, audiovisuais, hipermidiáticas e hipertextuais presentes na sociedade para imprimir suas necessidades, afinidades e desejos, experimentando formas de interação social e pessoal mediadas pelo uso das tecnologias. Observa-se que estas dinâmicas de relações juvenis vêm influenciando diretamente sua representação na sociedade, sobretudo nas artes e nas mídias, que servem como importantes meios de representação e atualização dos discursos juvenis.

Diante da relação juvenil com as formas de comunicação em voga na atualidade destaca-se o campo do universo virtual e seus ambientes interativos e participativos, como os *blogs*, os *sites* de compartilhamento e as redes sociais. Desta forma, é objetivo deste artigo observar a relação entre as juventudes e as novas tecnologias de comunicação, tendo como *corpus* para análise o filme juvenil brasileiro *As melhores coisas do mundo* (2010). Metodologicamente, este estudo de caráter bibliográfico considera a análise e os dados de forma qualitativa, retirando do discurso fílmico aspectos que sejam relevantes para a discussão proposta. Em um primeiro momento, discute-se a questão da linguagem, o lugar das tecnologias da comunicação na sociedade contemporânea e seu papel nas interações sociais juvenis, com uma revisão bibliográfica no campo das Juventudes, da Linguagem, do Cinema e das Interações Sociais. Após este primeiro momento, segue-se uma breve contextualização da obra no cinema brasileiro contemporâneo, bem como uma breve descrição do filme *As melhores coisas do mundo* (2010). Tece-se, por fim, uma leitura crítica de aspectos da relação juvenil com as novas tecnologias instadas na narrativa e no discurso fílmico de *As melhores coisas do mundo* (2010).

Ainda em relação às escolhas metodológicas, a escolha do filme se justifica por se encaixar em um momento particular da evidência juvenil no cinema nacional, tanto pela quantidade de títulos direcionados a jovens e feitos por jovens, como pelas abordagens trazidas pelo discurso fílmico. *As melhores coisas do mundo* (2010) dialoga com um segmento da juventude brasileira contemporânea através da aproximação de atores e experiências juvenis, dando ênfase à interação do jovem com as novas tecnologias e explorando situações como o *cyberbullying*.

I. As linguagens, as interações sociais e as culturas juvenis

Ao longo da história da humanidade, a dinâmica das interações sociais e dos avanços tecnológicos vai delineando novas formas de sociabilidade, de papéis sociais, que levam à constituição de identidades e formações culturais. A questão da juventude é um exemplo

dessas novas dinâmicas culturais e sociais. Como observam os estudos do campo da Juventude, até o início do século XX, imaginar o que é um jovem, ou ainda, a caracterização do sentido de juventude era basicamente inexistente.

A juventude teve como importante porta-voz uma grande invenção tecnológica do século XX: o cinema. Na década de 1950, foi através da grande tela, que os jovens estadunidenses viram pela primeira vez suas inquietações representadas. Com os efeitos da globalização e da distribuição do produto simbólico ao redor do mundo, essas discussões acerca da juventude foram se difundindo e ganhando outras roupagens em diferentes culturas. No âmbito da cinematografia estadunidense, podem ser citadas obras como *O selvagem* (1953), *Juventude transviada* (1955) ou *Sem Destino* (1969), por exemplo. Embora os filmes sejam ficcionais, eles articulam formas discursivas de reapresentação de culturas juvenis sem a necessidade de relatar ou documentar fatos e personagens reais. Mesmo sem essa preocupação com a realidade, como pontua Carrière (2005) a relação entre ficção e realidade transpõe barreiras, de modo que o discurso ficcional consegue agregar muitas vezes elementos do cotidiano político, social e cultural, de alguma forma também registrando grupos e identidades que habitam determinado contexto.

Viver em sociedade é partilhar um jogo entre espaços público e privado, papéis sociais a representar em rituais e circunstâncias que se estendem durante toda a vida humana, desde o nascimento até a morte. No entanto, os papéis, rituais e espaços não se encontram delimitados de maneira imóvel, estanque, imutável. Muito pelo contrário, como pontua Arendt (2005), a condição humana gira em torno de que o homem é um ser social. Assim sendo, suas definições e suas relações estão intimamente ligadas à sociedade, às noções de espaço público (vida na polis, na cidade, ou ainda a questão da cultura) e espaço privado (lar, família, casa e também de ordem da natureza).

Ao longo dos tempos, no entanto, observa-se que estas definições estão em constante transformação e as linhas que delimitam o espaço público e privado vão se imbricando e esmorecendo dentro de novas formas de socialização (ARENDR, 2005). Com a explosão da globalização, a popularização dos meios de comunicação no século XX e as tecnologias digitais no século XXI, torna-se ainda mais complexo definir o que é pertinente ao domínio público e o que deve ficar restrito ao privado. Estas, dentre outras transformações, geram formas de interação distintas entre espaços, entre grupos sociais e entre sujeitos.

Como pontua Brandão, “a cultura surge das relações que os homens travam entre si e com o meio em que vivem, em busca da própria sobrevivência” (1997: 09). Assim, a juventude é um espectro de papéis e identidades que começa a se configurar no início do século XX, com o período do pós-guerra. Com a divergência de visões entre o universo adulto e o ponto de vista juvenil neste momento é, segundo o autor, “apenas a partir da década de 1950 que surgiu

a chamada 'cultura da juventude', dentro e fora dos Estados Unidos reflexo da expansão do capitalismo em busca de novos mercados" (1997:10).

Ao longo das gerações, as prerrogativas que delineiam o pensamento e o comportamento juvenil alteram-se de modo que novos papéis juvenis são partilhados. Como pontua Martín-Barbero (2008), os jovens são os senhores eternos do presente, assim sendo, a relação das juventudes contemporâneas com a cultura e as tecnologias digitais de forma tão notória e recorrente é um sintoma da sintonia entre os sujeitos jovens e a renovação social.

Dentro dos movimentos atuais de reconhecimento e pluralidade cultural, começou-se a compreender a juventude não mais de maneira singular, mas como "juventudes". A concepção de juventudes está atrelada à noção de sujeitos sociais, culturais e políticos. Segundo Bueno (2008), na década de 1950 já se pode perceber, em uma escala global, a existência dos jovens como novos agentes políticos e culturais.

Trata-se de uma construção cultural e não apenas de um fator biológico, mas de um conjunto de práticas e vivências particulares. Para Martín-Barbero "o mundo está diante de juventudes cujas sensibilidades respondem às alternativas de sociabilidade que permeiam tanto as atitudes políticas quanto as pautas morais, práticas culturais e gostos estéticos" (2008: 13). Segundo o autor, deve-se dar crédito às tecnologias e culturas digitais e da comunicação em seu papel de consumo na vida cotidiana e nos relacionamentos juvenis com o mundo.

De acordo com Pryston (2008), a cultura contemporânea tende a considerar prioritariamente as configurações da juventude na construção de seus produtos culturais. Nesse cenário, segundo a autora, possivelmente é no cinema e na música popular que essa centralidade juvenil ocorre de maneira mais intensa. Dessa forma, atenta-se para a relevância do estudo da relação entre as juventudes e aos produtos culturais destinados ou relacionados às culturas juvenis na medida em que é a partir desses registros que se torna mais evidente as particularidades do espectro de interações sociais que permeiam o universo juvenil, suas identidades, linguagens e vivências.

II. As interações juvenis em *As melhores coisas do mundo: entre blogs e cyberbullying*

Os modos de *ser jovem* são instituídos através de construções simbólicas e se transformam ao longo dos tempos, influenciando e sendo influenciadas pelos produtos culturais. Neste contexto, desde a década de 1950, o cinema exerce um papel relevante para a configuração das identidades e culturas juvenis. Ressalta-se que, entre as linguagens e tecnologias da comunicação presentes na sociedade contemporânea, o cinema desempenha um papel relevante no redimensionamento de representações e identidades culturais,

discutindo aspectos inerentes à sociedade contemporânea. O cinema se estratifica ao mesmo tempo como um meio de comunicação, uma arte e uma tecnologia.

O cinema pode ser compreendido como uma estrutura plural que engloba produção, consumação, hábitos, criatividade, valores simbólicos e imaginários que dizem respeito a uma sociedade local. [...] Durante muito tempo o debate em torno da representação se desenvolveu levando em consideração a ideia de subjetividade das imagens em relação com a interação existente entre a complexidade do cinema e a sua técnica. Nesse sentido, o mundo que vemos através das imagens cinematográficas é uma construção originada da interação entre um produto constituído de condições específicas de produção. (REGO E GUTFREIND, 2008: 5)

Como apontam as autoras, fazer um filme engloba a compreensão precisa do universo encenado, noções do uso da língua e das linguagens além das suas formas mais amplas de interação a fim de construir sua representação ficcional. Desse modo, concordando com as autoras, Vanoyé e Goliot-Lété (2005) afirma que, ainda que ficcional, o filme é um documento sobre a sociedade e sobre o universo representado. No entanto, deve-se, ao fazer uma aproximação e análise fílmica, estabelecer alguns critérios de abordagem. No caso deste artigo, que vai analisar um filme inteiro e não uma cena específica os autores sugerem alguns passos. Primeiro, deve-se situar o filme dentro do seu lugar na cinematografia brasileira contemporânea, bem como apresentar seus diretores. Em seguida, resume-se a proposta do filme selecionado. Metodologicamente, então, para fins de apresentação dos dados, é feito um recorte: deverá ser analisado, no filme, o modo como é abordada a relação entre os jovens e as tecnologias da comunicação e de que modo elas estão presentes mediando as suas interações pessoais e sociais. Portanto, este trabalho se propõe, nesse momento a fazer uma análise fílmica de *As melhores coisas do mundo* (2010), tendo como foco o estabelecimento de uma leitura crítica acerca de como o ponto de vista juvenil e suas formas de interação social.

Para fins de contextualização, observa-se que tanto no cinema mundial como no cinema brasileiro contemporâneo muitos são os filmes que representam as culturas juvenis atuais, dando voz e corpo a discursos de juventude e interações juvenis. Como apontam Rego e Gutfreind (2008), o cinema brasileiro contemporâneo, em particular nos dez anos, tem buscado uma grande produção de títulos que podem ser enquadrados como filmes juvenis, ou seja, filmes que articulam seus recursos de linguagem e representação a fim de se aproximar de públicos jovens. Com o barateamento e maior difusão das tecnologias digitais, há uma renovação dos diretores e perfis de produção, de modo que as juventudes brasileiras têm sido representadas de diversas formas, sob diferentes olhares.

Dentre os novos olhares sob a juventude, destaca-se na produção dos filmes juvenis contemporâneos, a presença de jovens diretores, que começam a produzir longas-metragens

no período atual da cinematografia brasileira e, sobretudo, de uma aproximação com o grupo juvenil representado, trazendo os atores juvenis, muitas vezes da própria comunidade representada no filme, para frente da câmera. Estes aspectos podem ser vistos em filmes mais recentes como *Apenas o fim* (2008), *Os famosos e os duendes da morte* (2009), *Sonhos Roubados* (2009), *Antes que o mundo acabe* (2010), *Estrada para Ythaca* (2010), *A Alegria* (2010), *Desenrola, o filme* (2011) e *As melhores coisas do mundo* (2010), foco de abordagem deste trabalho.

Em síntese, o filme *As melhores coisas do mundo* (2010) conta a história de Mano, um adolescente de 15 anos que vivencia novas experiências, além de crises familiares e de relacionamentos, fazendo-o descobrir diferentes faces de sua identidade. O filme, dirigido por Laís Bodanzky, é uma livre adaptação da série de livros juvenis *Mano: Cidadão-Aprendiz*, de Gilberto Dimenstein e Heloísa Prieto. A série é composta de sete volumes e o primeiro deles foi lançado em 2001.

A diretora já havia se debruçado sobre o protagonismo juvenil em seu primeiro filme, *Bicho de Sete Cabeças* (2001). O diferencial é que *As melhores coisas do mundo* (2010) é um filme juvenil, sobre um universo jovem atual e destinado a um segmento de público jovem. O universo de Mano é o de um jovem de classe média alta, filho de professores universitários. Esse recorte de narrativa traça também um recorte dentro dos discursos e do universo das juventudes contemporâneas, uma vez que há muitas maneiras de *ser jovem* e elas são influenciadas diretamente por questões culturais, econômicas e sociais.

A linha divisória entre os personagens e os atores juvenis que compõem o elenco do filme é de difícil definição. O discurso ficcional, no caso de *As melhores coisas do mundo* (2010) busca, através de seus recursos e escolhas de representação, a fusão entre atores e personagens. Os atores são filmados como parte dos ambientes e as situações (sexo, respeito à diversidade, família, amizade, *bullying*) são encenadas em tom de naturalidade, amplificando o sentimento de pertença entre personagens, atores e público. O filme, com 105 minutos, desenha, com uma linguagem audiovisual ágil e dinâmica, um compêndio de experiências que esse grupo de classe média alta urbana paulistana pode vivenciar.

A partir do drama familiar que abre o filme, a separação dos pais e a posterior descoberta da homossexualidade do pai de Mano, o jovem vai vivenciar situações que vão fazê-lo buscar uma postura diante do mundo, começando por saber reconhecer-se, as situações vão desde escolha sobre fumar ou não fumar, primeira relação sexual e uso de camisinha, confiança, *bullying* e todos esses acontecimentos tendo com um ponto de narrativa centralizador o uso das novas tecnologias e seus impactos nas relações sociais do jovem em sociedade. Esta escolha discursiva reflete as teorias do campo da Juventude que não cansam de atribuir-lhe um papel renovador dentro no seio social, levantando questões novas que precisam ser mais bem iluminadas e discutidas.

As melhores coisas do mundo (2010) é uma produção com grande orçamento e distribuição, com apoio promocional da *Globo Filmes*. A etapa de pré-produção do filme durou mais de um ano e meio e foi feito com base em grupos de pesquisa em sete escolas da rede privada de ensino de São Paulo. Essa tentativa de fundir ficção e realidade, seja nas locações, atores ou na criação do roteiro é responsável pelo processo de identificação com um público juvenil mais abrangente. O linguajar, o vestuário, a trilha sonora que transita entre o *rock* e o *pop*, os *blogs* que podem ser acessados pelo público, o uso da internet e dos aparelhos tecnológicos, bem como tudo que compõe o campo das interações dos personagens de *As melhores coisas do mundo* (2010) evocam discursos juvenis.

Não é por acaso que as tecnologias digitais foram eleitas para mediar as relações dos personagens. No caso de Pedro, irmão de Mano, o *blog* (girassoisnoescuro.wordpress.com.br) funciona como ambiente onde ele expressa o que sente e com o que se identifica. Houve uma preocupação em criar uma memória do *blog* anterior ao lançamento do filme, com postagens que vão de 2008 a 2010, alimentadas por comentários do público. O *blog* da Dri Novaes (blogdadri.wordpress.com.br), por sua vez, marca uma das situações mais importantes representadas no filme, o *cyberbullying*. A jovem, uma espécie de jornalista de fofoca da escola, tece em suas postagens comentários ofensivos sobre os colegas. O interessante nos dois exemplos é que eles passaram a existir não apenas no universo do filme.

O filme tem ainda um *site* oficial (asmelhorescoisasdomundo.com.br) com ferramentas interativas, perfis no *YouTube* e em *sites* de relacionamento como o *Twitter* e o *Facebook*. Essa preocupação com o mundo virtual veio do forte contato que os produtores e a diretora tiveram para compor o roteiro. Laís Bodanzky e o roteirista Luiz Bolognesi investiram no contato com 2.500 jovens em idade escolar, de onde o elenco juvenil foi selecionado. Na escola ou em casa, as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano dos jovens em *As melhores coisas do mundo* (2010).

O celular por onde circulam mensagens e fotos anônimas causando constrangimentos e gerando *bullying* na escola, os *blogs* onde os personagens se expressam, os aparelhos de *mp4* onde escutam música são exemplos presentes no filme de como a linguagem tecnológica permeia as relações do jovem e ajudam a expressar suas expectativas, seus valores e suas frustrações. Não é por menos que cena final, os planos mostram Mano no seu quarto tocando sua música favorita dos *Beatles*, *Something*, em sua guitarra, com todo o aparato tecnológico que um jovem urbano dos dias de hoje pode desejar bem ao seu alcance.

Em linhas gerais, de posse da breve análise fílmica realizada através do filme *As melhores coisas do mundo* (2010), pode-se afirmar que o filme, evoca ficcionalmente um compêndio de experiências que desafia os jovens contemporâneos, dando lugar de destaque ao modo como o uso das tecnologias digitais e da comunicação geram impacto nas relações pessoais, culturais e sociais do jovem contemporâneo.

III. Considerações finais

As culturas juvenis têm adquirido múltiplas formas ao longo das últimas décadas. O cinema, a música, os seriados de televisão e recentemente as novas tecnologias têm servido como importante lugar de discussão e representação das identidades dos jovens. Através de uma leitura e análise do filme, obtêm-se resultados que indicam que *As Melhores coisas do mundo* (2010) busca a aproximação com um universo juvenil urbano brasileiro evidenciando a complexidade das relações e das interações sociais que compõe o quadro de identidades juvenis na contemporaneidade. Buscar uma maior aproximação com o universo juvenil e sua dinâmica de interações, linguagens, sujeitos e experiências é uma tendência no cinema brasileiro contemporâneo. Por meio da linguagem fílmica e do diálogo com as tecnologias digitais, materializam-se inquietações juvenis, dando ênfase a experiências como o respeito à diversidade, à liberdade e o combate ao *bullying* e sua forma mais atualizada, o *cyberbullying*.

Os resultados alcançados através da análise do filme apontam para a compreensão de que é muito próxima a relação entre os jovens e as tecnologias da comunicação porque os jovens, na sociedade, têm suas formas de identificação e papéis ligadas intimamente ao ideal de contemporâneo, de novo, de atual. Nesse sentido, compreende-se que as tecnologias digitais e da comunicação geram impactos relevantes nas interações juvenis, atraindo os jovens que percebem nas ferramentas interativas e virtuais uma forma especial de expor suas crenças e anseios com maior liberdade. No entanto, é preciso estar atento a estas formas de interação, pois também ocorre o mau uso destas possibilidades de expressão e comunicação, como é o caso do *cyberbullying*.

Desta forma, os resultados da análise apontam para o fato de que, além de dialogar com as culturas juvenis trazendo a tona suas atualizações, o filme materializa o discurso de juventude, em constante transformação, permitindo melhor visualizá-lo e compreendê-lo. Além disso, através da análise do filme, compreende-se que, fruto das relações sociais e interpessoais, as múltiplas formas de *ser jovem* são também partilhadas na medida em que os textos culturais vão sendo construídos, difundidos e ressignificados na imensa rede de sentidos da sociedade. É no palco da linguagem que ocorrem essas atualizações, *deletando* o obsoleto e abrindo novas janelas para as paisagens juvenis. A abordagem dos textos culturais permite compreender o filme, o texto fílmico, inserido numa teia de sentidos, fazendo-o funcionar como importante fonte de reflexão acerca de diversas faces dos sujeitos, das interações e da sociedade uma vez que estes, assim como os jovens e o cinema, estão sempre em movimento.

Referências

- ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro, DIFEL, 2005.
- BRANDÃO, Antônio Carlos; DUARTE, Milton Fernandes. **Movimentos Culturais de Juventude**. Ed. Polêmica. São Paulo, 1997
- BUENO, Zuleika. **As harmonias padronizadas da juventude**. 2008. Disponível em: revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/.../134. Acesso em: 05/jan./2012
- CARRIÈRE, Jean-Claude. **A Linguagem Secreta do Cinema**. Editora Nova Fronteira. Rio de Janeiro/RJ, 2005.
- FREIRE FILHO, João. Retratos Midiáticos da Nova Geração e a Regularização do Prazer Juvenil. In.: BORELLI, H.S. Sílvia; FREIRE FILHO, João. (Orgs.). **Culturas Juvenis no Século XXI**. Educ. São Paulo, 2008.
- GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. 8ª ed., Rio de Janeiro: Petrópolis, 1999.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre jovens In: BORELLI, Sílvia H. S. e FILHO, João Freire, **Culturas Juvenis no século XXI**. São Paulo, EDUC, 2008.
- PRYSTON, Angela. Martírio juvenil, música e nostalgia no cinema contemporâneo. In.: BORELLI, Sílvia H. S. e FILHO, João Freire, **Culturas Juvenis no século XXI**. São Paulo, EDUC, 2008.
- REGO, Isabel A. M; GUTFRIEND, Cristiane F. **O imaginário dos jovens no cinema pós-retomada**. III Mostra de Pesquisa e Pós-Graduação da PUC-RS. 2008.
- SILVA, Elisângela; JOBIM e SOUZA, Solange. **Juventude e Política: modos de subjetivação na contemporaneidade**. Departamento de Psicologia. 2008. Disponível em: Acesso em 05/jan./2012.
- SPOSITO, M. P. **Estudos sobre juventude em educação**. Revista Brasileira de Educação. Revista Brasileira de Educação, ANPED, n. 5-6, maio/dez. 1997.
- TEIXEIRA, Inês; LOPES, José; DAYRELL, Juarez. **A juventude vai ao cinema**. Editora autêntica, Belo Horizonte, 2009.
- VANOYÉ, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. 3ed. Papyrus, Campinas-SP, 2005.

Filmografia

- A ALEGRIA. Dirigido por Filipe Bragança e Marina Meliande. Brasil, 2010.
- ANTES QUE O MUNDO ACABE. Dirigido por Ana Luisa Azevedo. Casa de Cinema de Porto Alegre, Brasil, 2010.
- APENAS O FIM. Dirigido por Matheus Souza. Brasil, 2008.
- AS MELHORES COISAS DO MUNDO. Dirigido por Laís Bodanzky. Produtora Gullane Filmes, Brasil, 2010.
- BICHO DE SETE CABEÇAS. Dirigido por Laís Bodanzky. Produtora Gullane Filmes, Brasil, 2001.
- DESENROLA, O FILME. Dirigido por Rosane Swatzmann. Brasil, 2011.
- ESTRADA PARA YTHACA. Dirigido Guto Parente, Luiz Pretti, Pedro Diógenes e Ricardo Pretti. Produtora Alumbramento, Brasil, 2010.
- JUVENTUDE TRANSVIADA. Dirigido por Nicholas Ray. EUA, 1955.
- O SELVAGEM. Dirigido por László Benedek. EUA, 1953.
- OS FAMOSOS E OS DUENDES DA MORTE. Dirigido por Esmir Filho. Brasil, 2009.
- SEM DESTINO. Dirigido por Dennis Hopper. EUA, 1969.
- SONHOS ROUBADOS. Dirigido por Sandra Werneck. Brasil, 2009.

COMUNIDADE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM SITUACIONAL E ESTENDIDA: CONCEITOS QUE EMERGEM A PARTIR DA ANÁLISE DA EFEMERIDADE DAS RELAÇÕES

Carlos Henrique Silva de Castro
(Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG)
chenriquebh@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo procura caracterizar o termo "comunidade" e destacar as diferenças observáveis nos tipos existentes. A partir da análise de bibliografia contemporânea, emergem dois tipos específicos no que se refere à efemeridade das relações. Um refere-se às Comunidades Situacionais, voltadas para atender objetivos específicos. O outro refere-se às Comunidades Estendidas que resultam de laços de relacionamentos mais fortes e duradouros.

PALAVRAS-CHAVE: Objetivos comuns, Interação, Comunidades Virtuais de Aprendizagem Estendidas.

ABSTRACT: This paper seeks to characterize the term "community" and highlight the observable differences in the existing types. From the analysis of contemporary literature, two specific types arise when we analyze the ephemerality in the relationships. One refers to Situational Communities, directed to meet specific goals. The other refers to the Extended Communities that are the result of longer-lasting relationship.

KEY WORDS: Common goals, Interaction, Extended E-learning Communities.

RESUMÉ: Le but de cet article est de caractériser le terme «communauté» et souligner les différences observées dans les types existants. À partir de l'analyse de la littérature contemporaine, deux types spécifiques émergent sous le rapport de la fugacité des relations. Le premier se réfère aux Communautés Situationnelles, destinées à répondre à des objectifs spécifiques. L'autre se réfère aux Communautés Étendues qui résultent de relations plus fortes et plus durables.

MOTS-CLÉS: Objectifs communs, Interaction, Communautés Virtuelles d'Apprentissage Étendues.

Considerações Iniciais

Os homens sempre se reuniram em grupos, motivados por diversos interesses, específicos de suas identidades. É essa organização em prol de interesses comuns que, inicialmente, sinaliza para o conceito de comunidade. Ouve-se falar em comunidade acadêmica, comunidade de países emergentes, comunidade como o espaço de socialização e inúmeras outras possibilidades. Tal termo tem sido utilizado amplamente, às vezes com pouco critério, mas podemos notar sempre que o elemento social, em alguma medida, é apontado como integrador destes grupos.

Rodríguez Illera esclarece que a palavra comunidade provém do latim *commune* e *communis*. Em uma tradução para o português, apresentada pelo mesmo autor, o termo é descrito como “conjuntamente, em comum, conjunto de pessoas que se vinculam pelo cumprimento de obrigações comuns e recíprocas e que se utiliza desde meados do século XV” (RODRÍGUEZ ILLERA, 2007: 117).

O que possibilitará a união de pessoas, para o alcance de objetivos comuns, é a interação. Sem interação, face a face ou mediada, as relações para a formação de comunidades não ocorreriam. Axt (2006) confirma tal assertiva da seguinte forma:

A base de sustentação de uma comunidade, no que tem de mais geral, parece ser fundamentalmente a *interação*. Algum tipo de *interação*, que sustente, nem que seja uma comunicação incipiente, parece ser sempre condição necessária para processos auto-organizativos de qualquer comunidade no mundo. (AXT, 2006: 259)

Assim como Axt, Kowch e Schwier confirmam a importância da interação. Para estes, “interação é a chave – e a interação depende de muitos modos de comunicação face a face ou mediada eletronicamente”¹ (KOWCH; SCHWIER, 1997)². Dessa forma, somente poderemos chamar um agrupamento de “comunidade” se evidenciarmos diálogo entre os sujeitos. Destacamos que a importância da sua formação está na interação para a troca e a construção de novos conhecimentos que se tornam possíveis apenas quando há interesses comuns. Estes interesses, por sua vez, são oriundos das identidades, trazidas por cada sujeito, a serem reconstruídas com base no diálogo estabelecido. Questões como os objetivos que levam as pessoas a se reunirem em comunidade, tempo de interação necessário à formação de uma comunidade, laços criados, qualidade das interações, entre outras, serão levantadas ao longo desta seção, a fim de estabelecermos diferenciações e aclararmos o recorte realizado neste trabalho.

¹ “Interaction is key – and interaction depends on many modes of face to face and mediated (eletronic) communication” (KOWCH; SCHWIER, 1997).

² <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED405857.pdf>

1. Por objetivos comuns

Na literatura consultada sobre comunidades, diversos posicionamentos podem ser encontrados. Busca-se, aqui, tecer uma teia dialógica entre alguns autores e delimitar alguns conceitos que encontrem os objetivos da pesquisa no campo da educação, da interação e da linguagem. Para Silvio,

(...) uma comunidade é um tipo especial de grupo social. Um grupo social é um conjunto de pessoas que perseguem uma finalidade comum, para o qual estabelecem uma rede de relações que são produto de interação e comunicação, cuja conduta se rege por um conjunto de normas culturais e compartilham interesses, crenças e valores comuns³. (SILVIO, 2000: 249)

O autor retoma as questões da interação voltada para a busca de interesses comuns, questão levantada anteriormente. E são exatamente os interesses colocados, como normas, crenças e valores, os definidores da identidade e dos limites do grupo que o diferenciam do seu entorno e possibilitam a existência da interação.

O posicionamento de Silvio (2000) e Rodríguez Illera (2007) é reafirmado por Neirotti e Poggi (2005), que contribuem para a pesquisa sobre comunidades com diversas abordagens em estudo de projetos educativos inovadores na América Latina. Os autores trazem a concepção de comunidade, segundo Williams, que a descreve como "(...) a condição de ter algo em comum; um sentido de identidade e características comuns" (WILLIAMS, 2003 *apud* NEIROTTI & POGGI, 2005: 37). Tentam desmistificar a ideia do comunitário como sendo a sociedade tradicional ou rural. Não que não seja possível formarem-se comunidades nesses meios, mas que o termo não se limita a eles e se estende por quaisquer locais onde haja elementos sociais que unam sujeitos. E por local, entende-se que é tudo aquilo que pertence aos espaços ou lugares das relações sociais que, como as próprias relações sociais e os sujeitos e suas identidades. Espaços estes que, com a ascensão da internet, levam cada vez menos em conta as questões geográficas e cada vez mais as questões territoriais simbólicas, como o sentimento de pertença que o sujeito pode adquirir em um espaço dialógico. Neirotti & Poggi concluem que comunidade

(...) sugere, efetivamente, a ideia de proximidade por interesses comuns e por outras marcas tais como o aspecto efetivo e o sentido de pertencimento. A proximidade pode ser originada no parentesco, na vizinhança, na participação de uma cultura comum ou no exercício de atividades baseadas em interesses comuns. (NEIROTTI & POGGI, 2005: 40)

³ Tradução livre.

Barbosa acrescenta que “comunidade não é algo estático, pronto, acabado, mas dinâmico, está sempre em movimento e apresenta características específicas em determinados contextos em que estão inseridas” (BARBOSA, 2006: 40). Tal posicionamento é o indício de que há várias nuances que marcam a sua formação, de acordo com o contexto em que se encontra. Na busca de aclarar o conceito, Neirotti & Poggi (2005), utilizando do arcabouço teórico de Brint, apresentam as propriedades necessárias a um agrupamento para que este seja considerado uma comunidade. São seis propriedades: quatro que recebem o nome de estruturais e duas, culturais. Seguem-se na sequência explicitada:

Vínculos sociais densos e demandantes; filiação e implicação em instituições; rituais; existência de grupos reduzidos; percepções de semelhança (por meio de qualquer tração ou característica como, por exemplo, características físicas ou culturais, estilos ou formas de vida, experiências históricas de ‘outros’); e crenças comuns em um sistema de idéias, ordem moral ou um grupo. (BRINT apud NEIROTTI & POGGI, 2005: 40)

Problematiza-se a questão dos vínculos. Devem ser densos e demandantes? Fruto de filiação ou com implicações em instituições? Trata-se de um posicionamento extremista que descarta grande parte das “comunidades” contemporâneas, experimentadas pelo homem, como algumas virtuais, que podem ser estabelecidas por laços menos densos do que aquelas que são fruto de qualquer parentesco ou vizinhança geográfica, mas, nem por isso, serão menos demandantes que comunidades rurais ou uma comunidade de bordadeiras de sucesso que expõem, exportam, vendem. Surge, assim, uma nova questão a ser debatida: a efemeridade das relações em comunidades será um definidor de sua formação?

2. Relações efêmeras constituem uma comunidade?

Para responder à questão posta como subtítulo desta seção, utilizamos dos dizeres de Kowch e Schwier, que perceberam a tendência de comunidades surgirem com relações menos densas, na década de 1990. Para os autores, “Comunidades de Aprendizagem para o próximo século referem-se mais sobre harmonia que solidariedade ou unidade”⁴ (KOWCH; SCHWIER, 1997). Recorre-se, ainda, aos dizeres de Rodríguez Illera sobre a associação. Para este, tal termo “(...) reger-se-ia por um distanciamento experiencial e físico, um tipo de agrupamento baseado na conveniência, com uma duração temporal mais circunscrita aos interesses compartilhados” (RODRÍGUEZ ILLERA, 2007: 117). Chama especial atenção a questão temporal levantada pelo autor. Para ele, agrupamentos com “duração temporal mais

⁴ “Learning communities for the next century are more about harmony than solidarity or unity” (KOWCH; SCHWIER, 1997).

circunscrita aos interesses compartilhados” são associações. Porém “(...) o que é chamado Comunidade é algo que podemos encontrar como forma associativa de forma concreta e real” (RODRÍGUEZ ILLERA, 2007: 118). Com base no pensamento do autor, defende-se que mesmo os agrupamentos que possuem relações menos densas, se compartilham interesses e estabelecem o diálogo, são comunidades, uma vez que o diálogo e a construção de sentido só serão possíveis com a existência de objetivos e valores comuns.

Recuero, utilizando-se do conceito de Rheingold, que, segundo a autora, foi um dos pioneiros na utilização do termo “comunidade virtual”, define-a da seguinte forma:

As comunidades virtuais são agregados sociais que surgem da Rede [Internet], quando uma quantidade suficiente de gente leva adiante essas discussões públicas durante um tempo suficiente, com suficientes sentimentos humanos, para formar redes de relações pessoais no ciberespaço. (RHEINGOLD, 1995: 20, apud RECUERO, 2006: 122)

Já se adentra para o conceito de comunidade virtual, mas, por ora, avalia-se apenas a questão da efemeridade das relações no espaço comunitário. Na citação, aparece novamente a questão temporal sem uma quantificação específica. Da mesma forma, aparece referência à quantidade de pessoas e de sentimentos humanos que tampouco são quantificados ou é apresentada uma forma de fazê-lo. Sobre a quantidade de pessoas, a partir de reflexão sobre o que pontua o autor, pode-se concluir que, havendo discussões públicas, há quantidade suficiente de pessoas. Sobre os sentimentos, é possível verificar sinais de algum desses enunciados produzidos pelos sujeitos. Porém, o autor não especifica quais sentimentos e em que proporção deve ser encontrado. O simples interesse não seria um sentimento? E esse sentimento não seria comum a todos aqueles que se aproximam e estabelecem algum tipo de relação com o grupo que busca o mesmo objetivo? Crê-se que, se há diálogo, há acolhimento e grandes chances de surgimento de um sentimento de pertença.

Por ora, o que parece ser consenso e definidor do conceito de comunidade é: agrupamento de pessoas que se unem em prol de objetivo(s) comum(ns) e, para tanto, mantêm uma relação dialógica. Sobre a temporalidade, esbarramos em duas correntes. A primeira, que se aproxima das características tradicionais de comunidades, defende que, para se formar uma comunidade, deverá haver laços fortes entre os sujeitos. Tais laços se estendem por períodos de tempo mais longos e não atendem a interesses momentâneos ou passageiros. Já a segunda, que leva em conta as novas tecnologias digitais de informação e comunicação, que permitem a emergência de comunidades, admite relações mais fluidas ou efêmeras que atendem a diversas necessidades, incluindo-se aí as mais pontuais, ligadas a situações específicas. Segundo Recuero,

Wellman (1997) defende que os laços sociais estariam sendo amplificados através do desenvolvimento dos meios de comunicação e transporte. Não mais restritas a pequenos vilarejos e grupos, os laços sociais seriam mais fluidos, menos fortes e mais amplos. (RECUERO, 2006: 121)

Na contramão aparece Corrêa, afirmando que “Outro aspecto relevante para a formação de comunidades virtuais é a permanência temporal, para que os integrantes se sintam realmente parte de um agrupamento de tipo comunitário” (CORRÊA, 2005: 4).

Parece sensata a definição do tempo mínimo para a formação de comunidade. E como mínimo, consideramos aquele necessário para que os sujeitos se sintam parte de uma comunidade. Crê-se que a comprovação desse sentimento de pertencimento se dará por manifestações dialógicas por parte do sujeito que é acolhido pelo espaço comunitário. Ou seja, se dialoga, faz parte do espaço comunitário. Somando-se à questão colocada anteriormente, relativa às discussões públicas (RHEINGOLD, 1995, *apud* RECUERO, 2006), considera-se que aqueles que fazem parte de tal discussão são os sujeitos dessa comunidade. Acredita-se que o fator efemeridade das relações é um diferenciador de dois tipos de comunidades que emergem no início século XXI. O primeiro trata das comunidades com laços mais pontuais e o segundo será uma extensão do primeiro, na medida em que os laços entre os sujeitos se fortalecem e podem deixar de ser efêmeras.

3. Comunidades Virtuais

Com o avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), configura-se um novo tipo de comunidade até então não conhecido: as comunidades virtuais. O termo Comunidade Virtual (CV) sugere as relações proporcionadas pelos diferentes fenômenos relacionados à interação mediada pelo uso do computador. Ou seja, trata-se de uma comunidade com as características já relatadas - valores e interesses comuns que oportunizarão a interação e o desenvolvimento de laços com densidades distintas - que contará com mediação via internet, utilizando-se de todo o aparato tecnológico disponível, que possibilitará a dialogicidade por meio de textos, vídeos, áudios, etc. As CVs emergem juntamente com as novas possibilidades de diálogo e ampliação do local - local como a prática social pertencente a determinado lugar, mesmo se tratando de um lugar simbólico - proporcionados pela internet. Compartilham as mesmas ideias, Kowch e Schwier. Para estes, “Comunidades Virtuais de Aprendizagem são comunidades de aprendizagem baseadas não na

geografia real, mas em propósitos compartilhados”⁵ (KOWCH; SCHWIER, 1997). E ainda apontam a importância da tecnologia, sobretudo no que diz respeito à superação das limitações geográficas:

Através da tecnologia, os aprendizes podem se reunir a partir de praticamente qualquer lugar, e podem construir os seus próprios grupos formais ou informais. Assim, comunidades virtuais de aprendizagem são separados por espaço, não por tempo, uma vez que a comunicação pode ser facilitada pela tecnologia em tempo real, superando parcialmente as inibições geográficas.⁶ (KOWCH; SCHWIER, 1997)

Sartori (2003), em sua descrição de CV, confirma os pressupostos adotados para este trabalho. Para a autora, a questão da sociabilidade continua presente, mesmo quando se trata de comunidades formadas por sujeitos que podem estar distantes no espaço e no tempo e interagem no ciberespaço. E, antes disso, ela traz o diálogo ou debate como elemento essencial à sociabilidade. Diz-nos a autora: “Através da ação a distância é possível o desenvolvimento de novas sociabilidades e subjetividades, tornando-se um espaço que materializa a comunicação, a cultura e a educação” (SARTORI, 2003: 1).

Com base na fala da autora, confirma-se que relações menos efêmeras são possíveis de serem construídas na internet, uma vez que a materialização da comunicação, da cultura e da educação pode ocorrer em relações menos densas. Sartori aponta, ainda, a partir das análises dos conceitos de CV, apresentados por Rheingold e Vilches, a existência de um sentido de pertencimento e de um projeto em comum propiciados pela comunicação que os sujeitos desenvolvem no espaço virtual. Para a autora,

(...) o senso de pertencimento é possível em virtude de uma territorialidade simbólica, manifestada nas ações executadas a distância. Eles participam, emitem opiniões, constroem novos significados, tecem uma rede de cooperação oportunizada pelo processo de comunicação bidirecional. (SARTORI, 2003: 6)

Na mesma linha de raciocínio, manifesta-se Peruzzo. Utilizando-se do arcabouço teórico de Palácios, a autora afirma que

o sentimento de pertencimento, elemento fundamental para a definição de uma Comunidade, desencana-se da localização: é possível pertencer a distancia. Evidentemente, isso não implica a pura e simples substituição de um tipo de relação (face a face) por outra (a distância), mas possibilita a co-existência de ambas as

⁵ “Virtual learning communities are learning communities based not on actual geography, but on shared purpose” (KOWCH; SCHWIER, 1997).

⁶ “Through technology, learners can be drawn together from almost anywhere, and they can construct their own formal or informal groups. As such, virtual learning communities are separated by space, but not time, as communication can be facilitated by technology in real time, partially overcoming geographical inhibitions” (KOWCH; SCHWIER, 1997).

formas, com o sentimento de pertencimento sendo comum às duas. (PALÁCIOS apud PERUZZO, 2002: 11)

Kowch e Schwier (1997) pontuam que a ideia de construção é central para a noção de CV. Esclarecem que, para satisfazer aos requisitos de uma CV, a tecnologia dá condições aos sujeitos de negociação, intimidade, compromisso e engajamento, sem os quais a formação de uma CV não seria possível.

4. Comunidades Virtuais de Aprendizagem Situacionais e Estendidas

Para Rodríguez Illera, o que definirá uma Comunidade de Aprendizagem é o objetivo educacional. Segundo o autor,

(...) a influência educativa está situada em primeiro lugar, de maneira explícita e intencional, repensada ou matizada por enfoques teóricos que contemplam a influência entre iguais, o consenso democrático sobre os objetivos de aprendizagem, ou situar os interesses dos aprendizes no centro da ação educativa, mas sempre no contexto de um processo educativo majoritariamente situado no interior de uma instituição educativa que o assegura e o tutela. (RODRÍGUEZ ILLERA, 2007: 121)

Assim, trata-se agora de um espaço comunitário que se diferencia dos demais pelo objetivo específico da educação e pelo amparo de uma instituição educativa. Não se defende aqui que ambientes educativos não-formais não contribuam para a aprendizagem. Muito pelo contrário. Desses espaços também emanam novos significados e, portanto, contribuem para a aprendizagem. Porém, o diferencial que definirá se uma comunidade é ou não de aprendizagem será o objetivo voltado para tal e o amparo devido de uma instituição educativa.

Unindo os conceitos de comunidade de aprendizagem e comunidade virtual, obtêm-se o conceito de Comunidade Virtual de Aprendizagem.

Considerações Finais

A discussão realizada trata-se de um debate incipiente que pode encontrar posicionamentos diferenciados entre um autor e outro. Porém, parecem coerentes as conclusões às quais se chegou neste processo. Quais sejam:

- 1) Comunidade refere-se a um agrupamento de pessoas que se unem em prol de objetivo(s) comum(ns), definido(s) pelas suas identidades, e, para tanto, mantêm uma relação dialógica capaz de levar adiante discussões públicas, tal como defendem Sívio (2000), Recuero (2006), Backes (2007), Rodrigues Illera (2007) e outros.
- 2) O que diferencia as comunidades virtuais de outras é a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação como mediadoras da interação que ocorrerá a distância.
- 3) O que diferencia comunidades de aprendizagem de outras é o objetivo específico da aprendizagem.
- 4) Os fatores tempo, quantidade de interações e laços criados aparecem como definidores de dois tipos específicos de comunidades. O primeiro diz respeito àquele cujas relações possuem uma duração temporal circunscrita aos interesses compartilhados, tal qual descreve Rodríguez Illera (2007), e prioriza a harmonia sobre a unidade, tal como descrevem Kowch e Schiwer (1997). Concebe-se, assim, o conceito de “Comunidade Situacional”, uma vez que está circunscrita a objetivos específicos. O segundo diz respeito àquelas cujo engajamento dos sujeitos contribui para a criação de vínculos densos nas relações, tal como descrevem Neirotti & Poggi (2005). Para este, adota-se o nome de “Comunidade Estendida”, uma vez que os laços se estendem para além dos objetivos inicialmente compartilhados. Entende-se, ainda, que a segunda inicia-se a partir da primeira, na medida em que os laços se tornam mais densos, seja por mudança de objetivos na interação ou pelo objetivo não se esgotar. Alguns objetivos perduram por toda a vida, como, por exemplo, comunicar-se pelo simples motivo de se ter alguém para compartilhar sucessos, insucessos, planos, metas; comunicar-se com um grupo de profissionais que sempre nos traz novidades de um meio em que estamos inseridos; entre outras razões. Esclarecemos que, tal como afirma Corrêa (2006), há um tempo mínimo para que qualquer um dos tipos se efetive. Trata-se do tempo de aparecimento do sentimento de pertença, que se traduz, conforme explicitado ao longo do texto, no tempo necessário para a ocorrência da interação. Combinando esses diferentes tipos, encontramos as CVAs Situacionais e as CVAs Estendidas que certamente apresentam diferenças significativas na construção do conhecimento que devem ser exploradas e compreendidas.

Os conceitos delimitados ao longo deste artigo atendem ao objetivo traçado para o trabalho. Contudo, a pesquisa nesta área ainda apresenta muitas lacunas que poderão ser preenchidas a fim de se conseguir importantes contribuições para as questões sociais e, sobretudo, educacionais.

Referências

- AXT, Margarete. **Comunidades virtuais de aprendizagem e interação dialógica**: do corpo, do rosto e do olhar. Filosofia Unisinos. Rio Grande do Sul: Unisinos, n. 7, set/dez 2006, p. 256-268.
- BACKES, Luciana. **Ambiente virtual de aprendizagem**: formação de comunidades virtuais? Filosofia Capital [on-line]. Rio Grande do Sul, vol. 2, ed. 4, 2007. Disponível em: <http://www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/viewPDFInterstitial/39/32>. Acesso em: 02/11/2009.
- BARBOSA, Aurea Elaine Tozo. **Comunidade de aprendizagem em curso on-line**: um estudo de processo de formação. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. 147f. 2006.
- CORRÊA, Cynthia Harumy Watanabe. **Comunidades virtuais gerando identidades na sociedade em rede**. Revista Portugaliza. [on-line], n. 2, 2005. Disponível em: <http://www.portugaliza.net/numero02/boletim02nova05.htm>. Acesso em: 12/03/2010.
- NEIROTTI, Nerio; POGGI, Margarita. **Alianças e inovações em projetos de desenvolvimento educacional local**. Brasília: IIEP - International Institute for Educational Planning, UNESCO, 2005.
- PERUZZO, Círcia Maria Krohling. **Comunidades e tempo de redes**. In: PERUZZO, C.M.K.; COGO, Denise; KAPLÚN, Gabriel (Orgs), *Comunicación y movimientos populares: ¿Quais redes?* Porto Alegre: Unisinos, 2002.
- RECUERO, Raquel da Cunha. **Comunidades em redes sociais na internet**: proposta de tipologia baseada no fotolog.com. Tese (Doutorado) - Doutorado em Comunicação e Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 334f. 2006.
- RODRÍGUEZ ILLERA, José L. **Como as comunidades virtuais de prática e de aprendizagem podem transformar a nossa concepção de educação**. Revista de Ciências da Educação, 3, mai./ago. 2007, p. 117-124. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PTConf.pdf>. Acesso em: 26/05/2010.
- SARTORI, Ademilde Silveria; ROESLER, Jucimara. **Comunidades virtuais de aprendizagem**: espaços de desenvolvimento de socialidades, comunicação e cultura. In: SIMPÓSIO: E-AGOR@, PROFESSOR? PARA ONDE VAMOS? 2, 2003. São Paulo: COMFIL-PUC-SP/COGEAE Disponível em: <http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos%20pdf/artigo1.pdf>. Acesso em: 12/11/2009.
- SILVIO, José. **La virtualización de la universidad**: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología? Caracas: IESALC/UNESCO, 2000.

A LITERATURA EM MEIO DIGITAL E A CRÍTICA LITERÁRIA

Everton Vinicius de Santa

(Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC)

evertonrep@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo pretende refletir e discutir o fenômeno do texto literário em meio digital sob o viés dos conceitos tradicionais da teoria literária, uma vez que estamos diante de um vasto campo de possibilidades de construções ligadas ao ciberespaço. Para isso, parte-se do pressuposto de que essas transformações influenciam todo o processo que envolve a construção do texto.

PALAVRAS-CHAVE: hipertexto; crítica literária; práticas de literatura; ciberespaço;

ABSTRACT: This article aims to reflect and discuss the phenomenon of the literary text in digital media focused of the traditional concepts of literary theory since we have a wide range of possibilities for constructions connected to cyberspace. To this end, we start from the assumption that these changes influence the whole process that restricts the construction of the text.

KEYWORDS: hypertext; literary criticism; literature practices; cyberspace;

RESUMÉ: Cet article vise à réfléchir et discuter le phénomène du texte littéraire dans les médias numériques sur les biais des concepts traditionnels de la théorie littéraire, vue que nous avons un large éventail de possibilités pour la construction reliées au cyberspace. Pour cela, nous partons de l'hypothèse que ces changements affectent l'ensemble du processus qui restreint la construction du texte.

MOTS-CLÉ: hypertextes; critiques littéraires; pratiques littéraires; cyberspace;

Analisar e buscar elucidações do texto literário a partir do viés teórico faz parte, por vezes, do cotidiano de muitas sociedades, juntamente com a tentativa de se estabelecer o que seria literário, por meio das distinções entre “alta, média e baixa cultura”, como apontou Eco (2010). As teorias se voltam à estrutura do texto, permitindo as discussões sobre valor do objeto de arte e sobre os elementos característicos de cada gênero, que se transformam com o passar do tempo. A teoria e a crítica literária ainda discutem os conceitos postulados por Aristóteles, em sua *Poética*, e logo se voltam às novas práticas do fazer literário, sobretudo com seu crescente aumento no mundo eletrônico, influenciando na leitura, na escrita e no consumo. Compreender como essa nova tendência vem transformando e criando novos conceitos e aspectos dentro da teoria literária e das práticas de escrita é o foco de atuais estudos da Literatura.

Ao nos referirmos ao hipertexto e aos escritos em meio digital, nos quais a figura do autor pode estar diluída e perder sua legitimação, é a “função-autor” que nos é relevante, tanto na literatura do papel, quanto na da tela, uma vez que essa função configura uma instância narrativa que está próxima de um trabalho elaborado por um sujeito-autor que se manifesta em ambos os meios, uma vez que as produções literárias impressas ou hipertextuais são resultado de um trabalho funcional por parte do autor, que se utiliza de elementos arquitetados (de si ou de suas impressões) para a construção de seu texto.

A “função-autor” não se constrói simplesmente atribuindo um texto a um indivíduo com poder criador, mas se constitui como uma “característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de alguns discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, 1992, p. 14). O que faz de um indivíduo um sujeito-autor é o fato de, por meio de seu nome, delimitarmos, recortarmos e caracterizarmos os textos que lhes são atribuídos. Sendo assim, o ciberespaço às vezes torna ilegítima essa instância autora. Essas discussões vão ao encontro do que Benjamin, em *A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica* (de 1936), discute sobre a divisão entre “alta” e “baixa” cultura, proposta por Adorno e Horkheimer, e sobre “o valor da tradição na herança cultural” (BENJAMIN, 1985, p. 4). Ao contrário dos outros dois autores, Benjamin acredita que a difusão da cultura é capaz de provocar a democratização do saber. A nosso ver, o ciberespaço apresenta-se, portanto, como meio ideal para essa democratização¹.

Quando tratamos do fenômeno do texto literário digital e dos expressivos números de usuários escrevendo em seus blogs, alguns dados apontam que no Brasil, por exemplo, “o número de blogs no serviço [Tumblr] saltou de 253 mil, em fevereiro do ano passado, para 1,9 milhão, em fevereiro deste ano – um crescimento de 750%” (AGUIARI, 2011). Isso nos remete

¹ Benjamin, em seu texto, desenvolve o conceito de aura para mostrar a perda da autenticidade da obra de arte a partir da possibilidade de sua reprodutibilidade técnica. O objeto reproduzido perde a sua aura mítica, desvalorizando, sobretudo, a tradição cultural.

ao fato de que, muito embora se argumente quanto à validade e à utilidade do texto literário na internet², especialmente pelos formadores de opinião sobre a aura da alta cultura e do livro como herança artística da humanidade, a realidade se revela pelo modificador estrutural que é o meio ou a técnica. Logo, surgem outras questões conceituais com respeito a esse texto, como a legitimidade, a disponibilidade e a multiplicidade do objeto artístico, a conformação e a inteireza da obra, a vulgarização e o respeito à propriedade intelectual, a volatilidade da autoria, a reproduzibilidade técnica e o aparato multimidiático, bem como a “esteticização” do texto eletrônico (CORRÊA, 2004, p. 95) e outras nuances.

Nesse sentido, os novos, rápidos e baratos dispositivos da informática acabam por tornar a obra mais vulnerável aquilo que conhece por sua integridade, a considerar o ciberespaço como meio que afeta a instituição do livro e do texto impresso, na medida em que os torna mais acessíveis. Por outro lado, a mesma técnica, além de torná-los mais disponíveis, torna-os mais vulgarizados, mais lidos. Este desrespeito aparente que vulgariza a propriedade intelectual traz consigo um procedimento de “exponencialidade” do cânone, mesmo que falso, retendo as condições de conformação da obra.

A inteireza da obra pode se perder diante do caótico espaço virtual, que torna o texto descontínuo em sua essência, ou seja, como que organizado ou disposto em fragmentos e inserido no mesmo suporte: o computador. A totalidade do texto também se perde inclusive por meio da apropriação do fragmento na composição de outros textos, como em um processo de colagem ou intertextualidade realizado pelo sujeito interator ou navegador que entra em contato com esse texto. Essa ordem discursiva no mundo eletrônico, segundo Chartier (2002, p. 23),

[...] provoca uma tríplice ruptura: propõe uma nova técnica de difusão da escrita, incita uma nova relação com os textos, impõe-lhes uma nova forma de inscrição. A originalidade e a importância da revolução digital apóiam-se no fato de obrigar o leitor contemporâneo a abandonar todas as heranças que o plasmaram, já que o mundo eletrônico não mais utiliza a imprensa, ignora o “livro unitário” e está alheio à materialidade do códex.

Por isso, falamos em práticas de leitura que vêm se transformando diante de novos hábitos e meios de percepção do texto, enquanto objeto maleável e fluido, frente ao que sempre se observou na cultura dos livros impressos e que Chartier (2002, p. 24) vai chamar de “desassossego dos leitores”, aos quais se apresentam critérios ou recursos que poderão aceitar ou ignorar, uma vez imersos nessas textualidades eletrônicas, em referência a uma

² O respeito à língua portuguesa na utilização de termos específicos como *internet* ou *blogue*, que optamos por utilizar neste texto, seguem as configurações de pesquisa de teóricos que tratam do assunto no Brasil, assim como a grafia utilizada pelo núcleo de excelência em pesquisas na área, o NUPILL (Núcleo de Pesquisas em Informática, Literatura e Linguística), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

lógica textual nem sempre linear, o que muitas vezes faz com que se busque a legitimação ou validade das informações consultando fisicamente o texto. É um processo de “mutação epistemológica que transforma as modalidades de construção e crédito dos discursos do saber” (CHARTIER, 2002, p. 25).

A rede mundial de computadores, internete, revela-nos um panorama das práticas de leitura e escrita de literatura presentes em suas redes sociais, como o orkut “(oficialmente grafado com minúsculas)” (FOGGETTI, 2008, p. 49), os blogues, os grupos de discussão e os sítios, por exemplo, onde podemos observar essas mudanças relativas ao objeto literário e fazendo com que questões estéticas e a figura do autor sejam cada vez mais questionadas. Para Lima (2008, p. 60), por exemplo, esta literatura em meio eletrônico diverge da noção tradicional de autor devido aos textos fragmentados cujas partes podem pertencer a mais de um indivíduo, como podemos observar em muitos grupos ou comunidades do orkut em que a “autoria moderna ou pós-moderna está totalmente desvinculada da figura do escritor identificável” (CORRÊA, 2008, p. 33). A literatura em meio digital pode até divergir da impressa em se tratando de possibilidades disponíveis no trato com o texto (falamos aqui das ferramentas que possibilitam manipular o texto ou lê-lo), ainda assim, os elementos comuns que constroem uma ficção permanecem os mesmos.

Além do mais, é preciso entender que o texto literário é um texto que se diferencia dos outros, uma vez que se trata de uma manifestação artística, abarcado por construções estético-composicionais que o distinguem de outros gêneros de textos, como o informativo ou científico, afinal, é fruto de uma criação e gera efeitos que vão além de seu sentido geral. Entretanto, não só o autor aparece afetado por essas mudanças, mas a visão da crítica sobre essas manifestações também, haja vista que se está diante de um novo campo de possibilidades e construções de valor estético e literário a envolver práticas de leitura e escrita de literatura.

Primeiramente, é preciso elucidar a questão do processo tecnológico pelo qual passa o texto e o meio em que este está inserido, bem como a questão dos (ciber)conceitos cibercultura e ciberespaço, uma vez que pretendemos evidenciar o meio em que os escritos literários estão agora imersos e quais são as suas relações com esse aparato. Nessa questão, em sua obra *Cibercultura*, Lévy (1999, p. 17) apresenta a seguinte definição para tais termos:

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ele abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

Por meio do ciberespaço é que os textos, assim como as músicas e os vídeos, circulam livremente e podem ser acessados por qualquer leitor que esteja conectado à rede (internet), o que gera discussões sobre os direitos de propriedade intelectual, por exemplo, evidenciando o poder da alta cultura no controle sobre a arte, o que permite, portanto, falar em cibercultura. Em 2003, o instituto *Berkman Center for Internet & Society*³, centro de investigação sobre o ciberespaço da *Harvard University*, em parceria com a *Gardner-GZ*⁴, uma corporação estadunidense de consultoria e pesquisa em informações sobre tecnologia, apresentaram um panorama da situação dos *copyrights* envolvendo música, TV, cinema e publicações impressas (livros e jornais) que passam pelo processo de digitalização e abarcam mudanças nos hábitos dos consumidores que, já em 2003, eram visíveis em meio ao processo de transição digital.

A indústria fonográfica, provavelmente a mais afetada pela digitalização e reprodutibilidade da mídia, muito em função da “chegada do formato de arquivo MP3 e da popularização do compartilhamento P2P⁵ através do *Napster* e seus descendentes” (HOLDEN, 2003, p. 11), enfrenta novos desafios e, também, se beneficia da atual distribuição digital com os modelos *pay-per-download* e as assinaturas eletrônicas, como a *iTunes Store*, da *Apple*, a maior e mais antiga distribuidora de música digital (aberta em 2003), que continua a gerar lucros para as gravadoras, segundo pesquisa⁶ realizada pela *Federação Internacional da Indústria Fonográfica (IFPI)*, sigla em inglês). A indústria cinematográfica e televisiva também é afetada pela reprodutibilidade de mídias, sobretudo com a chegada do DVD, alvo de cópias pirateadas, assim como a TV a cabo que, antes, sobrevivia da publicidade e da venda de seriados. Hoje, é afetada pelas redes P2P tanto quanto a indústria da música.

Nesse sentido, os *copylefts* (oposto à ideia dos *copyrights*) surgem como uma forma de usar a legislação de proteção dos direitos autorais com o objetivo de retirar barreiras à utilização, à difusão e à modificação de uma obra criativa devido à aplicação clássica das normas de propriedade intelectual, exigindo que as mesmas liberdades sejam preservadas em versões modificadas. Interessante ressaltar aqui a organização (sem fins lucrativos, obviamente) *Creative Commons*⁷ (fundada em 2001) que trabalha para o aumento da divulgação aberta, a reutilização, a reciclagem e o compartilhamento de produções culturais, educacionais e científicas de modo legal.

A ideia de *copylefts* situa-se entre os *copyrights* e o domínio público, uma vez que a organização emite licenças para os interessados em ter seus trabalhos abertos e divulgados,

³ Disponível em: <<http://cyber.law.harvard.edu/>>. Acesso em: 08 mar. 2012.

⁴ Disponível em: <<http://www.gartner.com/technology/about.jsp>>. Acesso em: 08 mar. 2012.

⁵ O P2P, *Peer-to-Peer* (do inglês: Par-a-Par), rede linear, é criado com o intuito de compartilhar dispositivos e dados, e não serviços. O primeiro uso da expressão *Peer-to-Peer* foi em 1984, com o desenvolvimento do projeto *Advanced Peer-to-Peer Networking Architecture* na IBM.

⁶ Disponível em: <<http://migre.me/1qZZH>>. Acesso em: 05 mar. 2012.

⁷ Disponível em: <<http://creativecommons.org/>>. Acesso em: 08 mar. 2012.

de acordo com alguns parâmetros. Enquanto os *copyrights* “reservam todos os direitos”, o *Creative Commons* reserva “alguns direitos” (*copyrights licences for free* ou direitos de cópia gratuitos), uma vez que permite aos interessados atribuírem termos de uso público que lhes sejam mais necessários.

Paralela ao caótico sistema de expansão do ciberespaço que se constrói em sistemas de sistemas, muito além da “labiríntica prisão de Dédalo” (LÉVY, 1999, p. 111), a cibercultura é reflexo (ou causa) dessa incorporação tecnológica que propicia mudanças no modo como a sociedade observa e interage entre si e com seus objetos de consumo, sejam eles da alçada artística ou não, estabelecendo, assim, novos hábitos em torno do que antes era tradicional:

Sejamos diretos: recombinar, copiar, apropriar, mesclar elementos dos mais diversos não é nenhuma novidade no campo da cultura. Toda cultura é, antes de tudo, híbrida; formação de hábitos, costumes e processos sócio-técnico-semióticos que se dão sempre a partir do acolhimento de diferenças e no trato com outras culturas. A recombinação de diversos elementos, sejam eles produtivos, religiosos ou artísticos, é sempre um traço constitutivo de toda formação cultural. Por outro lado, toda tentativa de fechamento sobre si acarreta empobrecimento, homogeneidade e morte. A cultura necessita, para se manter vibrante, forte e dinâmica, aceitar e ser, de alguma forma, permeável a outras formas culturais. Esse processo está em marcha desde as culturas mais “primitivas” até a cultura contemporânea, a cibercultura. Assim, não é a recombinação em si a grande novidade, mas a forma, a velocidade e o alcance global desse movimento (LEMOS, 2009, p. 38).

Assim, é no sentido do produzir, emitir e conectar que encontraremos, no bojo do ciberespaço, as redes sociais de interação que criam, recriam, reproduzem, promovem, imergem, circulam e distribuem informações pela rede, caracterizando aspectos fundamentais da cibercultura face à sua “função comunitária e de vínculo social através dessas tecnologias e ferramentas eletrônico-digitais” (LEMOS, 2009, p. 40). Entre essas redes sociais em meio digital estão o orkut, o microblogue Twitter, o Facebook, o MSN Messenger (hoje, Live Messenger) e os blogues, todos arraigados a uma relação de construção de um laço social, além de se caracterizarem por sua natureza democrática e livre de qualquer julgamento por alguma voz de autoridade, diferentemente do que acontece na alta cultura da arte.

Em 1964, Theodor Nelson propôs o termo hipertexto para o contexto da informática, o qual designava uma escrita não linear e não sequencial. Nesse sentido, tanto escritores quanto leitores dependem de um sistema ou esquema de organização baseado no computador que lhes permite “navegar” de maneira rápida e fácil entre as seções de um texto. Com o *boom* digital iniciado nos anos 90, as manifestações em meio digital viriam a aumentar e se firmar com o advento da internete.

A crítica literária, por sua vez, vê-se inserida diante de manifestações diretamente ligadas ao fazer artístico, sobretudo, pelas relações entre discursos e objetos até então “inéditos” em busca de sistematização, como acontece sempre que uma nova manifestação artística ou tendência se evidencia na arte. Sobre essas relações envolvendo objetos e fenômenos ligados à teoria literária, Barthes (2003, p. 160), na década de 1970, apontou que:

O objeto da crítica é muito diferente; não é “o mundo”, é um discurso, o discurso de um outro: a crítica é discurso sobre um discurso... daí decorre que a atividade crítica deve contar com duas espécies de relações: a relação da linguagem crítica com a linguagem do autor observado e a relação dessa linguagem-objeto com o mundo.

Essa atividade crítica constrói um sentido que nos leva a reflexões e contestações. Assim, quando tratamos do hipertexto digital, o terreno permanece arenoso, embora muitos teóricos já tenham tratado dele com especial atenção.

Há de se considerar ainda que, embora alguns estudiosos da literatura tenham o hipertexto informatizado como uma “tecnologização acrítica do literário”, alguns deles confundem ciência com tecnologia no que se refere à compreensão do significado da produção e leitura de hipertextos e “o papel capital que nossas teorias do texto (sobretudo aquelas das últimas décadas) podem ter na compreensão disso que aqui chamamos hipertexto literário informatizado” (SANTOS, 1996, p. 1).

As discussões com respeito ao ineditismo e à inovação que o hipertexto literário aparentemente apresenta – e ele realmente não deixa de ter suas particularidades – tomam frente nas reflexões acerca da natureza estética e mesmo pragmática desses textos:

É certo que, do lado dos teóricos do hipertexto literário, já se começa a insistir demasiadamente em certos lugares-comuns que não escondem uma visão tecnologizada do texto literário. Não há economia no entusiasmo com que tais teóricos destacam o papel das tecnologias informatizadas na exploração de novos espaços textuais, insinuando que estamos diante de formas totalmente revolucionárias de produção e circulação de textos, sem precedente na história das literaturas conhecidas. No caso, trata-se de uma oposição frontal aos teóricos mencionados no início deste ensaio, retomando a querela descrita por Eco entre apocalípticos e integrados. Todavia, há algo que os une e é justamente a incapacidade de rever auto-ironicamente seus paradigmas de reflexão e de leitura, o que permitiria o estabelecimento de pontes teóricas entre ambos os termos dessa equação, isto é, entre as teorias do texto que já se tornaram clássicas e a nova produção textual informatizada. Em todo caso, talvez seja menos condenável a adesão entusiástica ao tecnológico que seu antípoda apocalíptico: é realmente difícil compreender como se pode refletir acerca das “textualidades contemporâneas”, a partir de uma recusa obstinada em admitir a emergência de novos paradigmas, a partir de uma utilização seletiva de tecnologias (utilizam-se as técnicas advindas

da escrita e da imprensa, mas se recusam as novas tecnologias em nome de um purismo passadista). (SANTOS, 1996)

Nesse mesmo sentido, se pensarmos que o texto literário impresso é o precursor desse novo paradigma textual que se apresenta diante de novas possibilidades de criação em função de um aparato tecnológico, cujas bases representativas, assim como nossas referências para reflexões e análises, partem de um arcabouço ferramental teórico proveniente da teoria literária baseada na técnica da escrita em papel, torna-se possível que visualizemos as distinções entre essas duas facetas do texto, a impressa e a virtual.

Podemos observar ainda que o hipertexto gera mudanças no texto escrito e é marcado pelas formas de significação e pelo acúmulo de informações, na medida em que, nele, autor e leitor assumem papéis significativos para os efeitos de sentido construídos durante a “navegação” textual, o que nos leva aos pressupostos levantados por Jauss, já na segunda metade do século XX, mais especificamente entre os anos de 1960 e 1970. Jauss conduz a teoria literária à Estética da Recepção, que propõe uma reformulação da historiografia e da interpretação textual, da relação dinâmica autor-obra-leitor e que, agora, evidenciamos nas manifestações literárias em meio digital.

Eco (1996, p. 4), em uma de suas leituras dessa tendência tecnológica em que atualmente se insere a literatura, explicita que:

Hoje há hipertextos. Em um livro tem-se que ler da esquerda para a direita (ou da direita para a esquerda, ou de cima para baixo, de acordo com diferentes culturas) em uma forma linear. Pode-se saltar páginas, pode-se - já alcançada a página 300 - voltar para checar ou reler algo na página 10 - porém isso implica em trabalho, digo, trabalho físico. Ao contrário, um hipertexto é uma rede multidimensional onde cada ponto ou nó pode, potencialmente, ligar-se a outro.

Embora possamos ver uma espécie de novo paradigma de produção de recepção literária à luz da teoria do hipertexto, o que não deixa de ter sua validade, haja vista a multiplicidade de elementos e ferramentas que cerceiam o texto, fica evidente também, o destaque dado ao papel desempenhado pelas tecnologias em favor do texto literário na exploração de novos espaços textuais, como que em um discurso de revolução dos processos criativos de produção e circulação de textos como nunca visto antes. Inegável também é a tentativa no sentido de se estabelecer significações teóricas entre dois eixos do fenômeno no ciberespaço, ou seja, entre as clássicas teorias do texto e a nova produção informatizada diante das “textualidades contemporâneas” e “a partir de uma recusa obstinada em admitir a emergência de novos paradigmas, a partir de uma utilização seletiva de tecnologias” (SANTOS, 1996, p. 2).

Essa mesma abertura da obra hipertextual, inserida ou não no ciberespaço⁸, altera a aura mítica do livro, mas não no sentido em que, como levanta Eco (1996, p. 1), “o medo de que um novo feito tecnológico pudesse abolir ou destruir algo que considerássemos precioso, útil, algo que representasse para nós um valor em si profundamente espiritual”, mas, sim, no sentido de que a relação obra-autor-leitor se reconfigura diante do novo aparato tecnológico.

A partir dessas tentativas no sentido de se compreender ou de se sistematizar o funcionamento do hipertexto informatizado é que podemos chegar ao eixo da cibercultura em sua ligação direta com a contemporaneidade e com a experiência da comunicação tecnológica que nos perpassa “sem limites, sem fronteiras, sem ruídos” (FELINTO, 2006, p. 2) e que causa impactos nas estruturas sociais, políticas, culturais e técnicas da sociedade. Por isso, ao nos referirmos ao hipertexto, estamos nos referindo também a um ambiente de manifestações diferente do meio impresso em papel, ou seja, estamos diante de um ambiente que emerge do virtual e, por isso, chamado ciberespaço, pelo qual flui a hipertextualidade, como um espaço livre, onde qualquer indivíduo poderia navegar e acessar conhecimentos.

Contudo, “entender as lógicas que estão por trás dos hipertextos informatizados, percorrê-los também pelo lado de dentro para desvendar em que estão criando novos elementos e em que remetem, inevitavelmente, às reflexões anteriores acerca do texto” (SANTOS, 1996, p. 2), é essencial para se entender um fenômeno diretamente ligado às práticas, sobretudo, de produção e leitura de literatura. Desse modo, a crítica literária se faz presente e tem papel primordial nesse campo, uma vez que é por meio dela que se chegará à obra de arte, como numa espécie de movimento de “lente de aumento”, em que se tenta compreender o todo da obra (PERRONE-MOISÉS, 1993, p. 20). Contudo, estamos diante de uma “nova” forma de representação, de produção, de disseminação, admitindo-se, conseqüentemente, a emergência de novos paradigmas a partir da utilização seletiva de tecnologias pelo aparato literário.

Pensar na literatura diante das novas tecnologias presentes no meio digital implica, sobremaneira, estabelecer possibilidades e multiplicidades de leituras e mesmo de criação. O hipertexto poderia ser pensado como pensa a tradicional teoria e crítica literária sobre o texto impresso? Essa é apenas uma das questões que se pode levantar com respeito a essas novas textualidades em um contexto de mudanças muito rápido e cuja expansão chega a níveis imprevisíveis.

Os processos de textualidade envolvem momentos históricos anteriores a Gutenberg e foram se consolidando, sobretudo, com a era “pós-Gutenberg” e a imprensa, em que o livro de papel e capa revolucionou as práticas culturais e as visões de mundo. As fronteiras entre autor, leitor e texto foram se tornando cada vez mais tênues, especialmente no contexto hodierno,

⁸ A obra de Cortázar, *O Jogo da Amarelinha*, já foi disponibilizada na rede em formato de hipertexto digital. Disponível em: <<http://migre.me/1r0iv>>. Acesso em: 08 mar. 2012.

marcado pelas novas tecnologias digitais de produção textual, que trazem uma nova perspectiva sobre tais categorias e seus delineamentos ou delimitações. Umberto Eco, em obra de 1979, através da oposição entre apocalípticos e integrados, que marcou as discussões com respeito à cultura de massa e a indústria cultural, evidenciou o que hoje está diretamente ligado aos meios digitais e às discussões sobre a Pós-Modernidade, haja vista que “se exige uma nova forma de compreender as relações sociais, econômicas e culturais da contemporaneidade que inevitavelmente fundam-se sob o jugo da tecnologia e, por consequência, da velocidade” (PUCCA, 2007, p. 73).

Os novos paradigmas que envolvem o hipertexto advêm dos processos da escrita da imprensa. Por isso, cabe dizer que são mais próximos do que aparentam desse meio e que estão criando novos elementos, remetendo-nos a reflexões sobre o texto. Nesse sentido, podemos ver no hipertexto alguns pontos acordados pela crítica literária de um modo geral e que não se restringem apenas ao hipertexto: a efemeridade de suas manifestações, a ausência de limites ou marcas definidas, a construção em nós ou ligações arbóreas, a leitura fragmentada proporcionada pelo ciberespaço, a presença marcante dos textos não-verbais e a não-linearidade.

Por um lado, a efemeridade do texto hipermediático sempre esteve presente no objeto literário, na medida em que este se caracteriza por sua natureza fugaz e pelo seu “tom provisório” (SANTOS, 1996, p. 2), o que nos remete à ideia dos palimpsestos de Genette, em obra de 1981, que consiste em textos derivados de outros por transformação ou imitação e cujos significados não são unicamente gerados pelo autor, ou mesmo à noção moderna de suportes de transmissão e armazenamento de informações que, para Eco (2009), são mais percebíveis que o próprio livro. Por outro lado, essa efemeridade se dá devido à inconstância do complexo emaranhado que se organiza no ciberespaço.

A liberdade criadora proporcionada pelo ambiente virtual, no que se refere à criação e construção de significados gerados pelo hipertexto, é propiciada pelas inúmeras possibilidades de caminhos, o que faz do ciberespaço um ambiente desterritorializado⁹. Os hipertextos, portanto, podem ser vistos como uma produção multifacetada na qual se observam leituras ramificadas, na medida em que o leitor escolhe livremente e toma para si a estruturação da escrita, como em uma navegação aos saltos entre blocos de significados, ou seja, entre os platôs, pois se constitui em um texto plural, sem centro discursivo, sem margens, sendo produzido por um ou vários autores. Além disso, como texto eletrônico, o hipertexto está sempre mudando e recomeçando, de forma associativa, instável, multilinear e cumulativa.

Desse modo, o hipertexto digital constitui-se como uma forma de textualidade que altera o significado do “ato de ler” e dos conceitos de autor, autoria e leitor. Assim, somos

⁹ Termo utilizado por Deleuze em *Mil Platôs*, de 1980, e que nos é atual, afinal, marca a chamada sociedade pós-moderna dominada pela mobilidade, pelos fluxos, pelo “desenraizamento” e pelo hibridismo cultural presente no ciberespaço.

colocados diante de reflexões que consideram as diferenças que envolvem a obra canônica e impressa, por exemplo, e a do meio digital, “marginalizada”. Essas investigações consideram, ainda, o fato de que essa produção textual ganha proporções exponenciais de consumo e produção pela velocidade e facilidade de criação, transmissão e recepção desses textos. A teoria literária nos supre com um elaborado arcabouço de conceitos e definições pautados na literatura impressa. Contudo, a última década veio tratando dos objetos digitais com especial atenção e ainda devem ser revisitados à luz das tendências contemporâneas que envolvem o fazer literário e seus aspectos estruturais e estéticos:

O que antes dependia exclusivamente da capacidade imaginativa do leitor, passou a ser vivenciado através da associação do hipertexto com os recursos de hipermídia, que trouxeram sons, movimento, efeitos visuais ao texto literário. No entanto, apesar da literatura já há tempos buscar formas de se libertar dos grilhões do papel, o hipertexto não veio apenas para concretizar essa libertação, pois trouxe consigo outras dúvidas que põem em xeque a própria sobrevivência do livro e da literatura. (CORRÊA, 2008, p. 42)

4Contudo, não se pretende afirmar que a teoria crítica do hipertexto seja totalmente inovadora e imune às contribuições dos estudos em torno dos textos impressos, uma vez que já temos conceitos estabelecidos pela teoria do texto que servem de aparato teórico para a (re)formulação paulatina de novas reflexões à luz das novas práticas de literatura em meio digital.

4Na “era digital”, enquanto, para alguns, “a literatura estaria perdendo sua capacidade adorniana de resistência e se entregando facilmente aos prazeres da superficialidade, regozijando-se com o banal, chafurdando no ordinário e investindo em conteúdos ridículos” (AZEVEDO, 2007, p. 1), há, na verdade, uma nova tendência de tecnologia textual conforme o próprio desenvolvimento de nosso atual sistema sociocultural e que merece importante atenção, na medida em que está ligada diretamente ao processo de criação literária, ainda que, por outro lado, sua proximidade com o texto impresso seja relativa.

As discussões sobre o hipertexto não só como forma de produção e transmissão cultural, mas, sobretudo, como nova forma de escrita e leitura, à luz das teorias pós-estruturalistas, por exemplo, abre espaço para se pensar outras possibilidades de criação em meio digital. As discussões teórico-críticas tornam possíveis as adaptações aos novos meios, bem como a construção de novos aportes teóricos que amparem os estudos sobre o meio digital, o qual povoa cada vez mais o espaço que está a toda velocidade, que “não é um fator interessante ou próprio nem da fase pré-acesso à Internet nem da fase do pós-acesso... é uma característica própria dos meios: os meios que ficam no meio” (BOSI, 1995, p. 4).

O hipertexto, portanto, está entre o concreto e o virtual, “numa relação estabelecida por um jogo em que se realiza o virtual e se virtualiza o real” (SANTOS, 1996), cujas questões

estéticas e pragmáticas, com respeito à análise do hipertexto como objeto de estudo têm sua relevância, uma vez que ainda são pouco expressivos os estudos que se ocupam deste tema, diante dos tradicionais cânones literários e da crítica (pós)moderna, se é que podemos chamar “pós-moderno” esses nossos tempos.

Cabe a discussões como a que propomos aqui, e à crítica literária, indagar os rumos que a literatura tem tomado. Estamos no meio desse processo das manifestações em meio digital, no calor do momento. Por isso, conjecturar sobre elas torna-se um desafio. Diante das transformações (ou seriam inovações?) é importante que sejam discutidos os fenômenos que envolvem produção, técnicas de criação, autoria de textos na rede e uma série de outros conceitos e aspectos, não apenas no meio literário, mas também sobre as artes de modo geral, a fim de que possamos compreender, paulatinamente, os passos dados pela literatura em meio às práticas culturais eletrônicas.

Referências

- AGUIARI, V. Tumblr bate Wordpress em número de blogs. **EXAME.com**, Tecnologia - Blogs, 16 jun. 2011. Disponível em: <<http://migre.me/54c6E>>. Acesso em: 16 jun. 2011.
- AZEVEDO, L. Blogs e autoficção. In: ENCONTRO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LITERATURA COMPARADA, 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABRALIC, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.abralic.org.br/anais/enc2007/anais.html>>. Acesso em: 03 jun. 2011.
- BARTHES, R. **Crítica e verdade**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2003. 231p.
- BENJAMIN, W. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985. Disponível em: <<http://migre.me/51hzM>>. Acesso em: 28 maio 2011.
- BOSI, A. Considerações sobre Tempo e Informação. Exposição feita no **Seminário Internet, Mente e Sociedade**, promovido pelo Instituto de Estudos Avançados da USP em junho de 1995. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/iea/artigos/bosiinternet.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2011.
- CORRÊA, A. A. Técnica e valor do texto literário na era digital. **Texto Digital**, Florianópolis, v. 1, p. 91-97, 2004. Disponível em: <<http://www.textodigital.ufsc.br/textodigital01.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2011.
- _____. Inclusão social e literatura digital no Brasil. In: _____. (Org.). **Ciberespaço**: mistificação e paranóia. Londrina: UEL, 2008. p. 27-40.
- ECO, U. **Da Internet a Gutenberg**. Trad. de João Bosco da Mota Alves. New York: Columbia University, nov. 1996. (Palestra proferida em: The Italian Academy for Advanced Studies in America). Disponível em: <<http://migre.me/51hlc>>. Acesso em: 09 jun. 2011.
- _____. Guerras Culturais. Traduzido por George El Khouri Andolfato. **UOL Blogs e Colunas**, São Paulo, 03 maio 2010. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/blogs-colunas/colunas-do-new-york-times/umberto-eco/2010/05/03/guerras-culturais.jhtm>>. Acesso em: 07 maio 2011.
- FELINTO, E. O pós-humano incipiente: uma ficção comunicacional da cibercultura. **Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 103-118, jul./dez. 2006.
- FOGGETTI, M. J. Pedacos de Literatura: criação e crítica no orkut. In: CORRÊA, A. A. (Org.). **Ciberespaço**: mistificação e paranóia. Londrina: UEL, 2008. p. 49-59.
- FOUCAULT, M. **O que é um autor?** Lisboa: Vega, 1992. Disponível em: <<http://migre.me/51hlc>>. Acesso em: 09 jun. 2011.

- HOLDEN, B. A. et al. Copyright and Digital Media in a Post-Napster World. **The Berkman Center for Internet & Society Research Publication Series**, nov. 2003. Disponível em: <<http://cyber.law.harvard.edu/node/369>>. Acesso em: 05 jun. 2011.
- LEMOS, A. Cibercultura como território dominante. In: TRIVINHO, E.; CAZELOTO, E. (Org.). **A cibercultura e seu espelho**: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa. São Paulo: ABCiber; Instituto Itaú Cultural, 2009, p. 38-46. Disponível em: <<http://migre.me/51hQj>>. Acesso em: 09 maio 2011.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999. 260p.
- LIMA, E. A. Autor e leitor em tempos de literatura digital. In: CORRÊA, A. A. (Org.). **Ciberespaço**: mistificação ou paranóia? Londrina: UEL, 2008. p. 60-70.
- PERRONE-MOISÉS, L. **Texto, Crítica, Escritura**. São Paulo: Ática, 1993. 192p.
- PUCCA, R. B. O pós-modernismo e a revisão da história. **Terra Roxa e outras terras** - Revista de Estudos Literários, Londrina, v. 10, p. 69-76, 2007. Disponível em: <<http://migre.me/51hTb>>. Acesso em: 23 maio 2011.
- SANTOS, A. L. Textualidade Literária e Hipertexto Informatizado. **NUPELL - Publicação Eletrônica**, Florianópolis, 1996. Disponível em: <<http://migre.me/51hWn>>. Acesso em: 02 jun. 2011.