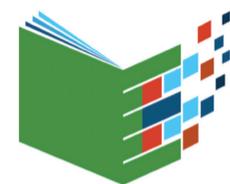


LETRA MAGNA



Portal de Periódicos



pixabay

Hipertexto e Gêneros Digitais

v.2 n.3 (2005)

Hipertexto e Gêneros Digitais

v.2 n.3 (2005)

SUMÁRIO

Estudo sobre as formas de tratamento em uso na baixada santista

Artaxerxes Tiago Tácito Modesto

Diálogo entre dois cancioneiros: O trovadoresco galego-português nos séc. XIII e XIV

José D'Assunção Barros

Uma proposta pedagógica de ciberleitura

Tatiani Daiana de Novaes

Notícia de jornal impresso e eletrônico: Um mesmo gênero ou diferentes?

Carmem Diva Rodrigues Jorge Wilson

O jogo digital como um hipergênero

Cassiano Ricardo Haag • Dinorá Fraga • Leandro Coimbra da Silva • Geovane Dantas Lacerda

Notícia de jornal impresso e eletrônico: Um mesmo gênero ou diferentes?

Carmem Diva Rodrigues Jorge Wilson

O hipertexto e as práticas de leitura

Eliane Arbusti Fachinetto

Working memory and the processing of linear texts and hypertexts

Ingrid Fontanini

A construção do discurso no gênero entrevista com convidados na internet

Marcio Marconato de Carvalho

A eficácia da leitura e da percepção da intertextualidade na produção de textos

Márcia Regina Teixeira da Encarnação

No país das maravilhas: Uma metáfora sobre o dizer na rede

Lucília Maria Sousa Romão

O sujeito-leitor e o atual cenário tecnológico e globalizado

Fernanda Correa Silveira Galli

Entrevista com Antônio Carlos dos Santos Xavier

Artaxerxes Modesto

Entrevista com Carla Viana Coscarelli

Artaxerxes Modesto

Entrevista com Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva

Artaxerxes Modesto

Resenha de João Cabral Melo Neto: O poeta e a voz da modernidade de Renato Suttana (2005)

Antônio Henrique Gouveia

ESTUDO SOBRE AS FORMAS DE TRATAMENTO EM USO NA BAIXADA SANTISTA

Artarxerxes Tiago Tácito Modesto (USP)¹

Abstract. In this paper we analyze the co-occurrence of the pronouns of address tu, você - and its variant ce -, in a play staged by santistas youngs for a school community in São Vicente, São Paulo, considering three continua: monitoring, tension and involving. We were based on the principles and fundaments of the functional theories of HALLIDAY (1976, 1985) and DIK (1989), that allied to Variacionist Sociolinguistic of LABOV (1983) gave us the support that we were looking for.

Keywords. pronouns of address; você; tu; senhor.

Resumo. Neste artigo analisamos a co-ocorrência das formas de tratamento tu, você - sua variante ce - e senhor numa peça teatral apresentada por jovens atores em São Vicente, São Paulo, levando-se em consideração três continua: monitoramento, tensão e envolvimento. Buscamos os princípios e fundamentos das teorias funcionais de HALLIDAY (1976, 1985) e DIK(1989), que aliados à Sociolinguística Variacionista de LABOV (1983), nos deram o suporte que buscávamos.

Palavras-chave. formas de tratamento; você; tu; senhor

0. INTRODUÇÃO

Em trabalho anterior, MODESTO (2003), procuramos refletir sobre a correlação das formas de tratamento na região da Baixada Santista segundo os julgamentos de valor que alguns falantes faziam destas. Enumeramos abaixo algumas das conclusões preliminares a que chegamos:

1. a correlação está ligada aos estilos de fala (variação estilística).

¹ Ligado ao Programa de Pós Graduação em Filologia e Língua Portuguesa da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências humanas da Universidade de São Paulo

2. as formas *tu e você* podem ocorrer num mesmo contexto, porém a forma *tu* é estigmatizada preferindo-se conscientemente o uso de *você*;
3. a forma *senhor/senhora* está restrita às situações de poder: maior formalidade e respeito, como nas relações hierárquicas familiares e profissionais.

Estendendo nossas reflexões ao nível do discurso, acreditamos na hipótese fundamental de que a configuração do contexto conversacional determina a escolha das formas de tratamento no português falado na Baixada Santista.

Para comprovar essa hipótese, levantamos os seguintes fatores que *a priori* condicionariam a escolha das variantes no ato comunicacional, dentro de um contexto de fala:

- 1- o grau de monitoramento da fala ([+ monitorada] e [-monitorada]);
- 2- o grau de envolvimento entre os falantes ([+envolvimento] e [-envolvimento]);
- 3- os graus de tensão nos contextos conversacionais ([+tensão] [-tensão]);

Acreditamos que os fatores citados não são estáticos, dicotômicos, mas sim há um *continuum* de uma situação com características mais ou menos monitoradas, com mais ou menos envolvimento entre os interlocutores, e com níveis maiores ou menores de tensão quanto ao conteúdo informacional.

Assim como SILVA (2003:170), “entendemos por formas de tratamento palavras ou sintagmas que o usuário da língua emprega para se dirigir e/ou se referir à outra pessoa”. SILVA estabelece quatro níveis para essas formas de tratamento: formas pronominalizadas, formas nominais, formas vocativas e formas referenciais (cf. p.171) Restringimo-nos, porém, neste trabalho, às formas pronominalizadas *tu, você e ce*. Durante a análise, verificamos a necessidade mencionar também a forma *senhor* devido à grande ocorrência desta forma em uma das cenas.

Não foi nosso objetivo neste trabalho, discutir sobre as relações sintático-funcionais entre os usos *você* e *ce*². Nossa decisão por explicitá-lo, repetimos, é porque sua co-ocorrência com a forma *você* mostrou-se quantitativamente significativa.

Procuramos suporte na teoria sistêmico-funcional de HALLIDAY (1974, 1976, 1985) e no modelo de interação verbal proposto por DIK (1989), já que ambos buscam estabelecer modelos que expliquem o funcionamento das línguas naturais no ato comunicacional. HALLIDAY busca estabelecer relações entre todas as escolhas semanticamente relevantes feitas na língua como um todo, procurando chegar, assim, à resposta ao porquê um falante escolhe determinados itens dentre os tantos disponíveis naquela língua para fazer o seu enunciado. DIK (1989) oferece um ajustado modelo de interação verbal que leva em consideração a competência lingüística do falante no ato comunicacional.

Entendemos que as escolhas feitas pelo falante são consequência do que LABOV (1983), ao estudar as diferenças nos usos da linguagem em seu contexto social, chama de variação estilística. O princípio básico da variação estilística é que o falante não utiliza a língua da mesma forma em todas as ocasiões, o que implica a escolha de diversas possibilidades de expressão. Para LABOV, há um *continuum* que vai da máxima informalidade até a máxima formalidade.

O *corpus* selecionado para esse estudo constitui-se da gravação de uma peça teatral apresentada numa escola da cidade de São Vicente para estudantes de quinta a oitava séries. A peça foi escrita e apresentada pelos atores, dois jovens santistas, e apresenta diversas situações e contextos diferentes, o que serviu como ponto inicial para as reflexões sobre as formas de tratamento aqui estudadas.

² Há diversos trabalhos que tratam o tema *ce*, considerado inclusive recentemente como clítico. Conferir o trabalho de Jania Ramos listado na bibliografia final.

1. O APARATO TEÓRICO

Ao trabalharmos com as escolhas feitas pelos usuários da língua, fez-se necessário buscarmos os princípios e fundamentos das teorias funcionais, que aliados à Sociolingüística Variacionista de LABOV (1983) nos deram o suporte que buscávamos.

A clássica concepção da língua como um sistema aberto, variável, dinâmico, sendo esta variação condicionada por fatores internos (estrutura da língua) e externos (social, variável de falante para falante), é imprescindível para emprendermos nossa tarefa de determinar o modelo de interação verbal em que são utilizadas as formas de tratamento analisadas.

Um trabalho que busca uma abordagem funcionalista tem por questionamento fundamental, segundo DIK: “How does the natural language user (NLU) ‘work’? How does the speakers and addressees succeed in communicating with each other through the use of linguistic expressions?” (1989:xv)

Esse questionamento só pode ser respondido levando-se em consideração que é necessário formular um modelo que reflita parte das capacidades lingüísticas do falante (DIK:1989:2); ou seja, como este opera as expressões lingüísticas de maneira a marcar sua presença no ato comunicacional.

A língua é fruto da vivência do ser humano em sociedade, fruto da interação verbal, e serve como um meio de comunicação entre os seres sociais. Para HALLIDAY, o sistema lingüístico está intrinsecamente ligado ao sistema social, ao *uso*. “...everything that is said or written unfolds in some context of use (...) Language has evolved to satisfy human needs...” (1985:xiii)

Refletindo sobre esta afirmação de HALLIDAY, podemos concluir que não é somente a organização interna do sistema que explica o funcionamento e o uso da língua. O sistema provê todos os elementos necessários para que a língua possa ser utilizada em situações concretas de uso por falantes concretos, mas é também a partir dos fatores externos que o falante deverá proceder para determinar suas escolhas. Cada indivíduo faz parte de um grupo social e usa a língua em situações variadas para atingir diferentes objetivos.

Para HALLIDAY, a língua é um sistema para produzir significados. Segundo NEVES (1997:59-60), “sistema (...) configura uma teoria da língua enquanto escolha. (...) A consideração do sistêmico implica a consideração de escolhas entre os termos do paradigma, sob a idéia de que escolha produz significado.” As escolhas se situam no nível paradigmático, enquanto no nível sintagmático, estão as cadeias de relações. Todo esse processo produz um texto, que pode ser caracterizado como uma representação do sistema social e lingüístico.

Há que se descobrir, portanto, quais os mecanismos que os falantes utilizam para realizar suas escolhas. DIK (1989:8) propõe um modelo de interação verbal que explica de maneira satisfatória o papel da expressão lingüística no modelo de interação verbal do falante.

Esse modelo prevê uma “construção” em torno de uma expressão lingüística, mas esta serve apenas como mediadora entre os falantes. Há a intenção de um falante que deseja obter uma modificação na informação pragmática do outro, enquanto que o outro antecipa e reconstrói essa informação, reativando todo o modelo.

Nesse modelo, acreditamos que o contexto situacional adquire um fator importante para uma abstração inicial sobre a questão da escolha. É a partir do contexto situacional que o falante seleciona o registro a ser utilizado em sua atuação lingüística. Suas escolhas no ato comunicacional estão ligadas ao papel que assumem na interação verbal. A escolha depende,

portanto, da intenção do falante, da forma pela qual ele considera acertada para emitir sua informação pragmática e de como ele deseja que o destinatário a receba e retorne a ele.

O contexto situacional determina o registro. O registro é a utilização da língua de acordo com normas de uso. Segundo HALLIDAY (1974:114-117), os registros distinguem-se de acordo com o campo do discurso (o assunto), o modo do discurso (o papel desempenhado pela atividade linguística numa situação), e o estilo do discurso (as relações entre os participantes do discurso).

2. O CORPUS

A amostra selecionada para esse estudo constitui-se de uma peça teatral apresentada numa escola da cidade de São Vicente para estudantes de quinta a oitava séries. A peça foi apresentada por dois jovens atores de 20 anos aproximadamente. Infelizmente não nos foi dada permissão para utilizarmos em nosso trabalho a peça escrita pelos atores. Apenas nos autorizaram a trabalhar com o *corpus* gravado durante a apresentação. Como os autores não quiseram ser identificados, não foi possível indicar na bibliografia a referência a eles e ao seu trabalho.

Com cerca de cinquenta minutos de duração, a peça, intitulada “4 ATOS”, foi produzida com o intuito de alertar os jovens sobre alguns problemas sociais, e está dividida da seguinte forma:

Ato I: Estudo e Trabalho	Ato II: Drogas	Ato III: Violência	Ato IV: Sexo e Família
Cena 1: Estudo	Cena 1: Drogas	Cena 1: Violência	Cena 1: Sexo e Família
Cena 2: Trabalho			

Uma breve descrição de cada cena é apresentada a seguir:

ATO I:	ATOII	ATO III	ATO IV
---------------	--------------	----------------	---------------

<i>Cena 1: Estudo</i>	<i>Cena 2: Trabalho</i>	<i>Cena 1: Drogas</i>	<i>Cena 1: Violência</i>	<i>Cena 1: Sexo e Família</i>
Os problemas enfrentados por um jovem que não gosta de estudar e tem de fazer uma prova. Contracena com um outro jovem, mais consciente, que procura aconselhar o amigo.	Jovem que não terminou os estudos procura trabalho em uma agência de empregos e se vê em difícil situação diante do entrevistador.	Jovem a um passo de se drogar pela primeira vez conversa com “anjo bom” e “anjo mau”, ambos frutos de sua consciência.	Assaltante aborda transeunte tenta assaltar-lhe. O problema é que ele é o quinto assaltante do dia, e o rapaz está sem dinheiro.	Casal de jovens se prepara para ter a primeira relação sexual. Depois de algum tempo, já com o filho nos braços, a “garota” encontra o pai da criança.

O *corpus* torna-se rico por apresentar em um único lugar uma diversidade exemplar de situações comunicativas que seria muito difícil de obter de maneira convencional, através da prática da pesquisa de campo.

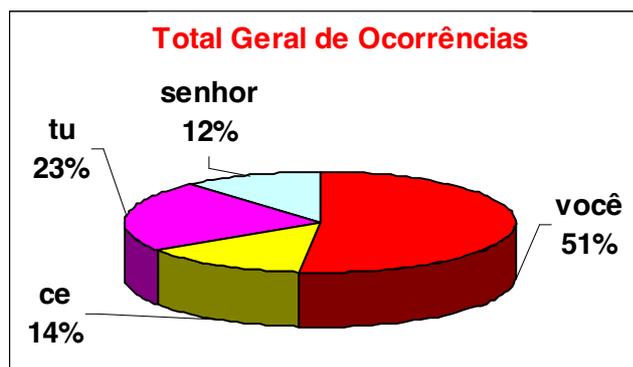
Neste sentido, concordamos com ABREU (1988:19) quando afirma que “o estudo sociolinguístico do tratamento é dificultado pela própria natureza do fenômeno em exame. Diferente de um fonema ou de uma estrutura sintática, que podem ocorrer inúmeras vezes ao longo do depoimento de um mesmo informante, o tratamento é de baixa frequência, visto que se restringe, usualmente, às eventuais referências ao interlocutor”.

Assim, mesmo que se tente colher gravações espontâneas em locais públicos, não se terá controle sobre as variáveis como escolaridade, idade, entre outros. Uma das soluções encontradas, portanto, é examinarmos as atitudes dos falantes para com o tratamento, focalizando os usos que o falante “julga” fazer em determinadas situações³, ou, ainda, através das peças teatrais “apresentadas”, onde os falantes tendem a representar os papéis de elementos sociais de maneira a garantir a verossimilhança, imprimindo, assim, características da fala cotidiana da comunidade.

³ Analisamos em trabalho anterior, os julgamentos de valor que os falantes fazem das formas de tratamento tu, você e senhor na região de São Vicente. (Modesto, 2003)

3. ANÁLISE DOS DADOS

Ao tomarmos a peça como um todo, verificamos uma tendência clara à utilização e preferência pelo pronome *você*, como podemos comprovar no gráfico geral que apresentamos mais abaixo. Podemos dizer que há realmente a coexistência das formas *senhor*, *tu*, *você* e *ce* no falar da comunidade em análise. Verificamos que, apesar da diversidade de situações que analisamos, a forma *você* aparece como preferência em 54% dos atos de fala. Em seguida temos a forma *tu*, com 23%. As demais formas, *ce* e *senhor*, ficam com 11% e 12%, respectivamente:



Com a finalidade de testar nossa hipótese inicial de que a configuração do contexto conversacional determina a escolha das formas de tratamento, analisamos cada cena da peça como portadora de características contextuais diferentes, conforme já explicitamos acima, quanto ao:

- a) grau de monitoramento da fala;
- b) grau de tensão no discurso;
- c) grau de envolvimento entre os interlocutores.

Sendo assim, no ATO I – *Cena 1: Estudo*, teremos a seguinte configuração contextual⁴:

ATO I <i>Cena 1: Estudo</i>	
(+ monitorado) -----	⊙ - (- monitorado)
(+ tensão) -----	⊙ - (-tensão)
(+ envolvimento) - ⊙ -----	(-envolvimento)

A situação envolve a presença de dois interlocutores desempenhando o papel de amigos, colegas de classe. Podemos perceber nitidamente que os dois conversam muito à vontade, sem preocupação quanto ao registro, que caminha para a mais total informalidade.

Nesta situação, a presença da forma *tu* caracteriza e até mesmo marca o estereótipo da fala dos jovens na região, como podemos notar na seguinte passagem:

Exemplo 1:

L1: vai estudar... que que **tu** fez o/ semana inteira?

L2: que mané estudar cara... que mané estudar...final de semana meu... esse solzão... eu fui lá pro shopping dá uns bejo nas mina...

((risos))

L1: **tu** foi dar uns beijos nas minas...

L2: é lógico...

L1: e depois **tu** num vai ter um futuro garantido meu amigo...

L2: mas eu já sei o que que eu vou fazer no meu futuro..

O contexto oferecido indica uma relação de grande proximidade entre os interlocutores, e de, como diriam GILMAN& BROWN(1960), de solidariedade. SILVA (2003) amplia o conceito e diz que há uma relação de solidariedade informal, “marcadas por relações recíprocas informais” (p.176)

⁴ Para a configuração das três linhas imaginárias dos *continua*, baseamo-nos na proposta de Stella Maris Bortoni Ricardo sobre a configuração do português brasileiro. A proposta original consiste em analisar o português brasileiro segundo os três *continua*: *rural/urbano, oralidade/letramento e monitoração estilística*.

Note-se que o *tu* é usado sempre com a forma verbal da 3ª pessoa. Acreditamos que tal fato se dá pela confusão que se fez com o surgimento da forma *você*, proveniente de *Vossa Mercê*, forma de tratamento inicialmente formal, que exigia assim o verbo na 3ª pessoa, característica conservada com a gramaticalização de *você*. Tomando a primeira cena do Ato I isoladamente, obtemos o seguinte resultado:



No ATO I- CENA 2: *Trabalho*, há uma mudança brusca no relacionamento entre os interlocutores. Nesta cena, o jovem busca trabalho em uma empresa e fala com o entrevistador. Aqui se preza a distância entre os interlocutores, e a intenção do falante numa situação formal está na utilização de uma linguagem o mais formal possível, que venha a impressionar o interlocutor. Convém ressaltar que um dos objetivos da peça é ironizar a situação, mostrando que o jovem sem preparo tende a “passar vergonha” diante de uma oportunidade de emprego. Assim, temos a seguinte configuração contextual:

ATO I	
<i>Cena 2: Trabalho</i>	
(+ monitorado) - ⊙	----- (- monitorado)
(+ tensão) - ⊙	----- (-tensão)
(+ envolvimento)	----- ⊙ (-envolvimento)

O jovem usa uma linguagem “de jovem” com o entrevistador, que faz as perguntas de maneira muito formal. Nesta cena aparece a presença do pronome de tratamento *senhor*, usado ainda em situações de maior formalidade. Todas as formas *senhor* presentes nesta cena foram usadas pelo entrevistador para se dirigir ao candidato. Abaixo o gráfico indica o número das ocorrências:



O ATO II - CENA 1 apresenta um jovem, com problemas familiares, a um passo de se drogar pela primeira vez. O diálogo que se estabelece é entre ele e dois anjos (representados por um só ator). Um anjo representa o lado bom da consciência, e o outro a força negativa, o lado mal. Um aconselha no sentido de tentar fazê-lo usar a droga que um amigo lhe deu, enquanto o outro tenta o contrário, mostrando os prejuízos que terá ao utilizá-la. Sua configuração é mostrada abaixo:

ATO II	
<i>Cena 1: Drogas</i>	
(+ monitorado) -----	⊙ (- monitorado)
(+ tensão) - ⊙ -----	(-tensão)
(+ envolvimento) -----	⊙ (-envolvimento)

A situação é tensa: não há estabelecimento de uma relação de reciprocidade. Apesar de um dos interlocutores “forçar” uma situação de informalidade (os anjos), a informalidade não se

estabelece. Não há um diálogo aberto, como no ATO I-CENA I, em que os dois são iguais lingüísticos. Aqui, uma entidade, talvez mesmo fruto da imaginação do ator que representa o jovem, apresenta-se com uma linguagem de aproximação, mas o contexto é tenso:

Exemplo 2:

L2: você tem... por pior que ela seja **você** tem... escuta deixa eu te falar um negócio... fala aí pra mim o que que é isso aí na tua mão...

L1: droga...

L2: ah.... um amigo teu te⁵ deu?

L1: deu...

L2: ah legal e... **você** já... usou?

L1: não...

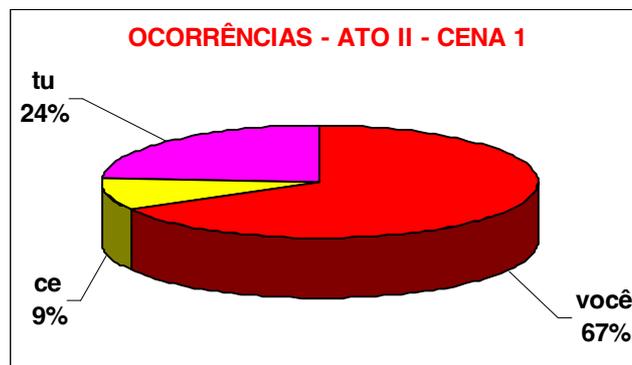
L2: não porque não?

L1: porque... porque tem gente que diz que num é pra eu usar eu tô em dúvida...

L2: ah que na:::da meu que na:::da...ó pela tua cara eu tô vendo que **tu** tá com uma série de problemas num é não?

L1: tô...

Observemos o gráfico representativo da frequência das formas de tratamento encontradas nessa cena:



No ATO III- CENA 1 temos um cidadão comum, estudante, estagiário em uma empresa, que sofre uma tentativa de assalto na rua, empreitada por um “marginal”. A linguagem usada pelo “ladrão” tende a ser marcada por construções tipicamente populares, como “mané”, “chega aí”, entre outras, conforme o exemplo abaixo:

Exemplo 3:

L1: ô mané mané... chega aí chega aí.... chega aí... é **tu** memo... chega aí... tem um real aí pra emprestar?

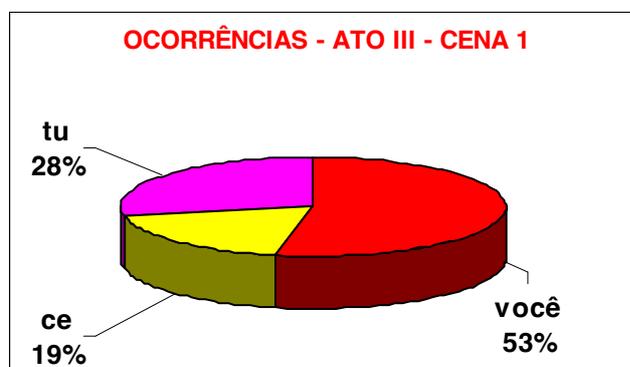
⁵ Não nos ateremos neste trabalho às formas objetivas e possessivas utilizadas pelos falantes.

L2: (pô) tenho não amigo eu já tô indo a pé pra casa e (tudo falô..) falô?

A situação, obviamente, apresenta-se tensa de início, porém vai-se estabelecendo um clima menos tenso, com uma relação de maior proximidade quando o cidadão passa a ironizar o assalto, dizendo que já foi assaltado quatro vezes naquele mesmo dia. Como o objetivo desta cena, segundo os próprios autores, era criar uma situação cômica, houve a intenção de ambos em se estabelecer uma informalidade maior entre os interlocutores.

ATO III	
<i>Cena 1: Violência</i>	
(+ monitorado) -----	⊙ (- monitorado)
(+ tensão) -----	⊙ (-tensão)
(+ envolvimento) -----	⊙ (-envolvimento)

A frequência das ocorrências aparece no quadro abaixo:

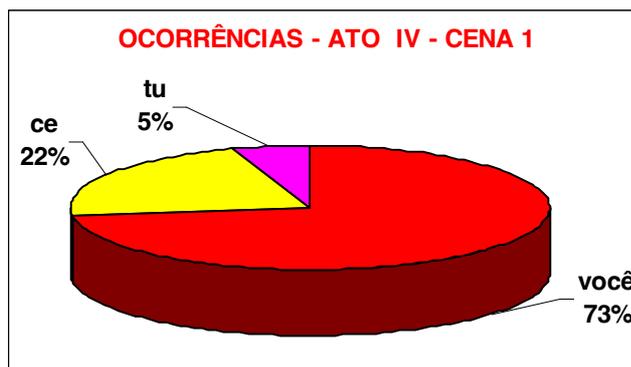


Passemos agora ao último ato da peça o ATO IV – SEXO E FAMÍLIA. Nesta cena os interlocutores representam dois jovens – um “garoto” e uma “garota” – de idade aproximada conversando sobre sexualidade e a um passo de terem sua primeira relação sexual e, posteriormente, a cena aborda uma gravidez indesejada.

Podemos considerar os interlocutores *iguais lingüísticos*, conversando de maneira informal e possuindo grande envolvimento; porém, a conversação mantém-se tensa devido ao assunto – contexto – do ato comunicacional: primeira relação sexual e a gravidez indesejada. Temos assim a seguinte configuração:

ATO IV <i>Cena 1: Sexo e Família</i>	
(+ monitorado) -----	⊙ (- monitorado)
(+ tensão) - ⊙-----	(-tensão)
(+ envolvimento) - ⊙-----	(-envolvimento)

Apresentamos abaixo o gráfico obtido a partir da quantificação dos dados:



Houve a presença quase que absoluta da forma *você* (73%) e sua variante *ce* (22%), com a forma *tu* com 5% de ocorrência. A presença de *tu* ficou condicionada a um momento em que houve uma indignação por parte da garota:

Exemplo 4:

L2: você acha que eu vou... sem camisinha? **Tu** tá ficando loco? O que que tem primeiro porque eu num quero ficar grávida... já começa aí... (...) então tá... agüenta aí que amanhã mesmo **tu** já vai receber uma ligação da tv...

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a análise dos dados descrita no item anterior, podemos chegar a algumas reflexões e conclusões iniciais sobre o uso das formas de tratamento na Baixada Santista.

No primeiro ato analisado, na primeira cena, temos a comprovação de que a forma *tu* é presença viva e marcante na região, usada por jovens em situação de um registro informal. A forma *você*, porém, não pode ser desprezada, pois apresenta e confirma a tendência natural do português brasileiro de ser adotada oficialmente como pronome de 2ª pessoa.

Apesar de apresentar nesta cena apenas 4 ocorrências, notamos que a forma *ce* pode ser utilizada em alguns contextos semelhantes à forma *tu*, conforme exemplificamos abaixo:

Exemplo 5:

L1: ...**ce** vai surfá ótimo legal mas isso é lazer... (...) **ce** num pensa em trabalhá?

L2: mas é lógico que eu já pensei... (...) não mas olha se **tu** quebrá esse galho pra mim amigo...

Considerando as condições pragmáticas, podemos dizer que relação entre os falantes é uma relação entre iguais lingüísticos, e a intenção do falante é sempre de aproximação, de manter uma relação de contato informal. A antecipação e a reconstrução das informações são feitas de maneira mútua e cooperativa.

Já na segunda cena do primeiro ato, o alto índice de uso da forma *senhor* indica claramente a direção geral de que, numa situação de maior formalidade, ou, numa relação de poder, de inferior para superior e vice versa, o uso dessa forma é privilegiado.

Atentamos para o uso nulo da forma *tu* neste contexto, sendo mais um reforço à idéia de que o este tende a ser utilizado em situações informais, entre iguais lingüísticos, numa relação de solidariedade informal.

No segundo ato, a “consciência” assume o lugar de interlocutor, tentando manter um contato com o jovem indeciso se usa ou não a droga oferecida por um amigo. Aqui, na fala dos

anjos, alternam-se as formas *tu* e *você*, numa tentativa de aproximação, que não se estabelece porque o jovem está pensativo, pesaroso, monossilábico (cf exemplo 2).

Um fato que não podemos deixar de citar, por considerá-lo também como influenciador na mudança do comportamento linguístico dos interlocutores é que, a partir de algum ponto desta cena, estes tomaram ciência de que estavam sendo gravados, e, acreditamos, isso influenciou no estabelecimento do clima de informalidade entre os “anjos” e o jovem. Mesmo assim, a forma *tu* ainda esteve presente, usado principalmente pelo ator que representava o anjo, numa tentativa, repetimos, de criar uma informalidade para que seus objetivos fossem alcançados (fazer com que o jovem use ou não a droga).

Assim, podemos dizer que as condições para o uso do *tu* estão ligadas também ao desejo do falante em aceitar ou não as condições oferecidas pelo interlocutor de se criar uma relação de reciprocidade instaurada através da expressão linguística estabelecida através da escolha de um item linguístico que permite abertura à informalidade.

O terceiro ato, marcado inicialmente por um clima de maior tensão e menos envolvimento, passa a caminhar para uma direção oposta no *continuum* devido à própria natureza e objetivo da cena na peça. Neste caso, acreditamos que o uso das formas de tratamento se alternaram de acordo com o nível de tensão, conforme demonstramos abaixo:

Exemplo 6:

L1: dá isso aqui... vai vai vai num me enrola num me enrola...

(+ monitorado) ----- ⊙ (- monitorado)

(+ tensão) - ⊙ ----- (-tensão)

(+ envolvimento) ----- ⊙ (-envolvimento)

L2: meu num tem como te enrolá porque tu num é carretel de linha...

(+ monitorado) ----- ⊙ (- monitorado)

(+ tensão) ----- ⊙ (-tensão)

(+ envolvimento) - ⊙ ----- (-envolvimento)

Exemplo 7

L2: é certo você trabalhar o dia inteiro... pra ganhar um salariozinho desse tamanho que você num vai poder nem aproveitar... porque você vai pagar tuas contas... ai você sai do emprego a primeira coisa que acontece... é um cara que num faz nada... passa... e leva toda a sua grana... a grana que você suou pra ganhar durante um mês... é certo isso?

(+ monitorado) ----- - (- monitorado)

(+ tensão) - ----- (-tensão)

(+ envolvimento) ----- - (-envolvimento)

Entendemos que nesta cena, quanto maior o nível de tensão na expressão do ato comunicacional, maior era a tendência à utilização da forma *você*. A forma *tu* foi usada apenas em momentos em que L2 usava a comicidade inerente ao propósito da cena (como no exemplo 6).

No quarto e último ato, diante de uma situação como a apresentada – dois jovens de idade aproximada conversando sobre sexualidade e a um passo de terem sua primeira relação sexual – imaginamos de início que a forma de tratamento escolhida por ambos seria *tu*, como consideramos típico na região.

O que observamos ao quantificar os dados, porém é que o que ocorreu foi justamente o oposto, conforme verificamos no item anterior. A presença quase que absoluta da forma *você* (73%) e sua variante *ce* (22%) nos levou a refletir sobre fatores que iam além da reciprocidade. Consideramos, mais uma vez, que o grau de tensão foi fundamental para nossa reflexão. Os jovens, apesar de *iguais lingüísticos*, discutiam sobre um assunto delicado para os dois: a primeira relação sexual e a gravidez indesejada. Isso colocou sobre o ato comunicativo um alto grau de tensão, conforme o exemplo abaixo:

Exemplo 8

(antes do ato sexual)

L2: salafrário... ordinário miserável... como que você sabe que vai num doer nada se você falou que nunca fez também...

L1: bom eu nunca fiz é que me contaram eu vi nuns livros...

(após o ato, com o filho nos braços)

L1: ganhou bebê?

L2: é ganhei... e é a tua cara... olha só isso.... é a cara do pai... (...)

L1: tudo bem... é meu e daí...

L2: é teu? e aí você num vai assumir não?

L1: eu num tenho dinheiro...

L2: ó... pra começar a gente já fez tudo errado... a gente já fez tudo errado eu concordei com isso tal... (...) aliás eu dou graças a Deus que você tá livre de num tê doença nenhuma... porque olha... eu fiquei aqui ó... toda apavorada...

Em MODESTO (2003), ao tratar dos julgamentos de valor sobre as formas de tratamento usadas na região, lemos:

“Podemos dizer, efetivamente, que a correlação encontrada está ligada aos estilos de fala, tratando-se, portanto, de uma variação estilística, pois o uso de cada forma se molda a uma situação ou estilo específicos. Podemos afirmar, portanto, que há na comunidade a coocorrência das formas *tu x você* e *senhor*, sendo que para cada uma delas existe um contexto, uma situação que propicia e instiga seu uso. As formas *tu* e *você* podem ocorrer num mesmo contexto, porém, a forma *tu* sofre estigmatização por parte da comunidade, preferindo-se conscientemente o uso de *você*. Já a forma *senhor/senhora* fica restrita às situações de poder: maior formalidade e respeito, como nas relações hierárquicas familiares e profissionais.”

Ampliando então essas considerações, podemos dizer que o uso das formas de tratamento deve ser considerado de acordo com os *continua* propostos, levando-se em consideração cada contexto enunciativo, cada relação pragmática que ocorre na utilização de cada uma das formas.

Podemos afirmar de maneira satisfatória segundo os dados que analisamos é que a forma *tu* apresenta uma tendência a ser usada em contextos de menor monitoramento, menor tensão e maior envolvimento, assim como a variante da forma *você, ce*.

A forma *senhor* tende a ser empregada em situações de maior monitoramento, maior tensão e menos envolvimento entre os interlocutores. É claro que essas conclusões não anulam outras possibilidades de uso desta forma, como por exemplo, nas relações hierárquicas familiares,

em que pode se apresentar num contexto de maior envolvimento entre os interlocutores. O exemplo mais claro está nas relações entre pais e filhos, onde essa forma ainda é presente.

A forma *você* aparece em contextos variados, evidenciando seu papel cada vez mais genérico e claro de pronome de segunda pessoa e se mostrando como possível substituto para a forma *tu*. Contudo, segundo os dados analisados, podemos dizer que sua utilização é mais evidente em contextos em que ocorre menor monitoramento, maior tensão e maior ou menor envolvimento.

Podemos concluir preliminarmente, que a escolha do item lingüístico na fala dos moradores da Baixada Santista está ligada às condições específicas de cada ato comunicativo, tendo peso ainda a intenção e informação pragmática envolvida no ato comunicacional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Maria Teresa dos Santos & VEIGA, J.L. (1988) O tratamento em Curitiba: o pronome zero. In: *Ilha do Desterro*, Florianópolis, UFSC.

BOTELHO RAMOS M. P. (1999) *Formas de Tratamento no Sul do Brasil: Coocorrência de tu e você em Florianópolis*. UFSC.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. (2004) *Educação em Língua materna: A Sociolingüística em sala de aula*. Parábola Editorial.

BROWN, R. e GILMAN, A. (1960) The pronouns of power and solidarity. In: FISHMAN, J. (org.) *Readings in the Sociology of Language*. La Haya, Mouton

DIK, Simon C.(1989): *The theory of functional Grammar*. Dordrecht-Holland/Providence RI - USA,Foris Publications.

HALLIDAY, M. A. K. (1974): Os Usuários e os Usos da Língua. In: *As ciências lingüísticas e o ensino de línguas*. Petrópolis, Editora Vozes.

_____.(1976). Estrutura e função da linguagem. In: LYONS, John (org.). *Novos horizontes em lingüística*. São Paulo, Cultrix / EDUSP.

_____. (1985): *An introduction to functional grammar*. New York, Edward Arnold

ILARI,R. et alii. (1996) Os pronomes pessoais do português falado: roteiro para a análise. In: A T. CASTILHO & M.BASÍLIO(orgs), *Gramática do português Falado* . Volume IV Estudos Descritivos. Campinas, Editora da Unicamp.

LABOV, W. (1983) *Modelos Sociolingüísticos*. Madrid: Ediciones Cátedra.

MONTEIRO, José Lemos. (1994). *Pronomes Pessoais*. Fortaleza, Edições UFC.

MODESTO, Artarxerxes Tiago T.(2003): *Formas de Tratamento e São Vicente: Julgamentos de Valor*. Comunicação proferida no VI ENAPOL - Encontro de Alunos de Pós Graduação em Lingüística da USP .

NEVES, M. H. Moura. (1997).*A gramática funcional*. São Paulo, Martins Fontes.

RAMOS, Jania Martins.(1997) O Uso das Formas Voce, Oce e Ce No Dialeto Mineiro. HORA, Dermeval(org).*Diversidade Lingüística no Brasil*. João Pessoa, p.43-60.

SILVA, L.A.(2003) Tratamentos familiares e referenciação dos papéis sociais. IN: PRETI, Dino. (org). *Léxico na língua oral e escrita*. São Paulo, Humanitas.

DIÁLOGO ENTRE DOIS CANCIONEIROS – o trovadorismo galego-português nos séculos XIII e XIV.

José D'Assunção Barros¹

RESUMO

Dentro de uma abordagem histórica da Literatura Medieval, o objeto principal deste artigo consistirá em apresentar e contextualizar a poesia e o movimento trovadoresco galego-português dos séculos XIII e XIV, considerando as semelhanças e contrastes recíprocos perceptíveis nos manuscritos que registram esta poesia trovadoresca. É discutida mais especificamente a influência, nesta produção poética, do contexto histórico assinalado pelos processos de centralização régia nos reinos de Portugal e Castela, atentando para seus momentos diferenciados na segunda metade do século XIII e na primeira metade do século XIV.

Palavras chaves: Trovadores medievais ibéricos; centralização política, literatura medieval.

ABSTRACT

According an historical approaching of the Medieval Literature, the principal subject of this article consists in present and contextualizes the poetry and the movement of the galego-portuguese troubadours in the XIII and XIV centuries, considering the similarities and reciprocal contrasts perceptible in the manuscripts that register this troubadour's poetry. It is discussed most specifically the influence, in this poetical production, of the historical context signalized by the process of political centralization in the kingdoms of Portugal and Castela, attempting for their differentiated moments in the second half of the XIII century and the first half of the XIV century.

Key-words: Iberian medieval troubadours; political centralization, medieval literature.

¹ Doutor em História Social pela Universidade Federal Fluminense (Brasil). Professor dos cursos de Graduação e Mestrado em História da Universidade Severino Sombra (Vassouras, Brasil), e dos cursos de Graduação em Música do Conservatório Brasileiro de Música. Entre suas obras mais significativas, o autor publicou recentemente os livros *O Campo da História* (Petrópolis: Vozes, 2004) e *O Projeto de Pesquisa em História* (Petrópolis: Vozes, 2005). Também desenvolveu teses de mestrado e doutorado sobre o trovadorismo medieval ibérico: *A Arena dos Trovadores* (UFF, 1995) e *As Três Imagens do Rei – o imaginário régio nos livros de linhagens e nas cantigas trovadorescas* (UFF, 1999).

DIALOGO ENTRE DOIS CANCIONEIROS – o trovadorismo galego-português nos séculos XIII e XIV.

Quando se faz um balanço geral da cultura na Idade Média, um dos fenômenos mais recorrentes em qualquer panorama descritivo é certamente o trovadorismo. O movimento dos trovadores medievais – em países e regiões várias que vão da França e Europa Central à península Ibéria – certamente marcou o seu próprio tempo e as épocas que lhe sucederam. Em pleno século XXI, existe um mercado certo para os apreciadores da música dos trovadores, recuperada a partir de partituras manuscritas que podem ser encontradas nos arquivos e que daí se abrem para a interpretação de músicos modernos que contam com toda a tecnologia da indústria fonográfica contemporânea. De igual maneira, apesar de vivermos em uma época por vezes excessivamente utilitária, o próprio imaginário amoroso do homem ocidental é muitas vezes tocado pelas novas formas de sensibilidade que à sua época se consolidaram a partir da prática do Amor Cortês tal como a projetaram os trovadores medievais. Também os historiadores, por fim, utilizam-se cada vez mais das fontes trovadorescas para compreender as sociedades medievais, seu cotidiano e suas mentalidades, seus padrões de organização social e suas relações políticas.

O nosso presente estudo irá se concentrar especificamente na poesia dos trovadores ibéricos, que dentro do quadro mais amplo do trovadorismo medieval tem as suas próprias especificidades. Desde já podemos ressaltar que – entre algumas das principais singularidades do trovadorismo galego-português – destaca-se o fato de que os meios trovadorescos ibéricos dos séculos XIII e XIV eram ambientes excepcionalmente abertos à crítica social, política e pessoal. Desde que através do discurso poético-satírico ou travestida através do humor, muita coisa podia ser dita através das canções trovadorescas de cunho satírico, o que incluía críticas sociais e políticas de todos os tipos. Nem mesmo os reis – e aqui estaremos falando mais especificamente dos reinos de Portugal e Castela – escaparam de algumas críticas bem-humoradas que ficaram registradas nas páginas desta poesia. Este é na verdade apenas um dos sintomas mais claros de que a arena social

dos trovadores ibéricos dava-se de maneira tal que todas as classes e grupos sociais podiam se criticar reciprocamente com relativa liberdade.

Naturalmente que a liberdade de crítica e enfrentamentos sociais que despontava no seio dos ambientes trovadorescos ibéricos tinha também as suas normas, os seus limites, os seus interditos – conforme veremos oportunamente. Por ora, contudo, nossa atenção se voltará para uma aproximação em maior detalhe destes grandes registros da poesia trovadoresca ibérica que chegaram até nossos dias, e que hoje permitem que estudiosos de letras, comunicação e história possam vislumbrar através da poesia algo do que foi a Idade Média. Nosso objetivo mais específico será empreender uma análise comparativa dos cancioneiros onde se acha registrada a poesia dos trovadores ibéricos, na intenção de perceber os seus contrastes e similaridades.

Antes de mais nada, ressaltaremos que o chamado ‘cancioneiro galego-português’ – registro da poesia ibérica que circulava oralmente entre os séculos XIII e XIV nos reinos de Portugal e Castela² – desdobra-se na verdade em três documentos principais. São eles o *Cancioneiro da Ajuda*, o *Cancioneiro da Vaticana* e o *Cancioneiro da Biblioteca Nacional*. Chamamos ao conjunto da poesia trovadoresca ocidental-ibérica deste período de “cancioneiro galego-português” por uma razão específica: o fato de que os trovadores de Portugal e Castela, os principais focos deste movimento trovadoresco, escolheram como idioma comum para a sua poesia o idioma galego-português. Esta escolha de um idioma poético em comum que atravessava os dois reinos e superava as barreiras lingüísticas locais dava a este movimento um caráter trans-nacional, e permitia que os diversos trovadores galego-portugueses circulassem mais ou menos livremente entre as cortes régias de Portugal e Castela, que a partir da metade do século XIII tornaram-se os principais focos culturais do trovadorismo ibérico.

Voltando ao *Cancioneiro da Ajuda*, ao *Cancioneiro da Biblioteca Nacional* e ao *Cancioneiro da Vaticana*, é preciso dizer que cada um destes documentos corresponde mais precisamente a uma grande coletânea daquela poesia trovadoresca ibérica que, à sua época, circulava sobretudo nas cortes régias de Portugal e Castela. Mesmo a totalidade destes três manuscritos não representa, portanto, “toda” a produção dos poetas-cantores galego-portugueses,

²Algumas das cantigas registradas nos cancioneiros, mais particularmente as ‘cantigas de amigo’ paralelísticas, possivelmente remontam a uma tradição de oralidade anterior. De qualquer forma, estas cantigas também tinham plena circularidade no período aqui considerado, e diversos dos trovadores deste período também foram autores de inúmeras ‘cantigas de amigo’, como foi aliás o caso do rei Dom Dinis.

mas sim um recorte mais específico que se refere àqueles "paços trovadorescos" (isto é, ambientes trovadorescos das cortes régias). Por outro lado, o conjunto dos três cancioneiros também não representa "toda" a poesia trovadoresca das cortes régias, mas apenas aquela parte que se decidiu compilar por escrito – o que por si só já nos coloca perante problemas de ‘filtragem’ a serem considerados. Em todo o caso, teremos aqui uma poesia bastante representativa da poesia trovadoresca ibérica, conforme poderá ser verificado oportunamente. Ainda com relação ao aspecto da representatividade, vale destacar que algumas das cantigas trovadorescas galego-portuguesas aparecem em um e outro destes cancioneiros, e às vezes em apenas um deles, de sorte que – para se contar com todo este conjunto denominado ‘cancioneiro galego-português’ – é preciso realmente contar com os três conjuntos documentais.

Os manuscritos encontram-se atualmente nas bibliotecas que lhes emprestam seus nomes (Biblioteca da Ajuda, Biblioteca da Vaticana, Biblioteca Nacional). Foram compilados entre a última metade do século XIII e a primeira do século XIV. O primeiro deles – o *Cancioneiro da Ajuda* – começou a ser compilado na última metade do século XIII, possivelmente na corte do rei Dom Afonso X de Castela, o que portanto nos coloca diante de um manuscrito produzido no próprio período do trovadorismo galego-português. Quanto aos outros dois, embora compilados em período posterior na Itália, consta que ambos teriam tido por fonte comum um certo *Livro de Cantigas do Conde Dom Pedro* que havia sido posto por escrito na primeira metade do século XIV e depois desapareceu³.

Ainda com vistas a uma correta contextualização da passagem da poesia trovadoresca galego-portuguesa para o registro escrito, vale lembrar que a compilação destes cancioneiros (o *Cancioneiro da Ajuda* e o *Livro de Cantigas* hoje desaparecido) deu-se por iniciativas régias e da nobreza, seja em Portugal ou Castela, dentro de um contexto em que os dois reinos enfrentavam problemáticas semelhantes no que se refere ao embate entre o projeto centralizador régio e a tendência de autonomia senhorial de um dos setores da nobreza. Também coincide para os dois reinos um mesmo quadro social, marcado por uma diversidade aristocrática da qual a divisão básica entre ricos-homens e infanções é apenas um dos muitos elementos de heterogeneidade interna ao

³ Os três cancioneiros encontram-se atualmente impressos, contando com edições importantes das quais elegemos a de Carolina Michaëlis de Vasconcelos para o *Cancioneiro de Ajuda*, a de Teófilo Braga para o *Cancioneiro da Vaticana*, e a de Elza Pacheco Machado para o *Cancioneiro da Biblioteca Nacional*.

grupo nobiliárquico, e marcado também pela emergência do cavaleiro-vilão, especificidade dos reinos ibéricos⁴.

Para já tocarmos mais diretamente nas questões dos contrastes que envolvem os três cancioneiros, deve-se ressaltar desde já que os *Cancioneiros da Vaticana* e da *Biblioteca Nacional* correspondem a registros originalmente provenientes dos meios portugueses do século XIV, enquanto o famoso *Cancioneiro da Ajuda* é geralmente atribuído à corte de D. Afonso X de Castela⁵. A questão a que nos propomos neste momento refere-se, apesar do material poético em comum, a uma busca de diversidades entre os dois grupos de cancioneiros, o castelhano e os portugueses. Colocar em diálogo documentos associados a recortes temporais e espaciais diferenciados significa, naturalmente, estabelecer um diálogo entre sociedades distintas.

A compilação do *Livro de Cantigas do Conde de Barcelos*, depois desaparecido mas não sem antes ter funcionado como fonte comum para dois dos cancioneiros que hoje conhecemos (CBN e CV), está situada em pleno reinado de D. Afonso IV (1325-1357). O reinado de D. Dinis havia se encerrado pouco após a Guerra Civil de 1319-1324, na qual os grandes senhores do norte haviam se levantado contra o recrudescimento do projeto centralizador no que se refere à interferência real nos direitos senhoriais. D. Afonso IV havia enfrentado o pai apoiado nessas forças senhoriais, já que corria o boato de que o rei pretendia passar o reino a um filho de linhagem bastarda, D. Afonso Sanches⁶. Vencedores, D. Afonso IV e os senhores do norte saíram politicamente fortalecidos.

Isso não impediria que, uma vez assentado no poder, também D. Afonso IV voltasse a reativar o processo centralizador, mesmo que de maneira mais atenuada. De 1325 a 1343 – portanto

⁴ Em Portugal e Castela, as categorias de rico-homem e infância correspondiam, respectivamente, aos extratos mais alto e mais baixo da nobreza. Enquanto isso, o cavaleiro-vilão era aquele cavaleiro que, embora de origem burguesa, atingira seu status não apenas em vista de possuir propriedade que lhe assegurasse independência como também em virtude de sua participação ativa nas lutas da Reconquista contra os mouros. O assoldado, por fim, corresponde ao extrato inferior da população não-nobre, dependente dos outros extratos e que por vezes trocava seus serviços por “soldadas”, quando não estava inserido em redes feudais mais tradicionais.

⁵ O *Cancioneiro da Biblioteca Nacional* (CBN) e o *Cancioneiro da Vaticana* (CV) são versões renascentistas do já mencionado *Livro de Cantigas* do século XIV. O *Cancioneiro da Biblioteca Nacional*, por exemplo, deve a sua preservação ao colecionador quinhentista Ângelo Collocci, tendo sido por muito tempo conhecido como *Cancioneiro Colocci-Brancuti*.

⁶ Afonso Sanches era, de fato, o filho a quem D. Dinis devotava maiores considerações afetivas. Primogênito do rei, mas desqualificado sucessoriamente pela bastardia, ele adquiriu um perfil cultural bastante próximo ao do monarca. Também se tornaria um trovador talentoso. Reunia atributos, por assim dizer, que teriam podido fazer dele um excelente “rei-sábio”.

em período mais ou menos coincidente com a compilação do *Livro de Cantigas* e do também do seu famoso *Livro de Linhagens* – diversos marcos assinalam a retomada do projeto centralizador: 1325 – leitura e confirmação de privilégios; 1331 – reiteração da lei de 1317 suprimindo as "apelações ao senhor" (*Livro de Leis e Posturas*, 1971)⁷; 1324, 1325, 1341, 1343 – textos legislativos anti-senhoriais (GAMA BARROS, 1945-1954, p.458). O embate centralizador estava então novamente na ordem do dia. Apesar disto, com as não muito distantes vitórias na Guerra Civil de 1319, a alta nobreza estava mais fortalecida que nos reinados de D. Afonso III e D. Dinis. Contudo, pode-se dizer que economicamente estava mais ameaçada. Enfrentava a ascensão de outros grupos sociais, inclusive mercadores que lhes emprestavam dinheiro e por isso podiam dominá-los; fora o incremento da economia de produção que deixava em condições de inferioridade as senhorias (Mattoso, 1987, p.54).

É neste contexto que surgem o *Livro de Cantigas* e o *Livro de Linhagens*. No prólogo deste último, fica bem claro o seu papel como instrumento de formação e difusão de uma identidade de grupo perante outros grupos sociais, o que inclui uma prédica a que todos os nobres da Espanha reforcem entre si laços de solidariedade. Mas a nobreza portuguesa está longe de ser um grupo homogêneo. Trata-se de um caleidoscópio social de possibilidades, pelo que nada impediria que um pouco menos as narrativas dos livros de linhagem, e mais ainda as cantigas de escárnio e de maldizer, fossem usadas como verdadeiras armas e armaduras para enfrentar também o "outro" da mesma classe.

Os conflitos internobiliárquicos expressos nas cantigas satíricas ajudam a formar este riquíssimo quadro de uma literatura que nos mostra ao mesmo tempo a rosa e a espada, o elogio e o escárnio da nobreza medieval portuguesa. Já nem falaremos, naturalmente, do enfrentamento pelos trovadores-fidalgos do "outro" das demais classes sociais mediante um enorme conjunto de cantigas que opõem os trovadores nobres aos trovadores vilãos, sejam eles de procedência do grupo social dos "cavaleiros-vilãos" ou do grupo assoldado dos jograis de categoria inferior. As séries de cantigas que opõem um João Soares Coelho, nobre e amigo do rei, a trovadores não-aristocratas,

⁷ Em especial, destaque-se o seguinte trecho do Livro de Leis e Posturas: "é direito e uso e costume geral dos meus reinos que todas as doações que os reis fazem a algum, que sempre fica guardado as apelações para os reis e a justiça mor e outras coisas muitas que ficam aos reis em sinal e em conhecimento de maior senhorio" (RODRIGUES, 1971, p.187-78).

como o vilão João Garcia de Guilhade ou o jogral Lourenço, já documentam amplamente este setor de atritos trovadorescos.

Outro passo para compreender a especificidade do século XIV na construção do cancionero emerge da comparação do *Livro de Cantigas do Conde D. Pedro* com o cancionero do século XIII que lhe antecedeu – o *Cancioneiro da Ajuda*, provavelmente copiado na corte de Afonso X de Castela. Os dois cancioneros, independente da vontade de seus compiladores, estabelecem um diálogo que atravessa o tempo. Trata-se, em primeira instância, do diálogo que todo texto estabelece com “suas versões precedentes, seus esboços, seus modelos confessados e inconfessados” (STAROBINSKY, 1989, p.133).

Neste sentido, o diálogo também se estabelece entre o *Livro de Cantigas* e os cadernos individuais onde eram anotados os poemas de um e de outro tempo. Sobretudo, considere-se o diálogo mais profundo entre a escrita e a oralidade, esta informando aquela e sendo também conformada por este novo espaço de poder que é a escrita. Rigorosamente, uma nova civilização que está surgindo. A "civilização da palavra escrita" dialoga e submete uma civilização anterior – a "civilização da oralidade".

Mas a “conversa” estabelecida entre os dois cancioneros fundamentais na produção poética galego-portuguesa é também o diálogo de um século com o precedente – o do Portugal do século XIV com o Portugal e a Castela do século XIII. Um diálogo que é a um só tempo sincrônico e diacrônico, pois que os fios invisíveis que ligam o cancionero do século XIV e seu modelo precedente constituem uma teia que recobre muitos espaços e tempos. Examinar o que um cancionero acrescenta ao outro é, desta forma, decodificar um diálogo entre duas sociedades já distintas, já transformadas pela passagem de uma temporalidade a outra. Os rearranjos e os silêncios das fontes têm então muito a nos dizer.

Fora a diferença óbvia de que o *Cancioneiro da Ajuda* só inclui composições até Afonso X, enquanto o *Livro de Cantigas* já pôde incluir toda a produção contemporânea a D. Dinis e a D. Afonso IV (Sancho IV e Fernando IV em Castela), o detalhe mais significativo é que o colecionador deixou de fora as composições e os gêneros que considerava mais vulgares, diversas cantigas de amigo e cantigas de escárnio e de mal dizer (SARAIVA, 185. p.44).

A inclusão das cantigas de amigo no *Livro de Cantigas* do século XIV já significa algo. Vincula-se a um novo momento na inserção do popular na poesia da corte régia, agora

incrementando o viés da apropriação de culturas populares. Trata-se de duas nuances da mesma estratégia de inserção do popular para atender aos objetivos do projeto monárquico centralizador. Se no tempo de D. Dinis o jogral popular já tinha ele mesmo bem menos liberdade de expressão satírica no ambiente do Paço, em contrapartida são dadas novas vozes à cultura popular por meio de uma aceitação ainda maior das cantigas de amigo, agora incorporadas ao cancionero escrito, além do fato de que o próprio D. Dinis se tornou o principal compositor de cantigas de amigo estilizadas.

A retração do jogral atrevido no tempo de D. Dinis, mas cuidadosamente contrabalançada por um estímulo notável à cultura popular, vem nos colocar diante de uma situação algo ambígua: por um lado o projeto centralizador está ainda mais reforçado – não há registros de cantigas satíricas contra D. Dinis como as que se voltavam contra os monarcas ibéricos do século XIII nos próprios ambientes de suas cortes – mas, por outro lado, o monarca pretende contar cada vez mais com o apoio popular, mostrando-se cada vez mais presente nos circuitos culturais não-aristocráticos. Ou seja, a corte está mais disciplinada, mas a imagem do rei ainda é projetada para abarcar a totalidade social.

Outrossim, se o jogral se retrai em seu atrevimento satírico, não quer dizer que sua presença na corte de D. Dinis se torne escassa. Pelo contrário. D. Afonso III é que havia limitado o número de jograis fixos no Regimento da Casa Real (*“El Rey aia tres jograes en sa casa e non mais”* – se bem que já comentamos o caráter demagógico e talvez ineficaz deste regimento avaro).

De qualquer maneira, com D. Dinis estas restrições desaparecem. É o bastante para que jograis populares de toda a península se sintam à vontade para homenageá-lo e chorar-lhe a morte:

“Os trobadores que pois ficárom
en o seu regno et no de Leon,
no de Castella, no de Aragon,
nunca pois de sa morte trobarom;
et dos jograes, vos quero dizer,
nunca cobrarom panos nem aver,
et o seu bem muyto desejárom”

(Joham de Leon, CV 708. *Planh* à morte de D. Dinis)

É preciso aliás considerar que “não só o choro, mas toda uma série de expressões orais de sentimentos não são fenômenos exclusivamente psicológicos ou fisiológicos, mas sim fenômenos

sociais, marcados [por vezes] por manifestações não-espontâneas e da mais perfeita obrigação” (MAUSS, 1968, v. I., p.269/278). É oportuno lembrar o segrel Pero da Ponte, que pranteou D. Beatriz (1235) e Fernando III de Castela (1252). Optou, contudo, por ser muito pouco pródigo em seus louvores ao monarca que lhes sucedeu. Por isto foi freqüentemente hostilizado por Afonso X, merecendo inclusive uma cantiga de escárnio por parte do rei de Castela (CBN 487, abordada em IV.4).

O pranto é, como o riso e a poesia, também um instrumento de poder. No *planh*, onde “os gritos rítmicos podem tornar-se estribilhos que cortam e ritmam cantos mais desenvolvidos” (MAUSS, 1978, p.278), oculta-se por vezes o secreto contraponto de uma proposta de pacto: “Tu me proteges, e eu te louvarei na vida e te prantearei na morte, tal como fiz com teu antecessor”. Esse o sentido oculto, talvez, do *planh* de Johan de Leon: morrendo o antigo protetor dos jograis, clama por um outro. Despedindo-se do que parte, antecipa a vinda do novo com sua melodiosa “saudação pelas lágrimas”.

Tal atitude, aliás, está perfeitamente afinada com a tendência ibérica de vincular a morte do monarca à entronização imediata de seu sucessor. Aqui, ao contrário de França e Inglaterra, a idéia de que “O rei nunca morre” (GIESEY, 1987)⁸ é sempre acompanhada de forma muito intensa e pragmática pela filosofia do “rei morto, rei posto”. Ou, dito de outra forma, pela idéia de que “O rei morre sempre” (SORIA, 1993, p.113). O que, nos caminhos secretos do *planh* à morte de D. Dinis, ainda que não trilhados conscientemente pelo seu autor, significa dizer que “o espetáculo não pode parar”.

Mais ainda que a inserção das cantigas de amigo no cancioneiro trecentista, a inclusão das cantigas satíricas do século anterior constitui o detalhe mais significativo: ela nos coloca novamente diante da questão das “filtragens superpostas”. Tal inclusão arrasta consigo, aliás, novas estratégias editoriais e novos constrangimentos impostos à palavra poética. As cantigas, que não trazem no *Cancioneiro da Ajuda* autoria⁹, já aparecem nos cancioneiros da Vaticana e da Biblioteca Nacional bem identificadas, possivelmente porque estas informações foram transmitidas ao organizador

⁸ Em articulação à idéia do “rex qui nunquam moritur”, difunde-se em fins do século XIV a teoria expressa no *Consilia* de Baldo de Ubaldis (1327-1400), segundo a qual se distingue no monarca um corpo individual e mortal e um outro corpo – místico, coletivo e imortal (KANTOROWICZ, 1957).

⁹ Embora a autoria esteja por vezes implícita e haja uma organização gráfica que separa com espaços em branco e iluminuras grupos e ciclos de poemas.

renascentista pelo *Livro de Cantigas*. Trata-se de uma nova necessidade, mesmo porque – ao contrário das “cantigas de amor” – as “cantigas satíricas” perdem um pouco de seu sentido sem a autoria . Pelo menos do sentido pretendido pelo autor, muitas vezes associado a um alvo com endereço específico.

Com relação às cantigas de cunho erótico, é notável que elas tenham sido incluídas precisamente no período de maior moralismo legislativo. São do tempo de D. Afonso IV medidas que vão desde o arruamento de prostitutas até a restrição mais acentuada ao jogo (RODRIGUES, 1971, p.401). E, no entanto, são registradas precisamente neste momento as cantigas do século precedente que contrariavam as normas de lá e de cá:

“Maria Balteira, porque jogades,
os dados, pois a eles descredes?
Umhas novas vos direi que sabiades:
com quantos vos conhecem vos perdedes,
cá vos direi que lhes ouço dizer
que vós não devedes a descreer,
pois dona sodes e jogar queredes!”

(Pero Garcia Buralês, CBN 1374)

A cantiga, ainda que depreciando a prática do jogo em uma mulher, atesta a popularidade das casas de jogo semi-clandestinas. Novamente a Maria Balteira, esta jogralesa da qual em breve falaremos mais detidamente, e que tinha lá a sua licença especial para transgredir, nos revela que o mundo trovadoresco era a outra face do bem comportado mundo dos bons preceitos legislativos. Aqui, neste espaço livre, acontecia muito do que lá era proibido. É assim que, neste instante em que são postas por escrito as pesadas restrições morais e legislativas de D. Afonso IV, coloca-se também por escrito a insustentável leveza do ambiente trovadoresco, sempre com o cuidado de aludir a figuras notórias mas do outro século. Uma coisa, se vê, compensa a outra: o pelourinho e a liberdade.

Se a Castela do século XIII tinha deixado de fora do seu código oficial as cantigas satíricas que livremente circulavam na sua corte, o Portugal do século XIV as traz de novo à tona, inclusive aquelas que satirizavam diretamente o rei Afonso X de Castela¹⁰. O que uma corte e um tempo

¹⁰ CBN's 1522, 1524 (acusando o rei de mau pagador de suas dívidas), CBN's 1523, 1532 (queixando-se da ingratidão do monarca), e também CBN's 465, 1512, 1610.

havia filtrado da produção escrita, o outro século por fim libera. Então nos perguntamos por que no Livro de Cantigas do século XIV aparecem tantas críticas diretas ao rei de Castela e nenhuma a seu contemporâneo D. Afonso III de Portugal. Aparecem sim, as críticas indiretas como as já comentadas cantigas contra os traidores de D. Sancho II, e que por sinal haviam sido despejadas a partir de Castela. Será que no ambiente trovadoresco português as críticas políticas circulavam menos livremente?

Entendemos que não, que é novamente uma questão de filtragem, e que devemos novamente nos remeter à condição do Conde de Barcelos enquanto entroncamento humano da nobreza mas também da casa real de Borgonha por linha bastarda. Pôde deixar que a sua necessidade pessoal de legitimação da casa de Borgonha interferisse na seleção e na escolha que afinal de contas eram suas, mas só até o ponto em que não prejudicassem a sua imagem de nobre promotor da cultura, filho e bisneto de reis sábios. Os ouvidos da História devem avançar contudo para além do silêncio das fontes. E a chave para ler as canções que não foram transcritas é investigar o olhar de Castela, sempre que no século XIII se quiser saber de Portugal.

Ressalvadas as especificidades de cada caso, muito do que na segunda metade do século XIII aconteceu a Castela, verificou-se também em Portugal. O mesmo ritmo da Reconquista, o Embate Centralizador, uma similar estratégia de edificação de uma corte sofisticada e de um rei sábio promotor de cultura. Afonso X e D. Dinis foram ambos reis-trovadores, e se D. Afonso III não encontrou por falta de um talento específico, não deixou de manter em sua corte um ambiente trovadoresco tão efervescente quanto o do sogro, e igualmente aberto à pluralidade, conforme demonstra a liberdade de atuação dos jograis de sua corte. Por outro lado, os três reis enfrentaram os inevitáveis revezes senhoriais, e a despeito disto avançaram na consolidação dos mecanismos de centralização estatal e no desenvolvimento das instituições monárquicas¹¹.

Enfim, Castela nos mostra algo do que acontecia a Portugal no que tange às questões de estratégia centralizadora e de correspondentes reações da parte da nobreza vinculada à contra-tendência senhorial. Mesmo porque a nobreza do ocidente ibérico é similarmente a mesma, tanto

¹¹- A estas questões de conjuntura histórica e de estrutura social, poderíamos acrescentar as similaridades geográficas atuando em conjunto com a formação de fronteiras antropológicas bastante similares dentro de cada reino: tanto em Portugal e Castela podemos identificar uma bipartição contrastando o norte montanhoso e a região plana. A este respeito, e também quanto a relativização que deve ser considerada para esta questão, ver os estudos de José MATTOSO em *Identificação de um país* (1986, p.218).

que o Conde de Barcelos dirige à toda a nobreza da Espanha o seu *Livro de Linhagens*, e não somente à de Portugal¹².

É assim que novamente podemos avançar para além da filtragem local de uma corte indo beber nas fontes da outra. Ao nos legar as cantigas satíricas dirigidas contra Afonso X de Castela, tão cuidadosamente excluídas do códice castelhano pelo compilador que estava a serviço do monarca, o Conde de Barcelos acaba nos permitindo um vislumbre do tipo de críticas mais ou menos diretas que possivelmente se faziam aos monarcas da Dinastia de Borgonha. A essas cantigas extraídas do silêncio das fontes deveremos juntar as outras, aquelas cantigas do exílio que atacavam indiretamente o fundador da dinastia de Borgonha na pessoa de seus partidários. Por que estas permaneceram atualizadas pelo *Livro de Cantigas* do século XIV e não foram excluídas pelo filtro do Conde de Barcelos, eis aí uma questão histórico-literária de grande interesse, digna de ser examinada em outra oportunidade.

REFERÊNCIAS

Fontes

Cancioneiro da Ajuda. ed. Carolina Michaëlis de Vasconcelos. Halle: 1904. 2 v.

Cancioneiro da Biblioteca Nacional (org.) Elza Paxeco Machado e José Pedro Machado. Lisboa: Ocidente, 1949-1964.

Cancioneiro Portuguez da Vaticana. Edição de Teófilo Braga. Lisboa: 1878.

Documentos Medievais Portugueses. Documentos régios, v. I. tomo I e II. Lisboa: Academia Portuguesa de História, 1958-1961.

Livro de Linhagens do Conde D. Pedro. (ed. José Mattoso. "Nova Série" dos *Portugaliae Monumenta Historica*. Lisboa: A.C.L., 1980).

Livro das Leis e Posturas. (ed. RODRIGUES, Maria Teresa Campos. Lisboa: 1971)

¹²- "...compuge este livro por gaanhar o seu amor e por meter amor e amizade antre os nobres fidallgos da Espanha, e como quer que antre elles deve aver amizade, segundo o seu ordinamento antigo." - Prólogo do *Livro de Linhagens* (ed. Mattoso, 1980).

Bibliografia

- BARROS, José D'Assunção. *A Arena dos Trovadores – as representações das tensões sociais no cancionero medieval ibérico (séculos XIII e XIV)*. Niterói: UFF, 1995. Dissertação de Mestrado.
- BARROS, José D'Assunção. *Aa Três Imagens do Rei – o Imaginário Régio nas narrativas dos livros de linhagens e nas cantigas trovadorescas (Portugal e Castela, séculos XIII e XIV)*. Niterói: UFF, 1995. Tese de Doutorado.
- BARROS, José D'Assunção. *O Campo da História*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- GAMA BARROS, H. *Historia da Administração Publica em Portugal nos séculos XII a XV*. Lisboa: Sá da Costa, 1945-1954. v. II. p. 458.
- GIESEY, Ralph E. *Le roi ne meurt jamais. Les obsèques royales dans la France de la Renaissance*. Paris: 1987.
- KANTOROWICZ E. H. *The King's two bodies in medieval political theology*. N. Jersey: Princeton University Press, 1957 (*Os Dois Corpos do Rei*. S. Paulo: CIA das Letras, 1998).
- MATTOSO, José. *A Nobreza Medieval Portuguesa*. Lisboa: Estampa, 1987.
- MATTOSO, José. *Identificação de um país - ensaio sobre as origens de Portugal 1096-1325*. Lisboa: Estampa, 1986, 2 vol..
- MAUSS, Marcel “L’expression obligatoire des sentiments” in *Oeuvres*. Paris: Les Editions de Minuit, 1968. v. I. p. 269/278.
- RODRIGUES, Maria Teresa Campos (ed.). *Livro das Leis e Posturas*. Lisboa: 1971.
- SARAIVA, A. J. *História da Literatura Portuguesa*. Porto: Porto, 1985.
- SORIA, Jose Manuel Nieto. *Cerimonias de la realeza. Propaganda y legitimación en la Castilla Trastámara*. Madri: Nerea, 1993.
- STAROBINSKY, J. “Literatura”. In: NORA, Pierre e LE GOFF, Jacques. *História: Novas Abordagens*. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1989.

UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE CIBERLEITURA

Tatiani Daiana de Novaes

Resumo

Artigo sobre a importância de trabalhar com a tecnologia na sala de aula. O estudo faz uma modesta discussão sobre os teóricos L. S. Vygotsky, Jean Piaget, Frank Smith e Umberto Eco que são a base da proposta pedagógica. Sendo muito difícil, nos dias de hoje, distanciar-se da tecnologia, propõe-se uma atividade para ajudar o aluno a desenvolver a ciberleitura e usar a tecnologia de maneira útil e consciente; porque acredita-se que o educando precisa usar a tecnologia segundo sua necessidade e não ficar à disposição das necessidades tecnológicas. A atividade consiste na criação de uma homepage; através dela, o aluno trabalhará a leitura, produção e interpretação de texto.

Palavras-chave: Leitor- Hipertexto- Escola

Abstract

Article on the importance of classroom work using technology.. The research makes a subtle discussion about the scholars Vysotsky, Piget, Smith and Eco whom are the base of the pedagogic proposal. Being quite difficult, nowadays, getting far from technology ;propose an activity to help the student to develop the cyber-reading, and to make use of the technology in a useful way with awareness, because we believe that the pupil needs to use the technology applying it to its needs, not staying at disposition of the technologic needs. The activity is basically the development of a homepage ; through it, the student will work the reading, writing and text interpretation.

Key words: Hipertext, cyber-reading and school.

Base teórica para uma proposta pedagógica

Vygotsky, Smith, Piaget e Eco:

Destaca-se na atividade aqui proposta o caráter construtivo do processo de aquisição de conhecimento. A visão de um ser humano estático, moldável é substituída por aquele de um ser humano com vontade própria, situado em um determinado contexto dinâmico, portador de competência seletiva, interpretativa, capaz de atribuir significado ao objeto de conhecimento, de avaliar as situações que geram esse conhecimento e às quais estão circunscritos. Constitui-se, portanto, num indivíduo que não apenas é responsável pela autodeterminação da construção de seu conhecimento, mas que é francamente permeável às influências do grupo a que pertence, do contexto dinâmico e pleno de contradições no qual vive.

Para colocar em prática essa atividade, pensa-se em trabalhar com uma sala de aula, em que professor e aluno encontram-se envolvidos em um processo ensino-aprendizagem interativo, concentrando-se mais a atenção e o interesse no campo da aprendizagem, que deve, obviamente, ser também interativa. O professor assume o papel de orientador, de facilitador, de organizador dessa aprendizagem, estimulando a autodeterminação do aluno no processo de construção de seu conhecimento. Esse processo apresenta-se, de um lado como uma construção individual pela interação entre aluno e o objeto de conhecimento, de outro, social por influência do professor e das intervenções pedagógicas a que o aluno está sujeito. Configura-se, assim, uma tríade- professor - objeto do conhecimento - aluno- em que o social mediatizado impulsiona o funcionamento mental, indicando que o modo de agir e de pensar de cada implicado na corrente interativa revela sua origem nas marcas de um contexto social e cultural dinâmico.

Constata-se, nessa explicitação, a ocorrência de um processo de assimilação e de uma posterior apropriação de dados culturais em toda a sua abrangência, os quais são transformados pelo indivíduo. Esse entendimento é preconizado por Vygotsky que acredita que um signo é sempre originalmente um

meio usado para fins sociais, um modo de influenciar os outros e só posteriormente vem a ser um modo de auto-regulação. Para este estudioso a função mental da palavra só pode ser explicada por um sistema que vai além do indivíduo. A primeira função da palavra é a função social e, se quisermos traçar como ela funciona no comportamento do indivíduo, deve-se considerar como ela é usada e funciona no comportamento social.

Vigotsky afirma, portanto, que o social é a origem das funções mentais humanas, ocorrendo entre indivíduos distintos, num processo interativo inicial e, posteriormente, na interioridade de um mesmo indivíduo,

Esse autor tem como base a idéia de que as funções psicológicas superiores distinguem - se pela origem sociocultural, emergem de processos psicológicos elementares, de origem biológica, sendo manifestadas pelas crianças na interação que desenvolve com a sua cultura. Pode-se visualizar, com base nessas considerações, uma relação estreita entre a história individual e a história social de cada indivíduo, revelada no emprego da palavra.

A concepção do significado da palavra como uma unidade tanto do pensamento generalizante quanto ao intercâmbio social é de valor inestimável para o estudo do pensamento e da linguagem, pois permite uma verdadeira análise genético-causal, o estudo sistemático das relações entre o desenvolvimento da capacidade de pensar do indivíduo e seu desenvolvimento social.

Visualiza-se em Vygotsky a defesa da gênese social do conhecimento. O primeiro reconhece duas formas de mediação responsáveis pela construção histórica da consciência: por intermédio da palavra e pela interferência do outro; o segundo reconhece que a atividade mental inexistente desvinculada da mediação do mundo pelos elementos do jogo comunicativo por intermédio da palavra, mesmo num meio repleto de signos não - verbais.

Tanto Vygotsky enfatiza o social, entendido como conjunto de manifestações exteriores ao indivíduo, concretizado na forma de vivências e experiências cotidianas que, filtradas pela linguagem, passam a construir a forma social da mente.

Se o professor tem o conhecimento e convicção dessa dimensão proposta pelos autores referidos, o seu desempenho em classe como orientador do processo ensino-aprendizagem deve assumir a valorização social em suas ações. Tomando como foco o ato de ler enquanto experiência individual, este não deixa de constituir, ao mesmo tempo, uma experiência social, uma vez que envolve pensamento e linguagem, cuja gênese é marcadamente social. Essa abordagem imprime maior abrangência e profundidade à ação docente na tarefa de mediação de experiências e conhecimentos.

Leva-se em conta, na proposta pedagógica descrita a seguir, o que o aluno consegue produzir de forma independente; mas também, aquilo que o aluno pode fazer com o auxílio do professor e dos colegas, reforçando assim o pensamento de Vygotsky em que o professor não é o centro, mas o mediador, que os alunos mais adiantados poderão cooperar com os demais, rompendo-se assim o conceito de que as turmas devem ser organizadas buscando-se uma homogeneidade. Nessa perspectiva, elimina-se a falsa verdade de que o aluno deve sozinho, descobrir suas respostas; de que a aprendizagem é resultante de uma atividade individual e interpessoal. Aquilo que o aluno realiza hoje com a ajuda dos demais, provavelmente estará realizando sozinho amanhã. Vygotsky afirma que, num primeiro momento, o conhecimento se constrói de forma inter-subjetiva (entre pessoas) e num segundo momento, de forma intra-subjetiva (no interior do sujeito); tomando como apoio essa perspectiva, a atividade sugerida baseia-se na constituição do pensamento e a construção do conhecimento incorporando o papel do outro.

Outro aspecto apresentado por Vygotsky a ser levado em conta é a importância que do processo em relação ao produto final quando se trata do aprendizado do aluno; ou seja; o importante é como o aluno chegou ao resultado final e não o resultado final em si. O aspecto a ser observado e avaliado é a maneira que o indivíduo construiu o texto, que outros textos ele leu, que pesquisas realizou e não o resultado final do texto produzido por ele. No caso da proposta de

Ciberleitura proposta nesse capítulo, o mais interessante não é a *homepage* em si, mas a maneira, os artifícios, as leituras, as associações; enfim; o que foi feito para montar essa página de hipertextos.

A teoria piagetiana também contribui para a base dessa proposta, principalmente no que diz respeito à construção do conhecimento baseada a partir dos estímulos externos e os do próprio aluno. Sendo assim, a escola, o professor e os colegas serão facilitadores, estimuladores da construção do saber.

Piaget estuda a inteligência desde o período sensório-motor até o formal, lógico dedutivo estabelecendo estágios para o desenvolvimento. Esses estágios do desenvolvimento das crianças são fixos. Piaget insiste em dizer que as mudanças na cognição infantil ocorrem principalmente como resultado dos processos maturativos, mas, hoje, não se acredita mais nessa rigidez toda. Sabe-se que as crianças podem perfeitamente dar saltos nesses estágios, um exemplo seria as crianças que aprendem a ler e a escrever na folha de papel e na tela do computador ao mesmo tempo, algumas até aprendem primeiro através do computador e depois na folha de papel. Isso é um salto de fases.

Essa teoria piagetiana tem quatro processos de aprendizagem:

- 1) Assimilação: ação de agitar e balançar.
- 2) Operações mentais: reunir, separar e classificar.
- 3) Acomodação: ampliação ou modificação de um esquema de assimilação.
- 4) Adaptação: a cada adaptação realizada, novo esquema assimilador se torna estruturado e disponível, para que se realize novas acomodações e assim sucessivamente, tornando-se conceitos.

Sendo assim, o que constitui o conhecimento, não é apenas uma associação, mas uma assimilação dos objetos de conhecimento do aluno; o papel da escola é dar oportunidade aos alunos de fazerem uso desses objetos.

A intenção é deixar de lado o método em que o professor sabe tudo e torná-lo um pesquisador em ação na sala de aula.

Umberto Eco contribui para a proposta a ser apresentada em três aspectos principais, os conceitos de: texto, enciclopédia, signo e função sógnica.

No que diz respeito ao conceito de texto, tem-se: “Todo signo é um texto virtual ou uma virtualidade de textos - e que todo texto é a expansão de um signo inscrito em um universo sógnico em forma de enciclopédia” (Eco, 1984: p 1).

Ao que diz respeito à enciclopédia, Eco conceitualiza como sendo os diferentes significados de que o leitor sabe de uma mesma palavras (grafia). Como por exemplo, manga: parte de uma blusa e uma fruta. Enciclopédia do aluno são as vivências, o conhecimento e às experiências do aluno. Dependendo do contexto a mesma palavra tem significados diferentes. Quanto mais significados, maior a enciclopédia do leitor. Toda essa enciclopédia é transportada para a interpretação, é aplicada no ato da leitura e todo o seu conhecimento com esses referenciais preencherá as lacunas do texto.

A outra reflexão desse autor, que norteia esse trabalho é a reflexão sobre o signo e a função sógnica, que pode ser melhor explicado se destacado em três aspectos:

- a) A função sógnica é a correlação, as vezes transitória e instável, entre uma expressão e um conteúdo.
- b) Essa correlação pode ser, segundo Eco, ponto a ponto ou bloco a bloco.
- c) Pode ser de tipo analógico ou motivado, ou totalmente arbitrário e discreto (como o código da biblioteca, por exemplo).

Outra contribuição importante para esse trabalho é a de Frank Smith. Ele refere-se à Ciberleitura como leitura *on-line* e diz que as razões pelas quais as pessoas farão esse tipo de leitura são exatamente as mesmas razões da leitura do texto impresso: pela informação; pelo prazer; pela identificação e pela experiência. Não há novas razões para a leitura *on -line*, mas sim, uma nova gama de possibilidade de folhear documentos anteriormente inacessíveis, e até legalmente restritos e até de espionar intercâmbios entre especialistas e outras autoridades com ou sem a sua permissão.

A leitura é um vício para algumas pessoas e o computador também, a combinação da leitura com os computadores pode tornar-se irresistível. Nos livros é possível uma identificação com um personagem ou com vários personagens reais e imaginários. Na Internet, o leitor pode interagir com eles. É verdade que existe uma grande quantidade de *sites* sem qualidade, mas isso é apenas um detalhe perto das mudanças e novidades que os hipertextos trazem.

A escolha a auto-proteção serão habilidades significativas a serem desenvolvidas. O outro lado menos comentado da interação eletrônica é que as outras pessoas têm acesso aos leitores e à informação sobre eles, seja esse o desejo dos leitores ou não.

Assim, como há mais oportunidades e até demanda de muito mais leitura, também haverá oportunidades e demanda para muito mais escrita, em um meio no qual caberá aos leitores a condução de grande parte da sua correspondência, negócios, atividades bancárias, votações e educação.

Para Smith e grande parte dos teóricos, essa onda tecnológica não significa o final dos livros. Milhões de pessoas têm um sentimento especial por eles, pela sua aparência, seu contato, seu cheiro, sua conveniência e o fato de que se pode colocar pequenas tiras de papel com comentários escrito entre as páginas. Porém Smith afirma que qualquer uma dessas características dos livros ou qualquer outra que permaneçam exclusivas dele, pode ser inventada a qualquer momento por um engenheiro de computadores. A tecnologia não substituirá o livro até que produza algo com a mesma aparência, sentido e cheiro dos livros, e que tenha a mesma conveniência. Caso o engenheiro consiga criar, a tecnologia não substituirá os livros mas terá se tornado livros. Para esse estudioso isso não seria um problema, mas ainda sim, ele suspeita que os livros permanecerão a nossa volta pelo tempo em que as pessoas tiverem alguma preferência por eles.

Com isso se quer deixar claro que esse artigo não tem a intenção de convencer e muito menos por em discussão o “fim dos livros” ou a substituição deles pela máquina.

Smith serve de base teórica para a proposta sugerida aqui, entre outros motivos, porque acredita que para as pessoas se familiarizarem com a leitura no mundo da expansão da Internet e com seus novos conteúdos e para elas aprenderem a lidar com isso tudo, será necessária experiência. Ele deixa claro nas suas reflexões que a melhor maneira de adquirir experiência é com um guia e que o melhor lugar para encontrar um guia é no terminal adjacente, naquele que o leitor está esperando para usar, ou na própria internet. E a sugestão metodológica descrita a seguir tem esse lugar como ponto de encontro entre alunos e professores.

A melhor maneira de tornar-se um leitor da Internet, segundo Frank é a mesma que em qualquer outro meio, ou seja, ser membro voluntário de um clube, com uma orientação experiente em vez de ensino específico, e tendo o autor do texto o orientador mais poderoso.

Na leitura do texto eletrônico, o interesse do aluno ainda é um ponto fundamental e os autores permanecem sendo as pessoas que realmente a organização do clube se aplica *on-line* outras pessoas mostram o que o usuário pode fazer com a língua e com a tecnologia e o ajudam a fazer sozinho.

A importância de Smith embasando a proposta de Ciberleitura se dá por ele afirmar que a tecnologia eletrônica pode colocar as pessoas, neste caso os alunos, em contato com o que elas realmente querem ler; ela pode dizer-lhes onde encontrar determinados livros, revistas e jornais que eles podem acreditar ser relevantes e úteis; pode também, apresentar diretamente na tela a informação que é interessante para uma determinada finalidade. A tecnologia facilita muitos tipos de pesquisa.

É quase impossível falar de leitura do texto eletrônico sem falar de produção de texto. No espaço telemático e na proposta descrita a seguir, os dois aspectos se fundem. Não há forma mais fácil de ter idéias na linguagem escrita, de apagar, de revisar, modificar, editar, armanezar e recuperar.

Os computadores são frequentemente e equivocadamente considerados como aparelhos solitários, que isolam as pessoas umas das outras. Nas reflexões do estudioso citado, isso não é verdade, com as redes locais e a própria internet, os

computadores têm pela primeira vez, tornando possível que duas ou mais pessoas escrevam o mesmo texto juntas.

Outra característica marcante da Ciberleitura, que está presente na proposta pedagógica, é que não há necessidade de levar um rascunho para que ele seja lido e comentado. As pessoas poderão mostrar o que está sendo escrito simplesmente reproduzindo na sua tela com o toque de uma tecla. É possível abrir todos os conteúdos da memória, pode-se aceita-las e se não agrada, não há problema, pois o texto original não terá sofrido alterações.

Todas as pessoas estão mais unidas através da tecnologia eletrônica. Os leitores estarão mais próximos dos autores, os escritores dos leitores, os alunos dos professores. Não será mais necessário esperar que um próximo romance de um escritor seja publicado. Se o autor concordar, as pessoas poderão lê-lo enquanto ele está sendo escrito, compartilhando intimamente da excitação e da frustração da composição, da disciplina da revisão e da edição. Pode-se através da tecnologia interagir com autores prediletos dessa maneira.

Organizando-se para a proposta pedagógica

Para que a leitura e a produção de texto se dêem de maneira efetiva, algumas características técnicas e metodológicas devem ser citadas:

Lugar: sala de informática;

Orientador da atividade: preferencialmente um professor de Informática, de Língua Portuguesa, a bibliotecária.

Computador com: teclado, tela, scanner, cpu, etc.

Aulas básicas, introdutórias de digitação com o grupo que ainda não tenha esse domínio.

Aulas introdutórias para o grupo que ainda não tenha domínio dos programas: Word, noções de power point e navegação na Internet.

É importante introduzir os alunos que não têm acesso à tecnologia no contexto da informática para que aprendam noções básicas de digitação, navegação, hipertexto e links.

Dividindo a sala de aula de primeiro ano do Ensino Médio na sala de informática e na sala de aula

Na sala de aula:

Leitura, interpretação e discussão sobre as crônicas e contos de Luiz Fernando Veríssimo. A primeira leitura será na tela do computador e posteriormente no papel.

Aula de redação.

Conhecimento de outras obras de crônicas e contos.

Leitura de crônicas dos jornais da cidade.

Aulas de gramática aplicadas ao texto.

Na sala de informática:

Aulas de informática básica; Word e Internet.

Navegação simulada (páginas salvas no winchester).

Escanerização de fotos e imagens.

Aula de digitação básica no editor de texto Word.

Aula sobre *link* (conceituação e prática).

Ensino de editoração no FrontPage Express.

Linkagem no FrontPage Express.

A atividade propriamente dita

Trata-se da criação de uma *homepage*; ou seja; uma página da Internet. O aluno montará uma página repleta de link , textos, sons, janelas que abrem para outros textos, palavras –chave que levam o leitor automaticamente para outras *homepages* relacionadas.

O trabalho do aluno é basicamente a criação de janelas, ou seja, outras páginas com textos, imagens, gráficos, músicas, informações que de alguma forma se relacione com o texto trabalhado. Um exemplo, seria a criação de *links* em determinadas palavras do conto ou da crônica escolhida pelo aluno para o trabalho, *links* que os transportará o leitor para outras páginas formada pelos alunos, como: significado dicionarizado das palavras; biografia do autor; outro conto ou crônica com a mesma temática; outro autor que segue o mesmo estilo de linguagem; um texto literário ou não criado pelo próprio aluno; entre outros.

A partir da leitura do conto, o aluno passa a explorar as suas possibilidades de intertextualidade. Após noções básicas de navegação, conceitos sobre links, hiperlinks, hipertexto, o estudante mergulha em produções líricas de diversos autores da Literatura Brasileira com o objetivo de estabelecer uma relação direta ou indireta, com os textos do Veríssimo.

A preocupação do aluno, a partir da leitura do texto, é de estabelecer as possíveis conexões com este. Paralelamente, nas aulas de Língua Portuguesa, ele também é estimulado à produção de contos, resenhas literárias, sinopses, biografias.

O FrontPage Express, programa da Microsoft utilizado na confecção da homepage, familiariza o educando com a internet. Como os computadores não estão em rede, simula-se a navegação através de homepages gravadas em cada computador. Todas as informações e produções pesquisadas e construídas pelo estudante são digitadas no Word, salvas em html, estilizadas com imagens de fundo e linkadas ao conto de Marina Colasanti. O aluno estará trabalhando paralelamente com a leitura e a produção, pois para confeccionar sua homepage, ele precisa de diversas informações. Esse processo de construção de texto é um modo de alargar os domínios da leitura e redação.

Conclusão

O uso do computador não reforça as formas tradicionais de ensino, somando-se a tantas outras tecnologias, cujo processo é centrado no professor. Sua utilização altera a rotina escolar e os métodos de organização de trabalhos, pois os processos de leitura e escrita estão integrados em um contexto estrutural de mudança de ensino aprendizagem em que o professor e os alunos vivenciam processos de comunicação abertos de participação interpessoal e grupal.

A pedagogia que encontramos no hipertexto (*homepage*) não é mais da instrução direta e explícita pelo professor. O trabalho de leitura, interpretação e produção de um conhecimento através de erros e acertos, da internalização das informações é priorizado.

A criação de uma *homepage* faz com que o aluno se depare com uma escrita não linear, pois pode-se fazer uso de imagens, palavras e sons simultaneamente, possui mobilidade espacial. A utilização desses recursos para ampliar ou representar o texto dão a página um aspecto lúdico que transforma o ato de ler e escrever em uma aprendizagem em forma de jogo. O agir desse ambiente virtual, o indivíduo estabelece a interação entre os textos construídos que convergem num único texto. Cada *link* criado é um outro texto que é gerado por uma prática de leitura e produção que é resultado do diálogo de diversos textos.

Não contando mais com o papel, a caneta porque agora o aluno escreverá num teclado, lerá na tela; ele efetuará processos de compreensão mentais mais complexos, diferente daquela do papel que ele já dominava. Essa forma de escrita e leitura ativa processos mentais de leitura e escrita diferentes até então. Não se trata de dar ênfase a mais uma habilidade motora, mas sim, levando-os a observar como se dá o processo cultural e complexo de construir frases, textos, mudando inclusive o perfil da pesquisa escola.

Na formulação da *homepage* é ampliada à capacidade de acúmulo de informação e memória que todo o texto traz consigo ao nascer. Cada *link* é um outro texto que é gerado por uma prática de leitura e produção que não é resultado

de uma fala vazia, mas de um discurso interior, resultado do diálogo de diversos textos.

Referências Bibliográficas:

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro do leitor ao navegador*. São Paulo: Unesp, 1998.

CHARTIER, Chartier. *Cultura Escrita, Literatura e História*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CRISTINA, Tereza. *Vygotsy: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ECO, Humberto. *Conceito de texto*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

ECO, Humberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*. Vol. 1 e 2. Rio de Janeiro: editora 34, 1999.

KAFMAN, Ana Maria. RODRIGUEZ, Maria Helena. *Escola, Leitura e Produção de textos*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1995.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

LÉVY, Pierry. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento da era informática*. Rio de Janeiro, 1993.

LITWIN, Edith. *Tecnologia Educacional: Política, História e Propostas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MACHADO, Ana Maria. *Conversas sobre leitura e política*.

MAGNANI, Maria do Rosário M. *Leitura, Literatura e Escola*. São Paulo: Martins Fontes 1989.

MARINHO, Marildes. *Ler e Navegar Espaços e Percursos da Leitura*. Campinas. Mercado das Letras, 2001.

MIKHAIL, Bakhtin. *Maxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

ROSING, Tânia M. K *A formação do professor e a questão da leitura*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 1996.

ROSING, Tânia M. K. *Do livro ao cd rom*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 1999.

SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

YUNES, Eliana. *Pensar a leitura: complexidade*. Rio de Janeiro: Loyola, 2002.

ZIBERMAN, Regina, SILVA, Theodoro da. *Leitura perspectivas interdisciplinares*. 4 ed São Paulo: Ática 1998.

NOTÍCIA DE JORNAL IMPRESSO E NOTÍCIA DE JORNAL ELETRÔNICO: UM MESMO GÊNERO OU GÊNEROS DIFERENTES?

Carmem Diva Rodrigues Jorge Wilson

RESUMO:

Por serem construtos dinâmicos, gêneros discursivos mudam a partir de mudanças na sociedade, assim como, novos gêneros surgem como produto de novas tecnologias (Trosborg, 2000: ix). Sem dúvida, com os avanços tecnológicos oriundos da globalização, vários novos gêneros discursivos surgiram, dentre eles as notícias de jornais eletrônicos.

Neste ensaio eu me proponho a investigar este gênero discursivo, a partir de suas características comuns a matérias de jornais impressos. Além disso, proponho-me a levantar aspectos particulares das notícias eletrônicas no tocante à relação entre escritor e leitor e à tão falada concepção de hipertexto.

Minha investigação segue uma abordagem sistêmico-funcional (Halliday, 1994), cujo objeto de análise consiste sempre no texto como um todo e não em frases ou palavras isoladas. Portanto, a base desta investigação está calcada nos elementos responsáveis pela 'textualidade' (Neubert e Shreve, 1992) de um texto.

Palavras-chave: hipertexto, gênero, abordagem sistêmico-funcional

ABSTRACT:

“As dynamic constructs, genres change with changes in society, and new genres emerge as a product of new technology” (Trosborg, 2000: ix). Indeed, several new genres have emerged on account of the social changes and new technologies that have accompanied the globalization process. As a matter of fact, online news can be pointed out as one of these new genres.

In this paper, I intend to investigate this new genre, having as starting point the similarities it shares with a rather well-known genre: printed news. I also intend to highlight particular features of this genre bearing in mind the relationship between writer and reader and the concept of hypertext.

My investigation shall follow a systemic-functional approach (Halliday, 1994), so that my object of analysis shall be the text as a whole, not isolated words or sentences. Therefore, I shall focus on the elements that ensure 'textuality' (Neubert e Shreve, 1992) in a text.

Key words: hypertext, genre, systemic-functional approach

1. Introdução:

Com o avanço da sociedade de informação, fica cada vez mais evidente a participação da Internet em nossas vidas. Usamos a Internet para buscar informação específica, notícias, fofocas, curiosidades, para comprar, namorar e muito mais. Sem dúvida, este avanço tecnológico trouxe a formação de novas comunidades de prática e, por consequência, novos gêneros discursivos, tais como: notícias de jornal online, grupos de discussão, e-mails, blogs e muitos outros. “*As dynamic constructs, genres change with changes in society, and new genres emerge as a product of new technology*” (Trosborg, 2000: ix). Neste ensaio eu pretendo trabalhar com um desses tipos de gênero discursivo encontrado na Internet: notícia de jornal eletrônico. A princípio pode-se pensar que não se trata de um gênero novo, visto que existe um gênero ‘notícia de jornal impresso’. Contudo, eu pretendo defender a idéia de que, na realidade, trata-se de dois gêneros diferentes, é claro que guardando semelhanças.

“*Whatever the topic, there appear to be certain understandings between speakers (or writers) and listeners (or readers) about the characteristics of the particular genre being discussed*” (Johns, 1997: 21). Na realidade, este entendimento se dá em função da existência de inúmeras comunidades de prática, cada uma compartilhando formações discursivas específicas. Em outras palavras, dentro de cada comunidade de prática, os participantes compartilham um certo conhecimento acerca do gênero que os une. A mesma autora propõe categorias para este conhecimento compartilhado, a saber: o nome do gênero, a(s) função(ões) comunicativas, os papéis dos participantes, o contexto, as convenções dos textos, conteúdos dos textos, registro, valores culturais e, finalmente, relações de intertextualidade. Em função deste conhecimento compartilhado pelos participantes estes possuem expectativas em relação a cada uma dessas categorias.

Desta forma, quando o gênero ‘notícia de jornal’ é mencionado, é possível fazer suposições acerca de algumas dessas categorias. Acredito que não estaria muito longe da verdade ao definir ‘notícia de jornal’ como relato imparcial de acontecimentos recentes. Assim, pode-se imaginar que sua função comunicativa seja informar de forma imparcial e objetiva; quanto aos

papéis dos participantes parece viável imaginar uma relação distanciada; o contexto vai variar de acordo com o tipo de acontecimento sendo reportado; quanto às convenções pode-se pensar em texto escrito, objetivo, com forte coesão lexical para evitar redundância; etc.

Não obstante, Bathia (2000, 148) chama atenção para o fato de apesar de um gênero estar, de certa forma, preso a convenções e expectativas lingüísticas, ele está sujeito a manipulações por parte de membros da comunidade de prática que o dominam bem. Portanto, um gênero pode, por exemplo, ao invés de expressar apenas uma função comunicativa, expressar um conjunto de funções ou até mesmo as intenções particulares do autor. Também Marcuschi (2002, 29) aponta para a impossibilidade de caracterizar os gêneros como “*formas estruturais estáticas*”. Contudo, Bathia (ibid) chama atenção para o fato de que, mesmo havendo manipulações ou inovações do gênero, estas necessitam respeitar certas convenções sob pena de a mensagem não ser compreendida pelo resto da comunidade de prática.

Tomei o conhecimento compartilhado do gênero ‘notícia de jornal’ citado acima como base de investigação do gênero ‘notícia de jornal eletrônico. Ou seja, em função do meu conhecimento prévio do gênero ‘notícia de jornal’, eu assumi que as notícias de jornal online teriam características afins, a saber: a) função comunicativa de informar de maneira objetiva; b) relação distanciada entre participantes; c) linguagem imparcial. Neste ensaio, então, me proponho a verificar se minhas suposições são verdadeiras ou falsas.

Quanto à terceira questão, isto é, a existência de linguagem imparcial, não pretendo fazer aqui um estudo lingüístico sobre as matérias. Para tal, acredito ser necessária a construção de um corpus de matérias de jornais eletrônicos. Seria importante coletar material de diferentes jornais e também matérias sobre áreas diferentes para assegurar maior precisão das descobertas. Nesta investigação, poderia utilizar uma ferramenta de lingüística computacional – software de concordância. Contudo, este seria um outro estudo e acredito que não estou longe da realidade ao assumir que uma das características afins entre ‘notícias impressas’ e ‘notícias eletrônicas’ é o fato de o escritor poder manipular a linguagem para veicular sua própria ideologia e/ou a ideologia do jornal.

Conseqüentemente, ao investigar o gênero ‘notícia de jornal eletrônico’, estarei partindo do gênero notícia impressa para verificar que características únicas as notícias eletrônicas têm e

de que forma estas deram origem a este novo gênero discursivo. Também vou fazer considerações pertinentes em relação ao comportamento do escritor e do leitor diante destes dois gêneros diferentes.

2. Pesquisa de cunho sistêmico-funcional

Para aprofundar minha pesquisa tomarei como partida a definição de gênero como uma categoria social, onde participantes de uma comunidade interagem usando a língua em etapas para atingir algum objetivo (Martin, Rothery e Christie, 1987), talvez a mais famosa definição de gênero da Escola Australiana. Aproveito as palavras de Richardson (1992, 125) para explicar esta definição:

Genres are referred to as social processes “because members of a culture interact with each other to achieve them, as goal oriented because they have evolved to get things done and as staged because it usually takes more than one step for participants to achieve their goals”.

Em virtude desta forte orientação social, onde língua é vista como construtor social e como construída socialmente, optei por uma abordagem sistêmico-funcional como ferramenta de análise lingüística.

Os lingüistas que defendem uma visão sistêmico-funcional da língua explicam sua organização somente a partir do uso. “*This focus means that ‘rules’ in Functional Grammar are expressed as sets of possible options, as systems of **choices**. In a context, there are a number of meanings that speakers might express, and a number of wordings that they might use to express them*” (Thompson, 1996: 221). Christie e Martin (1997, 4) explicam que a diversidade funcional se organiza através de metafunções, a saber: ideacional, interpessoal e textual. A primeira dá conta de como nós usamos a língua para representar o mundo; a segunda encapsula as nossas interações com outros participantes do discurso; e, finalmente, a terceira é responsável pela organização textual assegurando a transmissão de informação através de textos.

Seguindo a mesma linha, Hasan (1999: 224) afirma que as escolhas lingüísticas são determinadas socialmente pelo contexto. Matthiessen e Halliday (1997) definem contexto como “*a higher-level semiotic system in which language is ‘embedded’ [...] It is realized through language; and being realized through language it means that it both creates and is created by language.*” Assim, cada texto tem seu próprio contexto de situação determinado por três

parâmetros, ou seja, campo, relações e modo. Estes parâmetros estão diretamente relacionados às metafunções mencionadas acima: ideacional, interpessoal e textual. Além do contexto de situação, existe o contexto de cultura, onde a língua está inserida. Lemke (1995: 88) e Oliveira (2002) mostram que o significado de um texto depende não somente das escolhas ao nível léxico-gramatical ou do contexto de situação, mas da bagagem cultural que o acompanha. Em outras palavras, o significado de um texto depende das relações que os membros daquela comunidade vão fazer entre este texto e outros de seu conhecimento dentro de sua cultura.

Igualmente importante é perceber que a abordagem sistêmico-funcional sempre leva em consideração o texto como um todo para base de análise e não, frases ou palavras isoladas. Na realidade, o objeto de estudo desta teoria é o texto como um sistema composto não só pelo somatório das partes, mas pela inter-relação das mesmas. Para tal, é importante pensar nas características essenciais de um texto dentro desta perspectiva. Neubert e Shreve (1992) defendem a idéia de que “textualidade”, depende de sete fatores, a saber: *INTENTIONALITY*, *ACCEPTABILITY*, *SITUATIONALITY*, *INFORMATIVITY*, *COHERENCE*, e *INTERTEXTUALITY*.

3. Noção de textualidade na cultura do papel e na cultura da tela

Primeiramente, os autores apontam a INTENCIONALIDADE do falante/escritor ao fazer suas escolhas lingüísticas, ou seja, a possibilidade de o escritor manipular a língua para transmitir certas ideologias ao mesmo tempo em que escreve sobre um tópico qualquer. Contudo, nem sempre tem sucesso, visto que sua intencionalidade depende da interpretação, aceitação do seu ouvinte/leitor. Na realidade, como Tannen (1994, 22) coloca, “*all linguistic strategies are potentially ambiguous*”, assim torna-se necessário um bom conhecimento de sua audiência, se o falante/escritor quiser minimizar estas ambigüidades e assegurar uma interpretação em particular. Por outro lado, esta mesma ambigüidade em potencial da língua pode servir ao falante/escritor na medida em que ele pode usar a língua para informar ou para enganar (Hodge e Kress, 1993: 125). Em outras palavras, muitas vezes informar não é a única intenção do autor, ao contrário, é muito comum a existência de ‘hidden agendas’ motivando certas escolhas lingüísticas.

Vale ressaltar que a questão da intencionalidade como motivadora das escolhas lingüísticas se faz presente tanto nas notícias impressas como no ambiente online. Entretanto, no ambiente eletrônico em função da natureza do chamado hipertexto, ou seja, *“um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor”* (Lévy, 1999: 56), pode-se imaginar que o leitor está um pouco mais liberto das ditas ‘hidden agendas’ uma vez que ele não segue uma leitura necessariamente linear como em uma matéria impressa. Ao contrário, sua leitura é ‘multilinear’ e ‘multi-seqüencial’, a tal ponto que duas pessoas entrando no mesmo site provavelmente terão duas leituras completamente diferentes, em função de qual caminho seguiram para construir ‘seus textos’. Aqui, então, é importante colocar a apropriação do texto por parte do leitor muito mais contundente no ambiente eletrônico do que no impresso. Por outro lado, não se pode esquecer que o autor decide quando e onde colocar links (direcionando o leitor para diversos pontos do texto ou mesmo fora dele), e esta escolha pode estar motivada por ideologias.

Gostaria de ilustrar este ponto usando uma das matérias apresentadas no Jornal O Dia Online (Apêndices 1A e 1B). A matéria em questão é sobre o craque de futebol Ronaldo “O Fenômeno”. As escolhas lingüísticas revelam um tom de fofoca sensacionalista, como se fosse uma conversa bem descontraída entre autores e leitor. Talvez seja interessante pensar que leitor os escritores tinham em mente. Sendo um jornal bastante popular, com certeza atinge uma classe mais baixa, contudo seria este ‘leitor-ideal’ um homem ou uma mulher? Creio que a matéria seja direcionada aos homens com uma possível ‘hidden agenda’ apelativa, quase como um comercial de cerveja: se você leitor fosse igual ao ‘Fenômeno’ também teria todas estas gatas aos seus pés.

Não se pode deixar de notar o efeito apelativo que os autores da matéria criaram no ambiente eletrônico usando ferramentas de navegação. O tom de fofoca fica bem evidenciado na matéria principal quando são mencionados os nomes da atual musa de Ronaldinho (Lívia Lemos) e a sua ex-esposa (Daniella Cicarelli). Também a promiscuidade salientada no título (festa em motel) tem lugar garantido ao se explicar trama de relações marcada pelo fato de Daniella estar saindo com um ex-namorado de Lívia. Finalmente, não se pode negar que a idéia central do craque tendo todas as mulheres aos seus pés fica clara pelo link para uma matéria sobre sua

primeira esposa (Milene Domingues) e pelo link para uma galeria de fotos picantes de mulheres que apareceram no Caldeirão do Huck.

Como visto acima, o sucesso da intencionalidade do autor depende da ACEITAÇÃO do ouvinte/falante. De acordo com o conceito bakhtiniano de alteridade (Amorim, 2001: 95-104) - a natureza dialógica do discurso tendo em vista a existência de um outro com quem se fala, mesmo que aparentemente não esteja presente – parece claro que o escritor tem sempre um leitor-modelo em mente. Não obstante, Bell (1991: 212) aponta para a possibilidade de cada texto ser visto como dois: o texto do autor e o texto do leitor. Para que não haja confusão, Neubert e Shreve (1992: 73) ressaltam que a aceitação ou interpretação de um texto por parte do interlocutor “*não significa que o leitor/ouvinte tem que acreditar no conteúdo do texto. É necessário, sim, que o leitor/ouvinte consiga identificar e extrair o conteúdo*”.

Em outras palavras, o autor e sua audiência estão engajados em um processo dinâmico de negociação de significados, onde o leitor/ouvinte pode ou não ter a mesma interpretação do texto que o autor pretendia ao produzi-lo.

O autor de um texto traça uma *estratégia* de interpretação para sua obra que pressupõe um comportamento hermenêutico do seu destinatário para a fruição integral dos significados veiculados pelas expressões. As expectativas do autor correspondem, dessa forma, a um *leitor-modelo* traçado para que sua obra seja compreendida de acordo com suas intenções. O *leitor-modelo* é uma estratégia semiótica de que se vale o autor – conscientemente ou não – para a fruição de sua obra. Como estratégia que é, deve o *leitor-modelo* ser compreendido como um tipo ideal de comportamento do intérprete que pode ser correspondido em diferentes graus pelo *leitor empírico*. (Câmara, A. Q., 2005)

Já no ambiente eletrônico, apesar de o autor ter em mente um leitor-modelo, é necessário levar em consideração que a interpretação neste meio é multilinear e multi-sequencial, ou seja, o leitor decide seu próprio caminho de leitura. Por outro lado, há uma outra perspectiva muito importante a ser considerada em relação à interpretação do hipertexto, a saber, a navegação pré-concebida pelo autor. Em outras palavras, os links escolhidos pelo autor podem sugerir uma falta de independência da interpretação do leitor. Burbules (2002) chama atenção para a necessidade de uma leitura crítica destes hyperlinks.

Como um exemplo possível de como o valor semântico dos links pode afetar a leitura de uma matéria, gostaria de apontar a notícia sobre Lula cedendo às reivindicações do setor agrícola (Apêndice 3). O título principal da matéria ‘*Lula cede ao 'tratoração' e libera R\$ 4 bilhões*’ sugere

uma linha de leitura que é reforçada pelos links sobre a queda do dólar e a deflação. Nesta perspectiva, os leitores leriam este bloco de matérias como uma exposição de um governo sem controle que caiu em um poço sem fundo. Apesar de Lula estar dando empréstimos aos agricultores, a queda do dólar marca a dificuldade de exportação e a deflação foi apontada principalmente pela queda dos preços de atacado de alimentos, ou seja, mesmo com os empréstimos, será que o setor agrícola conseguirá se recuperar? É claro que, como colocado anteriormente, este caminho de leitura é apenas um dos muitos que podem ser seguidos pelo leitor, e por consequência também sua interpretação.

A SITUAÇÃO é uma importante característica de um texto. Diretamente ligada à noção de contexto de situação explicada acima, a situação de um texto demonstra seu objetivo e sua motivação através da análise de três parâmetros: *campo*, *relações* e *modo*. Conseqüentemente, uma alteração em um destes parâmetros pode acarretar um contexto de situação completamente diferente. Acredito que se pode defender a idéia de os dois gêneros em questão serem diferentes em termos da situação, tendo em vista a alteração nos parâmetros ‘modo’ e ‘relações’ no ambiente eletrônico. Quanto ao ‘modo’, no ambiente eletrônico, a linguagem também é escrita, contudo o meio de entrega é diferente e a organização textual pode ser diferente à medida que um autor pode escolher quebrar a notícia em pedaços e interligá-los por hyperlinks, por exemplo. Igualmente importante é a diferença no parâmetro das ‘relações’ no ambiente online, como apontado por Soares (2002, 154):

Enquanto no texto impresso é grande a distância entre autor e leitor [...] no texto eletrônico, a distância entre autor e leitor se reduz, porque o leitor se torna, ele também, autor, tendo liberdade para construir, ativa e independentemente, a estrutura e o sentido do texto. Na verdade, o hipertexto é construído pelo leitor no ato mesmo da leitura: optando entre várias alternativas propostas, é ele quem define o texto, sua estrutura e seu sentido.

A variação nos parâmetros ‘modo’ e ‘relações’ pode ser identificada na matéria sobre o Fashion Week respectivamente nos Apêndices 4 e 3. Primeiramente, a variação de ‘modo’ pode ser verificada na presença de formas diferentes de entrega, neste caso uma galeria de fotos e um vídeo com áudio, inclusive. Já a aproximação na relação entre os participantes do discurso pode ser exemplificada pelas formas de interação com o leitor sugeridas no Apêndice 3: joguinho para se identificar características da personalidade do leitor e os blogs que sugere a interação com outras pessoas na web.

Outro aspecto importante quando consideramos a textualidade é o aspecto INFORMATIVO de cada texto. Por serem situação e informação dois fatores muito próximos, pode-se dizer que quanto mais semelhantes forem os contextos de situação maior será a tendência para o mesmo tipo de informação. Tanto para a notícia impressa como no ambiente eletrônico, a situação tem grande importância na construção de significado. Pode-se nomear tanto fotos como hyperlinks como aspectos determinantes do contexto de situação. Pode-se citar como exemplo, a notícia sobre Lula (Apêndice 1), onde ele tenta se colocar como defensor de um Estado sem corrupção. Contudo, vale observar como os links para as duas outras matérias sobre corrupção parecem depor contra a posição de Lula. Neste caso talvez evidenciando uma corrente ideológica do jornal em questão.

Há também particularidades importantes quanto ao teor informativo das notícias online que estão relacionadas à concepção de Internet e como esta é organizada. Por exemplo, ao se pensar em Internet como uma grande biblioteca de informação, as matérias de jornais eletrônicos, com frequência fazem conexões com arquivos de dados que suportam ou ampliam a notícia. Apêndices 2, 3 e 5 podem servir como exemplos: na matéria sobre Parreira há um link para o leitor saber tudo sobre a Copa das Confederações; na matéria sobre Tom Cruise, há um link para uma galeria de fotos de trabalhos anteriores do ator; e, finalmente, na matéria sobre o tropeço do Fluminense, há um link para a tabela atualizada das classificações dos times no Campeonato Brasileiro de Futebol. Já ao se pensar em Internet como uma grande rede de relações para a criação de uma comunidade global, pode-se salientar os links para os blogs já mencionados anteriormente.

Vale ressaltar aqui que mencionei dois aspectos da Web na tentativa de dissociar a Web com somente uma grande enciclopédia como apontado por Burbules (2002). Ao contrário, este autor coloca a Web como um Lugar Retórico, onde, não somente se encontram ou se constroem significados, mas se aprende sobre a própria Web também, tudo isso com a possibilidade de interação humana à distância.

Calling the Web a rhetorical place suggests, then, that it is where users come to find and make meanings, individually and collectively. It is not simply a huge online encyclopedia, [...]. The Web can be *used* for various purposes (buying, selling, advertising), but even in engaging these more instrumental functions there is typically

a result of learning something, and of learning something about the Web itself. Analogies used to describe the Web (a library, a marketplace, a classroom) often emphasize these instrumental functions — but like a library, a marketplace, or a classroom, the Web is also a place where people come to be with other people.

O quinto fator determinante da textualidade apontado por Neubert e Shreve (1992) é a COERÊNCIA, não como propriedade intrínseca do texto, mas como resultado de uma negociação com o leitor/ouvinte (Fairclough, 1992: 134-136). Em outras palavras, ao criar um texto, o autor cria uma estrutura lógica que ‘amarra’ todas as proposições tendo como base suas pressuposições sobre o leitor/ouvinte, contudo, nem todo leitor/ouvinte vai cumprir estas expectativas. Ao contrário, alguns leitores/ouvintes podem ter uma interpretação resistente às expectativas do autor e tal fato pode ser explicado em função de toda a experiência de vida e orientação ideológica que cada leitor/ouvinte traz como bagagem na hora de negociar significado de um texto. Esta perspectiva de coerência que extrapola os limites dos texto pode ser claramente identificada nos exemplos já mencionados anteriormente onde o autor de uma matéria faz conexões com outras matérias afins criando uma coerência e coesão dentro do bloco de notícias.

No ambiente eletrônico, a notícia segue uma organização semântica bem particular marcada pelo uso de hyperlinks. De fato, Burbules (2002) chama a atenção para as duas dimensões dos hyperlinks: navegacional e semântica. Enquanto a primeira está associada às diversas conexões que um texto pode fazer com outros textos e outros contextos, a segunda dimensão se relaciona as ligações semânticas que podem se tornar realidade, dependendo do caminho escolhido pelo leitor. *“These two dimensions of hyperlinks, the semantic and the navigational, play a key role in relation to each other. [...] they are inseparable, [...] constitute the distinctive kind of place the Web is.”* Vale mencionar aqui mais uma vez que o mesmo autor salienta a necessidade de o leitor desenvolver uma leitura crítica no ambiente online. *“These links and associations can be read critically, suggesting ways of thinking about the relations between web pages or web page elements that the authors may or may not have intended.”*

Finalmente, INTERTEXTUALIDADE é o último fator responsável pela textualidade apontado por Neubert e Shreve (1992: 117) ao salientar que textos fazem parte de uma rede de comunicação onde um texto repete ou faz referência a um texto anterior e/ou pode ser de alguma forma lembrado em um texto posterior. No ambiente eletrônico, esta noção de intertextualidade

assume papel fundamental para a concepção de hipertexto. Tendo em vista a natureza hipertextual da Internet, Stone (2005) aponta dois tipos de conexões a partir de hyperlinks: pode-se ligar um texto a outro ou um contexto a outro contexto. Para esta concepção de intertextualidade é essencial considerar o contexto de cultura e/ou a interpretação do leitor/ouvinte. Pode-se tomar como exemplo a menção à Rita Lee no título da notícia sobre Fashion Week: *'Rita Lee inspira verão 'anos 60' na SP Fashion Week'* (Apêndice 3). Sem prévio conhecimento sobre Rita Lee e os Mutantes não se conseguiria ter em mente a imagem que o autor provavelmente pretendia, ou seja, uma viagem psicodélica. Neste caso houve uma conexão de contextos (anos 60 com o presente). Conseqüentemente, ao escrever um texto, o autor faz certas escolhas tendo uma certa audiência em mente – os usuários dos sites em questão.

Contudo, é importante reforçar uma idéia colocada anteriormente (Bell, 1991 e Fairclough, 1992) de que o leitor não é passivo, ao contrário, ele *“recebe e compreende a significação (lingüística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc.”* (Bakhtin, 2000).

4. Noção de multimodalidade de um texto

Ao se ponderar acerca do gênero 'notícia de jornal eletrônico' acredito que fique clara a necessidade de se considerar a textualidade de forma mais abrangente. Em função da globalização, principalmente por meio da Internet e da mídia, o mundo é bombardeado a cada minuto por informações em todas as formas: escrita, visual, áudio, áudio-visual etc. Assim, a concepção de texto precisa ser vista sob uma nova perspectiva, isto é, o texto não é mais somente concebido como um texto escrito ou falado, mas como um texto multimodal, isto é, além de considerar a linguagem escrita ou falada, outros sistemas semióticos podem contribuir para a construção de discurso.

Certamente a linguagem é apenas um dos sistemas semióticos a serem considerados na negociação de significado das interações sociais. Assim, dados verbais e não verbais poderão assumir igual importância na construção do significado. Também a linguagem não verbal é construída pelas práticas sociais. De acordo com Kress (1990) *“...the way in which producer of*

image and viewer of image are placed socially, affects - perhaps determines – both what the image is about, and its readings and uses.” Considerando-se o ambiente online, acredito que fique clara a inter-relação entre diferentes sistemas semióticos. Mais uma vez a lingüística sistêmico-funcional (Halliday, 1994): oferece uma boa base metodológica para análise de discurso de acordo com a perspectiva multimodal. “*Systemic-functional grammar has given me a number of crucial ideas for moving my work forwards. Because it is based, not on form categories, but on semantic-functional categories, it makes it possible to see that meanings belong to culture rather than to one semiotic mode or another. Such semantic-functional categories can in principle be used across different semiotic modes in a way that formal linguistic categories cannot*” (van Leeuwen, 2005). Por conseqüência, para o gênero ‘notícia de jornal eletrônico’, defendo a idéia de se pensar em texto de forma multimodal desempenhando três funções: ideacional (introdução de conteúdo), interpessoal (incluindo imagens e atitudes) e textual (organização e layout na página) como apontado por Royce (2000: 193).

Inicialmente gostaria de fazer uma ressalva acerca do entendimento de ilustrações como um sistema semiótico de significação. As sociedades pós-modernas são caracterizadas por uma constante produção de mensagens, imagens e signos. “*Compreender uma sociedade consiste em aprender como ‘decodificar’ estes códigos, ou seja, suas linguagens*” (Cameron, 1992: 12). De acordo com Kress and van Leeuwen (1996: 17) a visão de Barthes (1977) - imagens estão sempre relacionadas a um texto, e, de certa forma, dependentes dele – está equivocada. Ao contrário, eles defendem a posição de que “*the visual component of a text is an independently organized and structured message - connected with the verbal text, but in no way dependent on it: and similarly the other way around*”.

Esta visão de imagens como um outro sistema semiótico independente do texto é de especial importância na nossa atual situação sócio-cultural onde somos bombardeados por imagens a todo instante, tanto pela mídia impressa como mídia de web. Agora não basta saber ler e escrever, é preciso ser ‘visually literate’, ou seja, ter competência visual. Esta competência visual compreende dois níveis: produção e consumo de imagens. Assim, como no estudo de linguagem verbal os participantes são de fundamental importância na negociação de significado, o mesmo acontece entre quem produz a imagem e quem a interpreta. Aqui vale uma ressalva:

“linguagem visual não é transparente e universal, ao contrário, é específica de cada cultura”
Kress and van Leeuwen (1996: 3).

Apêndice 1A, por exemplo, ilustra como uma imagem pode nortear a construção de significado de forma até mais intensa do que palavras escritas ou faladas. Ao escolher fotos para ilustrar a matéria de Ronaldo, os autores utilizaram uma foto simples de Ronaldo, de camiseta básica, já a representação de Lívia Lemos foi feita a partir de uma foto bem sensual onde ela veste um biquíni. É possível que alguém pense que a foto de Lívia foi escolhida em função de sua profissão de modelo, ou seja, retirada de um desfile de biquínis. Neste caso, por que Ronaldo não foi representado por sua profissão e como tal vestindo um uniforme de futebol? Pensando na função interpessoal, a imagem nesta matéria mostra mulheres vistas como objeto sexual, retratando uma atitude machista. Vale a pena ressaltar que o discurso (imagens ou texto escrito) pode tanto criar, como reproduzir práticas sociais, neste caso reproduzindo uma visão nada feminista da mulher na sociedade brasileira.

Já a função ideacional, ou seja, a introdução de conteúdo nesta perspectiva multimodal pode ser exemplificada pela matéria sobre o jogador de futebol Adriano (Apêndice 5). Esta função, como apontado anteriormente, está ligada à representação de mundo. A construção desta matéria foi baseada em uma visão de mundo que é reforçada pela foto escolhida (herói Adriano em sua mágica armadura- uniforme do Flamengo- cercado pelos meninos de uma comunidade pobre), isto é, um menino pobre pode escapar de sua condição ao se transformar em um grande jogador de futebol. Já pelo título - ‘Adriano, um drible na violência’ - esta visão fica clara. A matéria é dividida em diversas partes que vão compor esta representação de mundo. Uma delas mostra o contexto de cultura ‘Vida dura na comunidade’; outra evoca a hereditariedade do saber jogar bem ‘Estilo de fazer gols veio da mãe’; outra mostra que uma vez fora da favela, o craque vai livrar outros do mesmo destino, quase como um herói ‘Quase toda a família fora da favela’; e finalmente, reforça a história central mostrando como o craque driblou o destino de miséria e violência, transformando-se em figura famosa internacionalmente e nacionalmente como um ídolo de quem gostaria de poder driblar seu próprio destino ‘Bola na rede do destino’.

Finalmente a função textual para o texto multimodal pode se referir não somente à organização do discurso a nível interno, mas como também ao layout da página. Como exemplo,

pode-se citar a organização das matérias no Apêndice 2 (Jornal O Globo), seguindo uma ordem de maior para menor importância de cima para baixo. Desta forma, as matérias consideradas mais importantes são aquelas que aparecem no topo da página e não dependem da barra de rolagem à direita. Vale ressaltar que a definição da posição da matéria na página também vai ser definida pelo tipo de audiência do jornal. Portanto, no Apêndice 1^A (Jornal O Dia), por exemplo, a ordem de importância dada às matérias provavelmente foi definida a partir do grau de sensacionalismo de cada uma delas. Veja, então, as três primeiras matérias escolhidas para um jornal de cunho mais popular. A primeira, então é uma matéria sobre a crise na saúde que afeta diretamente os leitores; depois uma matéria sobre a violência que reforça as condições adversas por que os leitores passam diariamente; e finalmente, a matéria sobre Ronaldo que une a paixão nacional (futebol) com fofoca e mulheres bonitas seminuas.

5. Conclusões

Depois do que foi apresentado acima, volto à minha motivação inicial para escrever este ensaio e verificar se consegui atingir meu objetivo central – verificar se ‘notícia de jornal eletrônico’ pode ser considerado um gênero discursivo diferente do gênero ‘notícia de jornal impresso’. Acredito ter levantado dados suficientes para comprovar minha hipótese.

Assim, acredito que notícias eletrônicas e notícias impressas constituem dois gêneros discursivos distintos, apesar de compartilharem várias características fundamentais. De fato, não se pode negar a existência de diversos aspectos particulares do gênero ‘notícia de jornal eletrônico’.

Dentre os pontos levantados, vale a pena chamar atenção para o fato de a textualidade de textos na web se manifestar de maneira diferente de textos escritos. Igualmente importante é a concepção de texto levando em consideração outros sistemas semióticos além da linguagem para a construção de significado na cibercultura em que vivemos.

No campo das relações entre os participantes do discurso, espero ter deixado clara a relação mais próxima que leitor e escritor têm no ambiente eletrônico. Também, a partir de uma leitura crítica (Burbules, 2002) dos hyperlinks, o leitor passa a ter mais controle sobre o texto, criando seus próprios significados a partir de escolhas de caminhos de leitura, por exemplo.

Apêndice 1 A – O DIA ONLINE

<http://odia.ig.com.br/> copiado no dia 21/06/2005

Crise na saúde do Rio: Mais um hospital pára

Hospital Geral de Bonsucesso adere à greve e piora situação da população, que já não tem rede estadual, também paralisada

Bandidos roubam dois caixas eletrônicos na Tijuca

A polícia chegou ao local depois que os bandidos fugiram em uma Sprinter branca, que seguiu em direção ao Estácio **9h11**

> **Baixas na guerra do Vidigal. Médico francês que cuidava de homens feridos é preso**

Ronaldo fica com Livia Lemos em festa num motel



Enquanto Daniella Cicarelli curtia um jantar romântico no restaurante Gero com seu novo amor, o ex-marido Ronaldo se jogava na vida de solteiro.

> **Milene Domingues armou um festão junino para comemorar seus 26 anos**

> **Meninas acorrentadas do Caldeirão do Huck aparecem em fotos picantes**

INSS libera menos benefícios

Paralisação de servidores, que completa hoje 20 dias corridos, já reduz número de concessões em 35%. No Rio de Janeiro, a queda foi de 29,17%

Mangueira pode perder R\$ 4 milhões de patrocínio

Ação na Justiça Federal tenta impedir concessão de verba para enredo sobre o São Francisco | **Conheça o título do enredo da Verde-e-Rosa**

Apêndice 1 B – O DIA ONLINE

<http://odia.ig.com.br/> copiado no dia 21/06/2005

Farra de craque

Ronaldo fica com Livia Lemos em festa num motel da Niemeyer

Bruno Astuto e Narcisa Tamborindeguy

Enquanto Daniella Cicarelli curtia um jantar romântico no restaurante Gero com seu novo amor, o advogado Flávio Zveiter, o ex-marido Ronaldo se jogava com tudo na vida de solteiro. O craque chegou no sábado da África do Sul, onde visitou o líder Nelson Mandela, e à noitinha já estava na festa da estilista Lenny Niemeyer, que comemorava no belo apê da Lagoa o êxito de seu desfile no Fashion Rio.

Mas o melhor ainda estava por vir: o Fenômeno correu às 3h da madrugada com o amigo Alexandre Carvalho para a Avenida Niemeyer, onde o aguardava uma megafesta no motel Vip's, organizada pelo amigo John, filho do falecido deputado Albano Reis. Três suítes foram alugadas para a ocasião. O point do craque foi a Millenium, onde a bombação aconteceu. Ronaldo ficou o tempo todo perto da piscina, mas não teve tempo de conhecer as diversas beldades escaladas para o badalo: Livia Lemos, sua ex-namorada, ganhou sua atenção exclusiva.

A matéria completa você encontra na edição impressa do DIA, nas bancas.

Apêndice 2 - O GLOBO ONLINE

21 de junho de 2005

<http://oglobo.globo.com/online/default.asp>

Lula ataca: 'Tem gente incomodada'

Presidente rebate denúncias e diz que ninguém tem mais autoridade ética do que ele para combater a corrupção

- » **PF vasculha endereço de apadrinhados de Jefferson**
- » **CPI dos Correios aceita 110 requerimentos**



Condenação por crimes raciais nos EUA

Ex-membro da KKK é considerado culpado pelos assassinatos que inspiraram o filme 'Mississippi em Chamas'

Saddam na prisão: salgadinhos e dicas amorosas

Soldados americanos revelam que ex-ditador gosta de comer Doritos e se lembra com saudades de Ronald Reagan

Mistério de Parreira continua



Técnico diz que time já está definido, mas só anuncia escalação momentos antes do jogo contra o Japão

Clique e saiba tudo sobre a Copa das Confederações

• **Alemanha e Argentina decidem 1º lugar hoje**

Euro em queda nos mercados internacionais

Valorização do real aumenta viagens e remessa de lucros

• **IGP-M registra deflação pelo segundo mês seguido**

De olho nelas, Sexy Hot aposta no erotismo virtual

Canal cria primeiro desenho animado erótico da TV brasileira

Veja fotos das apresentadoras real e virtual do Sexy Hot

Apêndice 3 – O GLOBO ONLINE

<http://oglobo.globo.com/online/default.asp>

Lula cede ao 'tratoação' e libera R\$ 4 bilhões



Governo atende a quase todas as reivindicações de produtores rurais que invadiram Brasília com cerca de três mil tratores

- Tratores 'invadem' o Congresso
- Dólar já caiu mais de 10% no ano
- IGP-M registra deflação pelo 2º mês seguido

Tom Cruise enfrenta ETs em 'Guerra dos mundos'

Versão de Spielberg para obra do século XIX traz alienígenas em busca de sangue. Veja trailer

Fotos de outros trabalhos do galã

- Peça 'Baque' lidera número de indicações ao Prêmio Shell

Rita Lee inspira verão 'anos 60' na SP Fashion Week

Carioca Carlos Tufvesson mostra vestidos de verão em clima 'paz e amor' ao som de Mutantes; Poko Pano e Sais desfilam biquínis e até sungas para mulheres

- Jamelão diz que ficou 'sem graça' de chegar perto de Gisele
- Faça o joguinho fashion do Globo Online e descubra se você é básico, hippie, alternativo...
- Blog GENTE FASHION conta como gira o mundo da moda, sem rodeios
- E confira o melhor da moda masculina no blog LÁ VÊM ELES



Apêndice 4 – TERRA.COM

<http://moda.terra.com.br/spfw2006verao/interna/0,,OI573502-EI5045,00.html>

São Paulo Fashion Week 2006 Verão

Quarta, 29 de junho de 2005, 19h11

Carlos Tufvesson faz "Flower Power" sensual

Camila Tavares
Direto da Bienal

Inspirada em Rita Lee, a coleção de Carlos Tufvesson traz "paz e amor" à passarela. O estilista, que havia prometido inovar nesta coleção de verão, apresentada nesta quarta-feira, cumpre a promessa com um toque mais sutil de sensualidade se comparada às coleções anteriores. A mulher continua poderosa e ganha cara de hippie anos 70 ao lutar por um mundo mais democrático.

» **Fotos do desfile** 📷

» **Veja trecho do desfile** 📺

As estampas são mexidas e indefinidas, dando impressão de tie dies coloridos em tons de fúcsia, amarelo, coral, cru e lilás. As calças ganham cortes de pantalona bem amplas e os vestidos podem ser curtos ou longos, mas não deixam o corpo tão evidente. Os tecidos continuam esvoaçantes em batas e saias longas.

A cintura é a parte do corpo que ganha contorno com amarrações no cetim e gaze de linho elaborados com plissados. As batas têm estampas indianas e leves toques de brilho e transparência.

A atriz Juliana Paes acompanha o desfile na primeira fila.

Rogério Lorenzoni/Terra



Flores ganham espaço na passarela de Tufvesson

📷 Galeria de fotos



» **Clima hippie na passarela de Tufvesson**

📺 Multimídia

📺 Áudio e vídeo

» **Veja trecho do desfile**

📰 Últimas de São Paulo Fashion Week 2006 Verão

- » VR faz mix de esporte com alfaiataria em coleção
- » Lino coroa a mulher com luxo e muitos enfeites
- » Coleção de Lima aposta em mistura de estampas
- » Mulher nua abre desfile da Huis Clos

» **Todas as notícias de São Paulo Fashion Week 2006 Verão**

Apêndice 5 - O DIA ONLINE

<http://odia.ig.com.br/>

José Genoino põe a culpa em Delúbio

Presidente nacional do PT responsabiliza tesoureiro por empréstimo de R\$ 2,4 milhões ao partido em que ele e Marcos Valério são os avalistas

- > **PT do Rio recomenda o afastamento**
- > **Lula promete combate 'implacável' à corrupção**

Fluminense tropeça no Brasileirão



Chance de manter a liderança ao lado da Ponte Preta foi por água a baixo com derrota em casa para o Paraná

- > **Vasco perde para o Goiás por 2 a 1**
- > **Flamengo pega o Galo em Minas**
- > **Bota: Chamusca estreia contra Palmeiras**

 **Classificação atualizada**

As cifras milionárias do tráfico

Pinga, o inimigo público número 1 do Rio, expandiu seu poder por várias áreas do Rio e Niterói. Ele fatura R\$ 16 milhões por mês

Marinha faz reconstituição

Investigadores vão verificar se objeto entrou na turbina e provocou seu incêndio. Vizinhos do Bennett são testemunhas-chave no inquérito

Está faltando professor no mercado

Projeto no Congresso, plano de educação e déficit de ao menos 490 mil profissionais impulsionam a aprovação de concursos

Adriano, um drible na violência



Antes de encantar o mundo com seu futebol, craque da Seleção fugiu da marcação do tráfico na Vila Cruzeiro

- > **Quase toda a família fora da favela**
- > **Estilo de fazer gols veio da mãe**
- > **Bola na rede do destino**
- > **Vida dura na comunidade**

REFERÊNCIAS:

- AMORIM, M. **O Pesquisador e o Seu Outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Editora Musa, 2001.
- BAKHTIN, M. (PEREIRA, M.E.G.G.) **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BATHIA, V. **Genres in Conflict**. Em TROSBORG, A. (Ed.) **Analysing Professional Genres**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2000.
- BELL, R.T. **Translation and Translating: Theory and Practice**. London: Longman, 1991.
- BURBULES, N. C. **The Web as a Rhetorical Place**. Em SNYDER, L. (Ed.) *Silicon Literacies*. London: Routledge, 2002.
- CAMARA, A. Q. **Intentio Legis - Estratégias semióticas na interpretação de textos jurídicos**. Disponível na Internet: <<http://www.mundojuridico.adv.br>>. Acesso em 25 de junho de 2005.
- CAMERON, D. **Feminism & Linguistic Theory**, 2.ed. London: MacMillan Press, 1992.
- CHRISTIE, F. e MARTIN, J.R. (Eds.) **Genre and Institutions. Social Processes in the Workplace and School**. London: Continuum, 1997.
- FAIRCLOUGH, N. **Discourse and Social Change**. Cambridge: Polity Press, 1992.
- HALLIDAY, M.A.K. **An Introduction to Functional Grammar**, II ed. New York: Edward Arnold, 1994.
- HASAN, R. **Speaking with Reference to Context**. Em: GHADESSY, M. (Ed.) **Text and Context in Functional Linguistics**. Amsterdam: John Benjamins, 1999.
- HODGE, R. e KRESS, G. **Language as Ideology**, 2.ed. London: Routledge, 1993.
- JOHNS, A. **Text, Role and Context: Developing Academic Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- KRESS, G. & van LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. London: Routledge, 1996
- _____ **Reading images**. Geelong, Vic.: Deakin University Press, 1990.
- LEMKE, J. **Intertextuality and Text Semantics**. In: FRIES, P. e GREGORY, M. (Eds.) **Discourse in Society: Systemic Functional Perspectives**. New York: Ablex Publishing Corporation, 1995.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- MARCUSCHI, L.P. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade**. In DIONÍSIO, A.P. et al (Eds.) **Gêneros Textuais & Ensino**. II ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna,, 2002.
- MARTIN, J., CHRISTIE, F. & ROTHERY, J. **Social processes in education: A reply to Sawyer and Watson (and others)**. In REID, I. (Ed.), **The place of genre in learning; Current debates**. Geelong, Australia: Deakin University Press, 1987.
- MATTHIESSEN, C. e HALLIDAY, M.A.K.(1997) **Systemic Functional Grammar: A First Step into the Theory**. In: <http://minerva.ling.mq.edu.au/> em novembro, 2003.

OLIVEIRA, L. P. **Explicitação do contexto em textos de alunos brasileiros e americanos.** In **Revista Palavra vol.8. Interação e Discurso: Estudos na perspectiva da Sócio-Linguística Interacional/áreas de Interface.** Rio de Janeiro: Editora Traperá, 2002.

NEUBERT, A. e SHREVE, G.M. **Translation as Text.** Kent: The Kent State University Press, 1992.

RICHARDSON, P.W. **Language as Personal Resource and as Social Construct: Competing Views of Literacy Pedagogy in Australia.** In FREEDMAN, A. E MEDWAY, P. (Eds.) **Learning and Teaching Genre.** Portsmouth: Boynton/Cook Publishers, Inc., 1992.

ROYCE, T. **Multimodality in the TESOL Classroom: Exploring Visual-Verbal Synergy.** In TESOL Quartely, 3 (2), 2002.

SOARES, M. **Novas Práticas de leitura e Escrita: Letramento na Cibrcultura.** Em Educação e Sociedade, vol.23, no. 81, Campinas. 2002. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

STONE, J.C. **Lessons on Teaching Writing from Website Design.** Disponível em <<http://www.newhorizons.org/strategies/literacy/stone.htm>> Acesso em junho de 2005.

TANNEN, D. **Gender in Discourse.** New York: Oxford University Press, 1994

THOMPSON, G. **Introducing Functional Grammar.** London: Arnold, 1996.

TROSBORG, A. (Ed.) **Analysing Professional Genres.** Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2000.

van LEEUWEN, T. Entrevista com Theo van Leeuwen disponível em <<http://www.reconstruction.ws/052/vanleeuwen.shtml>> Acesso em junho de 2005.

O JOGO DIGITAL COMO UM “HIPERGÊNERO”

Cassiano Ricardo Haag*
Dinorá Fraga**
Leandro Coimbra da Silva***
Geovane Dantas Lacerda****

Resumo: Desde a redescoberta dos textos bakhtinianos, no final da década de 70, que o conceito de gênero de texto/discurso vem sendo amplamente explorada nas pesquisas em lingüística. A corrente teórica do interacionismo sociodiscursivo (ISD) tem esse como um dos conceitos-chave em seu quadro teórico. Neste artigo, vamos tratar desse importante conceito no contexto digital, tentando levar em consideração as especificidades desse novo ambiente. A pesquisa “Competências transdisciplinares na educação lingüística em ambiente informatizado”, orientada pela prof^a. Dr^a. Dinorá Fraga, desenvolve um estudo sobre as características e o funcionamento dos jogos de RPG em rede e sua utilização no ensino. O objetivo dessa apresentação é erigir o jogo digital ao estatuto de “hipergênero”, fundamentalmente diferente da noção de gênero. Para tanto, é necessário que apresentemos o jogo digital em estudo e, em seguida, sustentemos uma argumentação que justifique a criação do novo termo. Por fim, será proposto um caminho de pensamento que crie, dentro da teoria do ISD, o lugar da ordem do jogar, ao lado das ordens do narrar e do expor.

Palavras-chave: Gêneros textuais; contexto digital; interacionismo sociodiscursivo.

Abstract: Ever since the Discovery of the bakhtinians, at the end of the 70's, the concept of gender/text/discourse has been widely expolored in linguistic research. The theoretical trend that deals with socio-discursive interationism (SDI) has it as one of its basic theoretical concepts. In this article we will deal with the important concept of digital context, trying to take into consideration the specific aspects of this new environment. The research “Transdisciplinary competence in linguistic education in computer environment”, oriented by Dra. Dinorá Fraga, develops a study about the characteristics and the functioning of RPG games in net and its use in the teaching environment. The objective of the article is to raise the digital game to the status of hypergender, basically different from the notion of gender. Accordingly, we need to present the digital game under study and, after that, we need to give support to an argumentation justifying the creation of the new word. Finally, a thought path that, within the SDI theory, may create the place of the playing order, beside the narrative and the exposing orders, will be proposed.

Key-words: Gender/text/discourse; digital context; socio-discursive interrationism.

Introdução

Vários autores já observaram que a questão dos gêneros de texto/discurso acabou por se tornar “moda” nas discussões em Lingüística (Machado, 2004; Schnewly, 2004). Sem a intenção de *estar na moda* ou fora dela, este trabalho tem o objetivo de discutir a noção de gênero de texto no ambiente informatizado. O contexto digital trás consigo características próprias que diferem substancialmente do contexto não-digital. Essas

* Bolsista de iniciação científica CNPq.

** Doutora em Lingüística, professora na UNISINOS-RS e orientadora da pesquisa “Competências transdisciplinares na educação lingüística em ambiente informatizado”.

*** Graduando do Curso de Letras UNISINOS.

implicações serão discutidas a partir do estudo do jogo de RPG em rede. Em artigo recente, Marcuschi (2004) sugere que esse tipo de jogo não deve ser encarado como um gênero e, aqui, nos propomos a estabelecer um diálogo com o autor confrontando argumentos e trazendo a noção de “hipergênero”.

Primeiramente, esse diálogo implica uma visita à noção de gênero, que será feita na seção 1. Em seguida, será proposto o termo “hipergênero” para o tratamento dos gêneros digitais, partindo-se dos jogos de RPG em rede. Na seção 3, será feita uma caracterização do jogo estudado a partir dos parâmetros propostos por Marcuschi (2004). Ainda nessa seção, serão exploradas mais detidamente as problemáticas da constituição da complexa noção de *jogador* e das interações que o jogo proporciona. Na quarta seção, buscaremos o lugar da ordem do *jogar* dentro da teoria do interacionismo sociodiscursivo. Por fim, traçaremos algumas considerações finais e perspectivas de novas intervenções que trabalhem com o ambiente digital de aprendizagem, o jogo de RPG em rede e o aprendizado da linguagem, à luz do ISD. Este artigo faz uma construção teórica para estudo dos jogos de RPG em rede e não houve espaço para exemplos, que serão trazidos em um próximo trabalho.

1. Gênero de texto e tecnologia digital

Na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD), texto é a “unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre seu destinatário” (Bronckart, 1999, p.71). Todo texto se inscreve necessariamente em um gênero e, nesse sentido, pode-se afirmar, com Machado (2004, p.24), que os gêneros são *formas comunicativas* mais ou menos estáveis. Assim, ainda conforme a autora, os gêneros são de uma só vez, reguladores e produtos das atividades sociais de linguagem. Ou seja, uma vez que são pré-construtos existentes antes das ações de linguagem, os gêneros regulam nossa atividade de linguagem, ou, como afirma uma das principais fontes teóricas do ISD, “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase

impossível” (Bakhtin, 2000, p.302). Ao mesmo tempo, os gêneros de texto são um construto sócio-histórico, isto é, um produto socialmente criado – e constantemente reformulado. Machado (2004) vê, portanto, o gênero como ferramenta para operarmos ações de linguagem, que, por sua vez reformulam o gênero escolhido. Isso significa que cada produção pode contribuir para pequenas alterações do gênero em uso (cf. p.25), o que demonstra o caráter sócio-histórico e dinâmico dos gêneros.

Os gêneros textuais, segundo Bronckart (1999, p.72), podem nascer em função (i) de novas motivações sociais, (ii) do surgimento de novas circunstâncias de comunicação ou (iii) da criação de novos suportes de comunicação. Com a difusão cada vez mais ampla da cibercultura na sociedade, não só ocorrem variações nos gêneros existentes, como ainda há o surgimento de novos gêneros textuais. O ciberespaço se mostra como um grande e híbrido suporte de comunicação, que traz consigo novas necessidades para a sociedade e novas circunstâncias de comunicação, que, apesar de fundamentalmente escritas, devem ser ágeis e dinâmicas. A partir da criação do novo suporte virtual de comunicação, produzem-se também novas motivações sociais, entre as quais – por “utilitarista” que possa parecer – está a inserção sobretudo das novas gerações no ambiente virtual. O ciberespaço, ainda, em poucos anos transformou fortemente a nossa relação com a comunicação escrita.

Dessa maneira, a Linguística precisa voltar-se cada vez mais a fundo para os gêneros de texto que nascem, circulam e adaptam-se no contexto digital. No entanto, para que isso aconteça, devem ser levadas em conta as especificidades do novo meio. A deslinearização, por exemplo, que a linguística do texto “tradicional” vê como um problema de texto, como afirma Xavier (2004, p.175), é um *princípio básico* da construção do texto digital (hipertexto). Marcuschi (2004) distingue doze “gêneros digitais”, relacionando-os com suas contrapartes pré-existentes, que mostram que esses gêneros não são absolutamente novos, mas sim, seus programas são aparentemente baseados em padrões pré-existentes (cf. p.29). Nesse ensaio, o autor postula alguns parâmetros bastante interessantes para a caracterização dos gêneros digitais. Entretanto, nesse trabalho, o autor não trata dos jogos digitais como gêneros, uma vez que, segundo sua análise, eles (a) “no geral, são suportes para ações complexas envolvendo vários gêneros em sua configuração” (p.26); (b) não tratam de interações entre indivíduos reais (cf. p.31); e (c) são um jogo (p.32).

A pesquisa “Competências transdisciplinares na educação lingüística em ambiente informatizado” (CTELAI), orientada pela prof^a. Dr^a. Dinorá Fraga, adotando o posicionamento epistemológico do ISD, investiga se – e em que medida – o jogo de RPG em rede pode ampliar as capacidades de linguagem de seus usuários. Essa pesquisa vem tomando esse tipo de jogo como um gênero e, neste artigo, vamos propor a noção de “hipergênero” para o caso dos “gêneros digitais”. A expressão “gêneros digitais” parece ainda estar presa à noção tradicional de texto (linear, impresso ou falado). Já a expressão “hipergênero” está mais naturalmente ligada às “novidades” textuais do ambiente digital (*links*, janelas, deslinearidade, multissemiose)¹.

2. O jogo digital²: suporte ou “hipergênero”?

Em um jogo digital como o *Neverwinter Nights* Atari, utilizado na pesquisa CTELAI, constam vários gêneros desde fichas de atributos dos personagens até um *chat* de conversação. Isso pode levar a crer, como Marcuschi (2004), que o jogo digital é um suporte que envolve vários gêneros textuais em sua configuração. Ao contrário, tomamos a idéia de suporte de comunicação em apenas dois sentidos. Primeiro, suporte é o meio material (físico) através do qual se concretiza o texto, assim como o papel, o computador, etc. Segundo, vemos o suporte como um produto social em que circulam variados gêneros de texto, como o jornal e a revista, em que há artigos de opinião, propagandas, reportagens, notícias, etc.

Comparando o jornal, por exemplo, com o jogo digital, no entanto, pode-se perceber uma diferença crucial. Enquanto que suportes como o jornal não apresentam coerência necessária entre os diversos textos que os compõem, no jogo digital é fundamental que haja essa coerência. Não existe, no ambiente do jogo, nenhum gênero que não esteja coerentemente integrado à sua proposta geral. Dessa maneira, nota-se uma *convergência necessária* entre os gêneros existentes dentro de um jogo digital. A despeito do número variado de gêneros que o jogo comporta, há uma certa unidade entre eles para a qual todos

¹ Motta-Roth, Marshall e Reis (s/d) utilizam o termo *cibergênero*.

² Neste artigo, quando falarmos “jogo digital”, estamos nos referindo ao jogo de RPG em rede. A expressão “jogo digital”, na verdade, designa outros tipos de jogos que não os de RPG, mas a utilizamos nesse sentido por comodidade de exposição.

os textos (ou gêneros) convergem, isto é, todos os textos ali existentes servem para a única finalidade de *jogar*. Essa convergência é, além de desnecessária, inexistente num suporte como o jornal.

Além disso, o computador como suporte físico (sentido 1) do texto digital se caracteriza/constitui pelo uso de ondas. Isso implica inelutavelmente uma mudança em fundamentos razoavelmente estabilizados da noção de *texto*. De um lado, diferentemente do suporte papel, o suporte computador permite o movimento, a sobreposição de diferentes textos, o (des)aparecimento de textos através dos *links* ou das janelas, etc. De outro, diferente do suporte som, o computador oferece a possibilidade do uso simultâneo de uma multissemiose, isto é, o uso de imagem, escrita verbal e som. Essas características são constituintes desse “novo” meio e dos textos que nele circulam e, ao mesmo tempo, constituidoras de “novas” propriedades dos gêneros de texto emergentes no ambiente virtual.

3. Caracterização do hipergênero *jogo digital de RPG*

Conforme dito anteriormente, Marcuschi (2004) propõe alguns parâmetros para a caracterização dos gêneros emergentes no contexto digital. Podemos, assim, caracterizar o hipergênero *jogo digital* a partir desses parâmetros. A *relação temporal* estabelecida entre os jogadores se dá de maneira síncrona, quer dizer, em tempo real. A *duração*, embora seja de fato indefinida, é limitada. Na pesquisa CTELAI, as narrativas possuem em torno de quatro horas. O material verbal principal (um *chat*) se organiza em turnos encadeados que apresentam *extensão* indefinida, contudo, essencialmente curta. Os participantes constituem um *grupo fechado* dentro do qual se estabelecem diversas relações. Os jogadores são, no caso de nossa pesquisa, colegas, com maior ou menor afinidade entre si. A *troca de falantes* é alternada como uma conversação por *chat*.

Na pesquisa CTELAI, o jogo digital possui uma função lúdica, de um lado, e uma função educacional, de outro. Todavia, essas duas funções não se sobrepõem; elas se auto-regulam: à medida que o estudante joga, se diverte; se diverte, porque envolve-se emocionalmente com o jogo e vê a necessidade de ampliar/adquirir suas capacidades de jogador; enquanto joga, aprende; enquanto aprende, joga; enquanto joga, gosta de aprender.

Tudo isso acontece no ambiente digital, o que possibilita a vivência de uma leitura sinestésica (Xavier, 2004, p.176). Assim como o *e-mail educacional*, o estilo da linguagem do jogo digital produzido na pesquisa CTE LAI é informal, porém, monitorado. Por se tratar de um jogo, a informalidade caracteriza a linguagem do RPG em rede. No entanto, na pesquisa citada, os estudantes sabem que o jogo será objeto de estudo de professores e estudantes universitários, o que pode fazer com que haja um maior monitoramento sobre a forma como se diz e o que se diz. O jogo digital é formado por uma multissemiose que envolve imagens, sons, textos verbais. Os diálogos entre personagens ficam disponíveis na tela para consultas dos jogadores.

3.1. A constituição do jogador

Um segundo motivo para Marcuschi excluir o jogo digital de sua análise dos gêneros emergentes no contexto digital, como já foi dito, é o fato de se tratar nesses jogos de seres irreais. Contudo, acreditamos que este não constitui um critério que descaracterize um texto como pertencente a um gênero. Quando um publicitário se mobiliza para produzir uma propaganda, ele não precisa – e muitas vezes não deve! – ser “real” ou “verdadeiro” e isso não faz com que o texto por ele produzido não pertença a um gênero. Como podemos dizer que são “reais” os personagens que interagem no gênero *peça de teatro*? Ou ainda, até que ponto é real a identidade criada por um usuário de *chat aberto*? Enfim, os limites entre a “realidade” e a “irrealidade” – sobretudo quando se fala de identidade – é demasiadamente nebuloso para os utilizarmos como critério.

Não bastasse isso, vemos ainda na constituição do jogador de RPG em rede uma complexidade instigante que, por si mesmo, pode ampliar as *capacidades de ação* (cf. Schnewly e Dolz, 2004) de seus usuários. Abaixo vamos expor uma tentativa de compreensão geral dessa complexidade.

Na abordagem do ISD, o agente de linguagem é constituído por uma face física (*emissor* é aquele que produz o texto) e também por uma face sócio-subjetiva (o estatuto de *enunciador* traduz-se pela posição social assumida pelo *emissor*). Todo organismo ativo apresenta essas duas faces. Em trabalho anterior (Haag *et al.*, 2004), mostramos que, no

caso do jogo de RPG em rede, esse é apenas um extrato da constituição do jogador, que chamaremos de *usuário* ou *estudante*, pois no caso da nossa pesquisa, o usuário do jogo está em ambiente educacional. O outro extrato da constituição do jogador é o do *personagem*. O personagem de RPG pode ser analisado, igualmente, em suas duas faces, física e sócio-subjetiva. A face física do personagem é criada a partir principalmente da combinação de duas escolhas efetuadas no início do jogo: a raça e a classe do personagem. Nesse tipo de jogo, antes de tudo, deve-se escolher a raça do personagem. No caso do jogo escolhido na pesquisa CTELA, o *Neverwinter Nights* Atari, o personagem pode ser elfo, anão, humano, orc, gnomo, enfim, seres imaginários com mais ou menos *força*, com mais ou menos *inteligência*, com mais ou menos *carisma*, etc. Cada raça pode desenvolver diversos tipos de seres, que vão possuir habilidades e perícias específicas. Esses tipos são chamados de classe. Então, após a escolha da raça, é necessário combiná-la a uma classe. No jogo em questão, há druidas, bardos, guerreiros, bárbaros, feiticeiros, magos, etc. Essas personagens circulam em uma espécie de sociedade imaginária, que lhes coloca em situações sociais, erigindo-os como *enunciadores* que ocupam posições sociais específicas, como mercadores, compradores, sacerdotes, etc.

Ao primeiro extrato da constituição do jogador, denominamos *ordinário*, pois o estudante pertence ao *mundo ordinário* (cf. Bronckart, 1999, Capítulo 5). Ao segundo extrato, chamamos de *virtual-atual*, já que traduz uma realidade não apenas em potência, mas também em ato, ou seja, ultrapassando a possibilidade, ela se atualiza efetivamente no jogo. O complexo entrelaçamento desses dois extratos está sendo designado por nós de *jogador*.

3.2. As interações no RPG em rede

Há ainda um complexo de interações que movimentam a imaginação do usuário do jogo de RPG em rede. Antes de tudo, existe a própria relação do usuário com a máquina. O nível de habilidade do usuário em lidar com a máquina é uma capacidade extremamente importante em cujo desenvolvimento o jogo auxilia. A essa forma de interação entre homem e máquina chamamos de *interatividade*. O usuário deve ainda interagir com seu próprio personagem e com a história em que este está inserido. O jogador de RPG precisa

“viver” a história que está jogando. Chamaremos essa interação entre o estudante e seu personagem/história de *introprojeção*, uma vez que o usuário deve *se projetar para dentro do jogo*, para dentro do personagem. O usuário deve vivenciar, por um lado, as limitações de seu personagem; por outro, seus privilégios. A introprojeção proporcionada pelo jogo digital pode favorecer o desenvolvimento de capacidades de linguagem ligadas à instituição de diferentes enunciadores.

O jogo digital possibilita também dois níveis de relações interpessoais. De um lado, ocorre a interação entre os diferentes jogadores. De outro, ocorre a interação entre os usuários (estudantes), já que, por mais imerso no universo lúdico que o estudante possa estar, ele jamais perde de vista sua “verdadeira” identidade. Chamaremos a essa interação entre jogadores de *interação de 1º nível* e a interação entre estudantes de *interação de 2º nível*. A interação entre estudantes é de 2º nível porque é intermediada pela relação entre os jogadores.

ESTUDANTE 1 — PERSONAGEM 1 ↔ PERSONAGEM 2 — ESTUDANTE 2

4. A ordem do “jogar”³

Conforme Bronckart (1999, capítulo 5), a relação entre o *mundo ordinário* (representação dos três mundos formais de Habermas) e o mundo virtual criado pela atividade de linguagem coloca em funcionamento dois conjuntos de operações psicológicas de caráter binário. A combinação dessas operações mentais constituem quatro arquétipos psicológicos ou *mundos discursivos*, vertente processual dos *tipos de discurso*. Essa vertente processual é concretizada pela materialidade de uma língua natural através dos *tipos lingüísticos*. O primeiro conjunto de operações se refere à implicação/autonomia das instâncias de agentividade no mundo discursivo criado. Neste artigo, não há o propósito de discutir a esse respeito, embora seja interessante o embricamento entre os extratos de usuário do jogo e de personagem. Deixaremos essa análise para um próximo trabalho. O segundo conjunto de operações constituidoras dos mundos discursivos diz respeito à

³ Em um próximo artigo, este tópico será abordado com mais detalhes. Aqui, em função do espaço, serão traçadas apenas algumas considerações iniciais no sentido de erigir a ordem do *jogar*.

relação entre as coordenadas gerais de espaço-tempo do mundo ordinário em que ocorre a ação de linguagem e as coordenadas gerais do mundo discursivo criado para essa ação. Quando o agente de linguagem provoca uma ruptura entre essas duas instâncias, passa a *narrar* um mundo (discursivo) *disjunto* ao mundo (ordinário) de onde emerge a ação de linguagem. Essa ruptura é efetivada por marcas de espaço e tempo como “há três anos, em São Paulo”.



Figura 1: A ordem do NARRAR.

Já quando não há essa ruptura, o agente de linguagem está a *expor* o mundo (discursivo) *conjunto* às coordenadas de espaço-tempo do mundo ordinário.

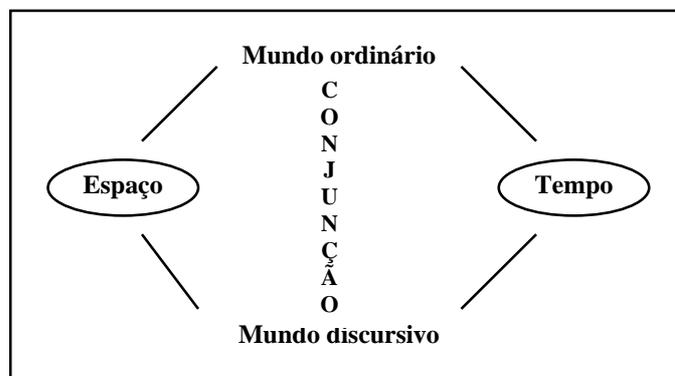


Figura 2: A ordem do EXPOR.

Assim, em função dessa escolha de caráter binário o conteúdo temático é representado ou em *conjunção*, ou em *disjunção* aos parâmetros da ação de linguagem.

Em um jogo digital de RPG, no entanto, não podemos dizer que a apresentação do conteúdo temático seja operada por uma decisão de caráter binário, ou pelo menos,

devemos dizer que esse caráter binário se complexifica num jogo como o *Neverwinter Nights*, utilizado na pesquisa CTELAI.

O RPG em rede se constitui de um plano verbal (através de fichas de atributos dos personagens, catálogos de equipamentos, *chat* de conversação, etc.), e um plano não-verbal constituído por sons do ambiente, trilha sonora e imagens (tanto estáticas, quanto em movimento). O plano verbal não se sobrepõe ao não-verbal, nem o contrário. As marcas das unidades dêiticas nos *chats* comprovam a importância do plano não-verbal, na medida que aquelas remetem a este. Assim, o conceito de texto, citado na seção 1, deve ser revisitado. A unidade de produção verbal que é o texto pode, em certos gêneros, emaranhar-se de tal forma a elementos não-verbais – mas que também veiculam mensagens organizadas (embora não lingüisticamente) que tendem a produzir um efeito de coerência – que fica impossível separá-los. O emaranhado não permite que se afirme a eminência de um plano sobre o outro. Essa visão de texto não parece entrar em choque com a noção de texto do ISD.

O plano não-verbal do RPG em rede opera uma disjunção com os parâmetros espaço-temporais do mundo ordinário em que se encontra o usuário do jogo. A ruptura entre os mundos ordinário e discursivo é marcada não só pelo som, mas também pela imagem. Os ruídos que o usuário ouve não pertencem ao seu mundo ordinário, senão ao de seu personagem. Os gráficos do jogo remetem a um mundo virtual de coordenadas de espaço e de tempo igualmente disjuntas do mundo ordinário de onde o usuário joga. Nesse sentido, o RPG em rede pertence à ordem do *narrar*, já que seu conteúdo temático é apresentado por meio da disjunção entre as coordenadas gerais do mundo ordinário e as do mundo discursivo.

O plano verbal do RPG em rede, no entanto, organiza seu conteúdo temático de maneira conjunta entre as coordenadas de espaço-tempo do mundo ordinário e as do mundo discursivo criado. O usuário do jogo, sensibilizado pela imagem e pelo som digitais, se projeta para dentro da história do RPG – introprojeção – e conversa no *chat* do jogo como se fosse o próprio personagem. As marcas dêiticas mostram a conjunção entre as coordenadas de espaço-tempo do mundo ordinário representado no jogo e as coordenadas do mundo discursivo criado. Não se deve confundir, todavia, o mundo ordinário do usuário com o mundo ordinário do personagem. O primeiro diz respeito ao espaço-tempo do

usuário do jogo, enquanto o segundo se refere ao espaço-tempo dramaturgico do personagem. A falta de marcas de ruptura entre o espaço-tempo do mundo discursivo criado no *chat* e o mundo ordinário testemunha a conjunção dessas coordenadas. Entretanto, as marcas dêiticas referem aos parâmetros não do mundo ordinário do usuário do jogo, mas sim, os do mundo ordinário em que o personagem está inserido. Esse fato ilustra o “*movimento introprojetivo*” do usuário para dentro de seu personagem. Dessa maneira, no plano verbal, o mundo discursivo criado pertence à ordem do *expor*, por se tratar de uma operação de conjunção.

Assim, como se disse anteriormente, o caráter binário do primeiro conjunto de operações (conjunção/disjunção) se complexifica no RPG em rede, uma vez que não é efetivada nem uma simples disjunção, nem uma conjunção “pura”. Em vez disso, o mundo discursivo misto (verbal e não-verbal) do RPG em rede opera, ao mesmo tempo, uma *conjunção-disjunção* em relação às coordenadas gerais do mundo ordinário. Essa operação simultânea complexa de conjunção-disjunção não pertence propriamente nem à ordem do narrar, nem à ordem do *expor*, mas sim, a uma terceira ordem: a do *jogar*.

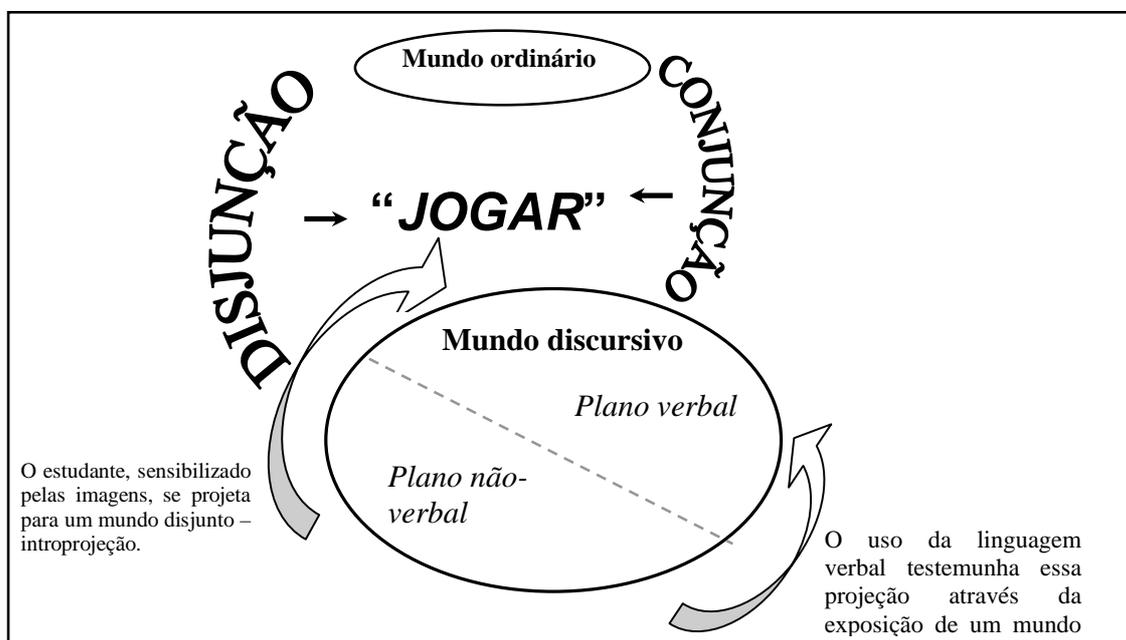


Figura 3: A ordem do JOGAR.

Considerações finais

A busca de um espaço para a ordem do *jogar* dentro do ISD é de fundamental importância para se poder dar lugar ao estudo de gêneros híbridos, sobretudo, no ambiente digital, em que os planos verbal e não-verbal, configurando-se de maneira diferente entre si, compõem um todo complexo que estimula a criatividade e as capacidades de linguagem dos usuários desse ambiente. Esses gêneros que circulam em ambiente digital receberam aqui o nome de hipergêneros, não por simples mudança terminológica, mas sim, porque possuem características profundamente diversas das dos gêneros “comuns”, tais como a possibilidade do movimento, da sobreposição de variados gêneros textuais que convergem para o jogar, de esses gêneros (des)aparecerem apenas no momento em que convier, através do clicar com o *mouse* e, até mesmo, a rigidez de um programa de computador. Enfim, o que difere um gênero de um *hipergênero* são as possibilidades tecnológicas da hipermídia, das quais o homem se apropria ativamente.

Essas peculiaridades trazidas pelo ambiente digital faz com que o computador seja visto por alguns autores não como um simples suporte, como o chamamos antes, mas como um *dispositivo*, capaz de atuar ativamente na construção do sentido.

A problemática dos discursos primários e secundários levantada por Bakhtin (2000) e discutida por Schnewly (2004) e Bronckart (1999), juntamente com a discussão sobre as instâncias de agentividade instauradas no RPG em rede serão objeto de um próximo artigo, em que constará também a análise de jogos e a demonstração das proposições aqui feitas.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- MACHADO, A. R.. Para (re-)pensar o ensino de gêneros. **In: Calidoscópico**. vol. 2, n. 1. São Leopoldo: UNISINOS, 2004.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. **In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. (org.) Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- MOTTA-ROTH, D.; MARSHALL, D.; REIS, S. C. **Aprender inglês para a comunicação: a construção da *home page* pessoal na *www***. Texto digitalizado. S/d.

SCHNEWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. **In:** SCHNEWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). **In:** SCHNEWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **In:** SCHNEWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

XAVIER, A. C. Leitura, textos e hipertexto. **In:** MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. (org.) **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

O HIPERTEXTO E AS PRÁTICAS DE LEITURA

Eliane Arbusti Fachinetto *

Resumo

O termo hipertexto designa um processo de escrita/leitura não-linear e não hierarquizada que permite o acesso ilimitado a outros textos de forma instantânea. Nosso objetivo neste artigo é traçar uma analogia entre hipertexto e cognição humana. Procuramos inicialmente mostrar qual é base do hipertexto, sua origem e como se caracteriza. O ciberespaço se configura como uma infinidade de leituras possíveis. Sendo assim, buscamos elucidar tópicos como as revoluções que ele nos apresenta; o que muda na leitura do hipertexto; como lemos um texto impresso e um hipertexto; e qual o caminho que percorremos nesse labirinto chamado leitura.

Palavras-chave: Hipertexto, Leitura, Cognição

Abstract

The term hypertext designates a non-linear process of writing/reading without an order (hierarchy) that allows a limitless access to other texts in an instantaneous way. Our goal in this article is to trace an analogy between hipertext and human cognition. We tried initially to show what is the basis of the hipertext, his origin and how he is characterized. The cyberspace is configured as an infinitive instruments of readings. In this way, we looked for to elucidate topics as the revolutions that he presents us; what changes in the reading of the hipertext; as we read a text printed and a hipertext; and what the way that we follow in that labyrinth called reading.

Keys-words: Hipertext, reading, cognition

* Mestranda em Letras – Leitura e Cognição – pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Artigo produzido para a disciplina “Aspectos Cognitivos da Leitura”, ministrada pela professora Dr^a Rosângela Gabriel. Agosto de 2005. E-mail para contato: fachinetto@pannet.com.br

Introdução

O fio condutor que guiará este trabalho é o hipertexto e sua relação com a cognição humana. Procuramos inicialmente uma definição para esta nova concepção de leitura e escrita, surgida com o advento da Internet. Como o nome já diz, *hiper* significa posição superior, intensidade ou excesso. Poderia-se afirmar então que o hipertexto vai além do texto, oferece algo mais, uma vez que se pratica em um suporte dinâmico como o computador.

Buscamos também apresentar um panorama geral sobre conceitos relacionados ao tema, como Internet e suas ferramentas, *links*, *sites*, navegação, novas tecnologias, etc, estabelecendo relações com a leitura. Mais precisamente, pretendemos analisar a prática da leitura com o hipertexto: a diferença entre texto em papel e texto em tela (hipertexto); as revoluções e mudanças da leitura no texto impresso para o hipertexto, e como é a leitura do hipertexto. Analisamos também como se configura esta nova perspectiva sob o ponto de vista cognitivo.

Com o presente trabalho pretende-se levantar a hipótese de que o hipertexto favorece a leitura em função de sua característica não-linear e não-hierarquizada, similar ao pensamento humano. Nossa cognição, da mesma forma que o hipertexto, caracteriza-se pelos saltos ou infinidade de associações possíveis. Uma palavra pode nos remeter a uma série de pensamentos, assim como ocorre ao clicar com o *mouse* sobre um *link*.

As novas tecnologias da informação seguem um caminho sem volta. Não podemos mais nos limitar aos antigos processos de escrita e leitura. O ciberespaço ganha cada vez mais navegadores. Se os precursores da Inteligência Artificial se inspiraram no funcionamento do cérebro para a concepção dos computadores, da mesma forma, precisamos aprofundar nossos conhecimentos sobre o hipertexto para saber como a mente humana responde a esses novos estímulos.

Cabe ressaltar que não pretendemos abarcar, muito menos esgotar esse assunto em um artigo. São inúmeras as possibilidades de estudo sobre os novos gêneros digitais, por exemplo, surgidos a partir do hipertexto e da Internet. Entre eles, podemos estudar o e-mail, o chat, as videoconferências, os sites, os blogs, enfim, tudo o que as novas tecnologias possibilitam em termos de comunicação humana.

1 Hipertexto

Reunindo diversas definições de autores, entre eles Landow, Lévy, Chartier, Negroponte, Leão, Xavier, etc, sobre o termo hipertexto, pode-se dizer que o termo designa um processo de escrita/leitura não-linear e não hierarquizada e que permite o acesso ilimitado a outros textos de forma instantânea. Possibilita ainda que se realize uma trama, ou rede, de acessos sem seguir, necessariamente, seqüências ou regras.

O hipertexto constitui a base da Internet. Em outras palavras, ao acessarmos um *site*, por exemplo, escolhemos o caminho que desejamos seguir e, ao clicar o *mouse* em determinadas frases ou palavras, novos textos nos saltam aos olhos. Esta estrutura textual permite que o leitor, ao escolher a seqüência de leituras, seja co-autor do texto.

Segundo Pierre Lévy (1993), tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, seqüências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Do ponto de vista funcional, Lévy (1993) afirma que um hipertexto é um tipo de programa para a organização de conhecimentos ou dados, a aquisição de informações e a comunicação.

Tanto os *nós* de que trata Lévy, como os *elos* que serão apontados a seguir por George P. Landow (1992), são o que chamamos de *links* ou *hiperlinks*. O hipertexto pode ser definido também como um documento digital composto por diversos blocos de textos interconectados através de *links*, que possibilitam o avanço da leitura de forma aleatória. Na Web, cada endereço pode ser compreendido como um nó da rede, e os *links* podem remeter tanto para outras páginas do mesmo *site* como também para outro *site*.

Conforme um glossário sobre termos da Internet¹, *link* ou *hiperlink* é uma conexão, ou seja, elementos físicos e lógicos que interligam os computadores da rede. São ponteiros ou palavras-chave destacadas em um texto, que quando "clicadas" nos levam para o assunto desejado, mesmo que esteja em outro arquivo ou servidor. De acordo com Koch (2005, p.63) "eles permitem ao leitor realizar livremente desvios, fugas, saltos instantâneos para outros locais virtuais da rede, de forma prática, cômoda e econômica".

¹ <http://www.netds.com.br/portug/glossario.htm>

Para Xavier (2004), com o hipertexto “ler o mundo tornou-se virtualmente possível, haja vista que sua natureza imaterial o faz ubíquo por permitir que seja acessado em qualquer parte do planeta, a qualquer hora do dia e por mais de um leitor simultaneamente.”

A popularização do hipertexto parece surgir com o advento da Internet. Diariamente, as pessoas acessam *sites* para ler alguma coisa. E o fazem de forma natural, sem se dar conta muitas vezes de como são essas práticas, como reagem ao navegar no ciberespaço, por que acessam determinados *links* e não outros. A enxurrada de apelos visuais que recebemos nos arrasta por trilhas e caminhos possíveis, mas nem sempre planejados.

Procuramos esclarecer, portanto, as características deste oceano em que navegamos, através de conceituações e pensamentos a respeito. Precisamos compreender melhor essas práticas não-lineares, suas aplicações e a influência em nosso modo de ler e entender o mundo.

1.1 Origem do hipertexto

A idéia de hipertexto foi enunciada pela primeira vez por Vannevar Bush em 1945, no artigo intitulado “*As We May Think*”.

“Bush era um matemático e físico renomado que havia concebido, nos anos trinta, uma calculadora analógica ultra-rápida, e que tinha desempenhado um papel importante para o financiamento do Eniac, a primeira calculadora eletrônica digital”.
(Lévy, 1993, p.28)

Depois de descrever os meios de armazenar e classificar o saber de sua época, em que cada item era classificado apenas sob uma única rubrica e a ordenação era puramente hierárquica, Vannevar Bush (1945) afirma que a mente humana não funciona desta forma. E sim “opera através de associações”. Estas associações de pensamentos formam uma teia, desenham trilhas. A partir de uma idéia, a mente salta imediatamente ao dado seguinte, que lhe é sugerido pela associação de idéias, seguindo a intrincada trama de caminhos configurada pelas células do cérebro.

Bush reconhece que o homem não pode copiar artificialmente o processo mental, mas deveria se inspirar nele. Imagina então um dispositivo denominado Memex (*Memory Extension*)², que serviria para estruturar e organizar o conhecimento. Algo como um assessorio pessoal e ampliado de sua memória, com possibilidade de pesquisa com rapidez e flexibilidade. “No Memex a consulta era feita a partir de elos associativos, assim o usuário podia construir seu trajeto de leitura de acordo com seu interesse” (Leão, 1999, p.19). O projeto, porém, não chegou a ser desenvolvido.

Segundo Landow (1992), no artigo “*As We May Think*”, Bush propõe o conceito de blocos de texto unidos com elos e também introduz os termos *elos*, *conexão*, *trajetos* e *trama* para descrever sua nova concepção da textualidade.

O termo hipertexto, entretanto, tem sua origem nos anos sessenta, com Theodor H. Nelson e seu projeto Xanadu. Ele também é inventor do conceito de texto elástico, ou *stretch text*, que se expande e se contrai de acordo com a demanda de informações. Conforme Nelson, citado por Leão (1999, p.21), o hipertexto se constitui de “escritas associadas não-seqüenciais, conexões possíveis de se seguir, oportunidades de leitura em diferentes direções”. De acordo com Landow (1992), a expressão criada por Theodor H. Nelson se refere a um tipo de texto eletrônico, uma tecnologia informática radicalmente nova e, ao mesmo tempo, um modo de edição.

Conforme o próprio criador do termo, hipertexto é uma escritura não seqüencial, um texto que permite que o leitor faça escolhas e o leia em uma tela interativa. A noção popular refere-se a uma série de blocos de texto conectados entre si por elos, que formam diferentes itinerários para o usuário. Landow (1992) complementa que o hipertexto implica um texto composto de fragmentos de texto e os elos eletrônicos que os conectam entre si. Para ele, “a expressão *hipermídia* simplesmente estende a noção de texto hipertextual ao incluir informação visual, sonora, animação e outras formas de informação”. Ao hipertexto, Landow (1992) relaciona informação tanto verbal como não verbal, em um meio informático.

² Extensão de memória.

1.2 Do códex ao hipertexto

A relação entre o texto e seus leitores passou por diversas transformações ao longo da história. A distribuição, organização e estrutura do texto encontradas nos livros em rolo da Antigüidade, nos manuscritos medievais e até mesmo nos impressos modernos e contemporâneos, não são de forma alguma as mesmas que nos apresenta o hipertexto. O objeto não é mais organizado em páginas, mas sim na tela do computador e o texto passa a ser eletrônico.

A revolução do livro eletrônico, como denomina Chartier (1999), é uma revolução nas estruturas de suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler. Para ele, o códex (livro com páginas) encerra, no interior de sua encadernação ou capa, o texto que carrega. De acordo com Lévy (2003), “o leitor de um livro ou de um artigo em papel se confronta com um objeto físico sobre o qual uma certa versão do texto está integralmente manifesta”.

Já o texto na tela não apresenta fronteiras radicalmente visíveis, mas sim possibilidades de embaralhar, entrecruzar, reunir textos que são inscritos na mesma memória. Lévy (2003) afirma que “a tela informática é uma nova “máquina de ler”, o lugar onde uma reserva de informação possível vem se realizar por seleção, aqui e agora, para um leitor particular”.

Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram a compreensão. (Chartier, 1999, p.77)

Segundo Negroponte (2000), “num livro impresso, frases, parágrafos, páginas e capítulos sucedem-se numa ordem determinada não somente pelo autor, mas também pela configuração física e seqüencial do próprio livro”. Embora possa ser lido aleatoriamente, ele estará sempre confinado a uma determinada dimensão física que o delimita. No mundo digital isso não acontece. O espaço da informação não se limita. A estrutura do texto pode ser como um complexo modelo molecular.

Essas novidades em relação à apresentação do escrito sempre causam certo impacto nos leitores. A necessidade de dominar a nova forma, através das técnicas de escrita ou leitura inéditas, propõe novos pensamentos e novas atitudes. Conforme Chartier (1999, p.93), “no início da era cristã, os leitores dos códex tiveram que se desligar da tradição do livro em rolo. A

transição foi igualmente difícil, em toda parte da Europa do século XVIII, quando foi necessário adaptar-se a uma circulação muito mais efervescente e efêmera do impresso”.

Da mesma forma é a mudança para o texto eletrônico. Ele permite maior distância do leitor em relação ao escrito, de forma não corporal. O livro em forma de códex, entretanto, oferece a liberdade de colocá-lo diante de si, tocá-lo, folhear suas páginas, manuseá-lo livremente. Talvez por isso, ainda exista grande resistência por parte das pessoas em ler um texto na tela, sendo necessária sua impressão.

O distanciamento do corpo em relação ao texto eletrônico também é percebido no momento da escrita. Utilizar uma caneta é uma forma de produzir caligrafia, inscrevendo no papel gestos corporais característicos de cada pessoa; o que não ocorre com o teclado do computador.

Se, por um lado, consultar um livro impresso parece ser uma atitude mais corporal, tangível, mais acolhedora em relação ao escrito, por outro lado, o poder do meio eletrônico possibilita rapidez e uma infinidade de consultas. Imaginemos uma simples pesquisa a uma enciclopédia: o tempo despendido para encontrar o volume e folhear suas páginas pode ser radicalmente reduzido com a utilização da Internet, através de alguns toques do teclado ou cliques do *mouse*, além de possuir atrativos multimídia. De acordo com Chartier (1999), “pela primeira vez, no mesmo suporte, o texto, a imagem e o som podem ser conservados e transmitidos”. Nele, também é possível encontrar a disponibilidade universal das palavras enunciadas e das coisas representadas.

1.3 A grande rede mundial

Antes de passarmos adiante, cabe destacar alguns conceitos e informações sobre a Internet, ou rede mundial de computadores. A Internet nasceu em 1969, nos Estados Unidos, com o nome de ARPA (*Advanced Research Projects Agency*). Criada na época da Guerra Fria, a ARPA era uma rede do departamento de defesa norte-americano que tinha por função interligar centros de pesquisas.

A WWW (*World Wide Web*), nascida em 1991, corresponde à parte da Internet construída a partir de princípios do hipertexto. Conforme Leão (1999), a Web baseia-se numa interface

gráfica e permite o acesso de dados diversos (textos, músicas, sons, animações, filmes, etc.). Devido à facilidade que sua interface oferece, a *Web* vem crescendo de uma forma vertiginosa. Somente o *site* de buscas *Google* possui mais de 8 bilhões de páginas cadastradas³.

E cada uma dessas páginas traz em si o potencial de se intercomunicar com todos os outros pontos da rede. Sem contar que cada *site* pode projetar a conexão, através de *links*, com outros endereços. Estes, por sua vez, também oferecem novas ligações e assim sucessivamente, formando uma grande teia.

“Pesquisar na WWW é ao mesmo tempo se encontrar nas multiplicidades e se perder; é avançar e recuar o tempo todo; é não mais separar e ao mesmo tempo, com todas as forças tentar distinguir; é o ilimitado e o limitado que tentam se manifestar e se confundem...” (Leão, 1999, p.25)

O admirável mundo novo da Internet facilita muito a pesquisa. A comunicação sem distâncias geográficas entre pessoas, a consulta a milhares de livros no mundo todo e a qualquer hora, a rapidez e a facilidade de acesso, a economia de tempo e dinheiro, as possíveis negociações de valores, estão entre suas grandes vantagens. E os dados revelam que a tendência é aumentar o número de usuários da *Web* e o tempo que permanecem conectados.

Conforme dados do *site* do Comitê Gestor da Internet no Brasil⁴, em janeiro de 2005, o Brasil ocupou a nona colocação mundial em número de *hosts* (servidores conectados permanentemente à Internet com a terminação .br) com quase quatro milhões de organizações registradas. O país perde apenas para os Estados Unidos, Japão, Itália, Holanda, Alemanha, França, Austrália e Reino Unido. Em 1998, o Brasil ocupava o 18º lugar. Já, o número de usuários domiciliares conectados à Internet em abril de 2005 é de 11,4 milhões.

Negroponte profetizou o crescimento da Internet em seu livro *A Vida Digital* (2000): “estou convencido de que, lá por 2005, os americanos passarão mais horas na Internet (ou qualquer que seja o nome) do que assistindo às redes de televisão”. Talvez a WWW ainda não tenha conseguido superar a televisão, mas o número de horas “navegadas” cresce a cada mês.

³ <http://www.google.com.br>

©2005 Google - Pesquisando 8.168.684.336 páginas na Web

⁴ <http://www.nic.br/indicadores/index.htm>

De acordo com as informações do IBOPE//NetRatings⁵, em abril de 2005, os usuários domiciliares de Internet no Brasil bateram recorde em tempo de navegação, com 15 horas e 14 minutos. O índice é o maior já observado no país, superando inclusive o segundo colocado, o Japão. Em relação a abril de 2004, houve um acréscimo de 1 hora e 31 minutos. Outro dado interessante é que 65% dos usuários domésticos acessaram a Internet no chamado “horário nobre da família”, entre 20h e 22h, possivelmente simultaneamente ao uso da TV.

Nesse sentido, é possível afirmar que a informação é o único bem realmente globalizado.

1.4 A biblioteca do futuro

Um computador conectado à Internet não é somente um único computador. Ele é a representação do universal, a soma de todas as memórias interconectadas e a possibilidade infinita de acessos. Segundo Lévy (2003, p. 47), “um computador ramificado no hiperespaço pode recorrer às capacidades de memória e de cálculo de outros computadores da rede (que, por sua vez, fazem o mesmo)”. E assim, sucessivamente, compõem um computador de Babel, ou seja, o próprio ciberespaço.

Conforme apregoa Umberto Eco (2003) no artigo intitulado “Muito além da Internet”, a WWW é a grande mãe de todos os hipertextos, uma biblioteca mundial onde podemos ou poderemos, em breve, pegar todos os livros que quisermos. A digitalização de acervos de todo o mundo é um dos exemplos da democratização do acesso à informação. Na Internet, são inúmeros os *sites* que disponibilizam textos *on-line*. Milhares de livros, entre eles os das bibliotecas Nacional da França e do Congresso dos Estados Unidos, estão disponíveis para a leitura em tela.

Uma revelação interessante aparece na edição especial sobre tecnologia da revista *Veja* de junho de 2005. O mais conhecido *site* de busca da Internet, o *Google*, anuncia uma parceria com cinco grandes bibliotecas – Pública de Nova York, Universidades de Michigan, Stanford e Harvard e a inglesa de Oxford. “Todo o acervo dessas cinco instituições será digitalizado e liberado para consulta pública. Isso significa 60 milhões de volumes”. A matéria ainda divulga

⁵http://www.ibope.com.br/calandraWeb/servlet/CalandraRedirect?temp=6&proj=PortalIBOPE&pub=T&db=caldb&comp=pesquisa_leitura&nivel=null&docid=748C420F507236B983257006004D7D29

que “teoricamente, pode-se chegar ainda neste século a uma biblioteca quase infinita, com todos os livros já publicados disponíveis na Internet”.

Esse desejo de conquistar um banco de dados universal nos reporta ao conto do argentino Jorge Luis Borges, *A Biblioteca de Babel*. O dia em que todos os livros estiverem à disposição do mundo inteiro, a profecia de Borges poderá ter se concretizado: “Quando se proclamou que a Biblioteca abarcava todos os livros, a primeira impressão foi de extravagante felicidade. Todos os homens sentiram-se senhores de um tesouro intacto e secreto.”

Esse seria o fim das bibliotecas de papel? Umberto Eco (2003) diz que “os hipertextos, sem dúvida, tornarão obsoletos os manuais e enciclopédias”, mas também revela que pertence àqueles que ainda acreditam que livros impressos têm um futuro e que o receio de seu desaparecimento são exemplo de outros medos milenares em torno do fim de alguma coisa, inclusive do mundo. Chartier (1999, p.153) assegura que “a biblioteca eletrônica sem muros é uma promessa do futuro, mas a biblioteca material, na sua função de preservação das formas sucessivas da cultura escrita, tem, ela também, um futuro necessário”.

2 A leitura e as novas tecnologias da informação

A leitura não foi sempre e em todo lugar a mesma. O termo pode ser amplamente aplicado a diversos suportes, como a leitura de um texto impresso, texto eletrônico, de um quadro, uma fotografia, etc, no sentido de construir seu significado. A prática da leitura possui uma história, pois homens e mulheres do Ocidente não leram sempre do mesmo modo. Várias revoluções da leitura modificaram seus gestos e seus hábitos.

A transmissão eletrônica dos textos e as maneiras de ler que ela impõe indicam uma atual revolução. Ela redefine a “materialidade” das obras, quebrando o elo físico que existia entre objeto impresso e o escrito que ele veicula. O leitor passa a dominar a aparência e a disposição do texto que aparece na tela do computador. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem.

O leitor de hipertexto, para Lévy (2003), é mais ativo do que o leitor de impressos. Ele explica que antes mesmo de interpretar o sentido do texto, “ler em tela” é enviar um comando a um computador para que projete esta ou aquela realização parcial do texto sobre uma pequena

superfície luminosa. O termo parcial reforça a idéia de que no hipertexto a edição do texto a ser lido é feita pelo leitor, ao contrário do texto em papel onde a plasticidade e o conteúdo estão forçosamente completos.

A leitura mais ágil e sem limites do hipertexto, em relação ao texto, se deve à infinidade de *links* disponíveis. Estes mecanismos se conectam a outros hipertextos de forma não-linear e não-seqüencial. Veremos a seguir algumas semelhanças e diferenças na apresentação e leitura do texto e do hipertexto.

2.1 Texto e Hipertexto (o linear e o não-linear)

O que é um texto? O que é um hipertexto? Qual a relação entre eles? Pierre Lévy (2003, p.44), defende que “a abordagem mais simples do hipertexto é a de descrevê-lo por oposição a um texto linear, como um texto estruturado em rede”. O hipertexto é construído de nós (os elementos de informação, parágrafos, páginas, imagens, seqüências musicais etc.) e de ligações entre esses nós (referências, notas, indicadores, “botões” que efetuam a passagem de um nó a outro). É uma coleção de informações multimodais disposta em rede para a navegação rápida e “intuitiva”.

Entre as principais características apresentadas para o hipertexto encontram-se as seguintes, segundo Koch (2005, p.64):

1. não-linearidade (geralmente considerada a característica central)
2. volatilidade, devida à própria natureza (virtual) do suporte;
3. espacialidade topográfica, por se tratar de um espaço de escritura/leitura sem limites definidos, não hierárquico, nem tópico;
4. fragmentariedade, visto que não possui um centro regulador imanente;
5. multimediosidade, por viabilizar a absorção de diferentes aportes sígnicos e sensoriais numa mesma superfície de leitura (palavras, ícones, efeitos sonoros, diagramas, tabelas tridimensionais);
6. interatividade, devido à relação contínua do leitor com múltiplos autores praticamente em superposição em tempo real;

7. iteratividade, em decorrência de sua natureza intrinsecamente polifônica e intertextual;

8. descentração, em virtude de um deslocamento indefinido de tópicos, embora não se trate, é claro, de um agregado aleatório de fragmentos textuais.

Para Landow (1992), “a hipertextualidade inclui uma proporção de informação não-verbal muito maior que a imprensa”. O hipertexto insere os multimeios, ou elementos visuais, que podem conectar entre si tanto passagens de texto verbal como informação não-verbal, não existentes em uma obra impressa. Destaca entre eles, o cursor “piscante” que significa a presença do leitor-escritor no texto.

No texto eletrônico nenhum estado ou versão é definitivo. “Comparado com o texto impresso, a forma eletrônica parece relativamente dinâmica, já que sempre permite a correção, a atualização e outras modificações similares” (Landow, 1992, p.73)

Se analisarmos a forma de composição, pode-se afirmar que também existe hipertextualidade em uma obra impressa, com o objetivo de oferecer maior maleabilidade ao texto. Lévy (2003), cita como exemplo a leitura de uma enciclopédia, uma vez que utiliza as ferramentas de orientação como os dicionários, léxicos, índices, *thesaurus*⁶, atlas, quadros de sinais, sumários e remissões ao final dos artigos. Para ele, a nota de pé de página ou a remissão para o glossário por um asterisco também quebram a seqüencialidade do texto.

Nos *sites*, um clique sobre palavras de cor destacada (*hotword*), ou botões, envia à máquina um comando para apresentar uma outra página ou texto. Esse tipo de ação pode favorecer a pesquisa, o interesse pela leitura e a aquisição de novos conhecimentos. Essa instantaneidade torna-se oposta ao que ocorre com o material impresso. Muitas vezes, quando uma curiosidade surge durante a leitura em papel é abandonada devido à falta de tempo ou mesmo pela indisponibilidade de outro material de referência.

Pode-se perceber, portanto, que a grande diferença entre texto e hipertexto é a velocidade com que acessamos as ferramentas. Clicar com o *mouse* sobre um *link* é muito mais rápido do que procurar um dicionário. E ainda, se a *home page* em que estamos não nos oferece o que buscamos, rapidamente podemos saltar para outra e assim por diante. “Isto se torna a norma, um novo sistema de escrita, uma metamorfose da leitura, batizada de navegação” (Lévy, 1993, p. 37).

⁶ Dicionários de sinônimos

Se definirmos o hipertexto como trilhas possíveis de leitura, então um texto pode ser a leitura particular de um hipertexto, a partir dos recortes realizados. “O navegador participa assim da redação ou pelo menos da edição do texto que ele “lê”, uma vez que determina sua organização final” (Lévy, 2003, p.45). A partir do hipertexto, toda leitura em computador é um ato de escrita e edição, uma montagem singular.

Umberto Eco (2003), afirma que o “produto da máquina não é mais linear, é uma explosão de fogos de artifício semióticos; seu modelo é menos uma linha reta do que uma verdadeira galáxia”. Procuramos, desse modo, apresentar duas ilustrações com o objetivo de tornar mais clara a distinção entre a linearidade de um texto e não linearidade de um hipertexto.

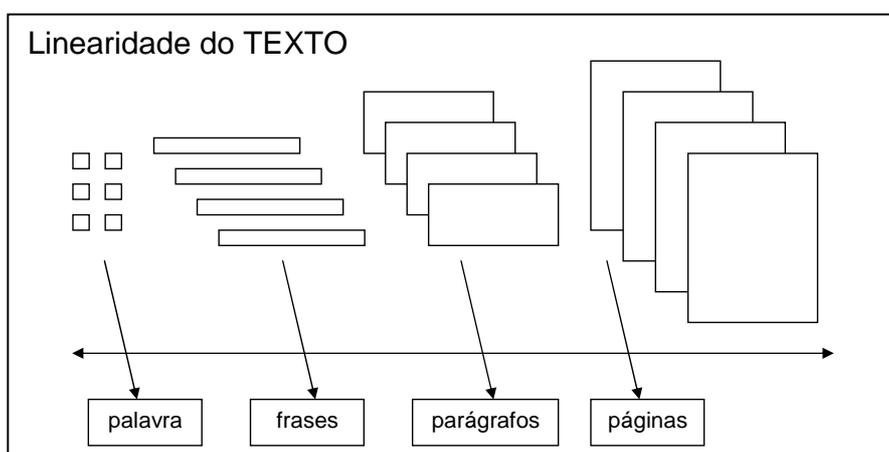


Fig 1 - Fluxo hierárquico de informações

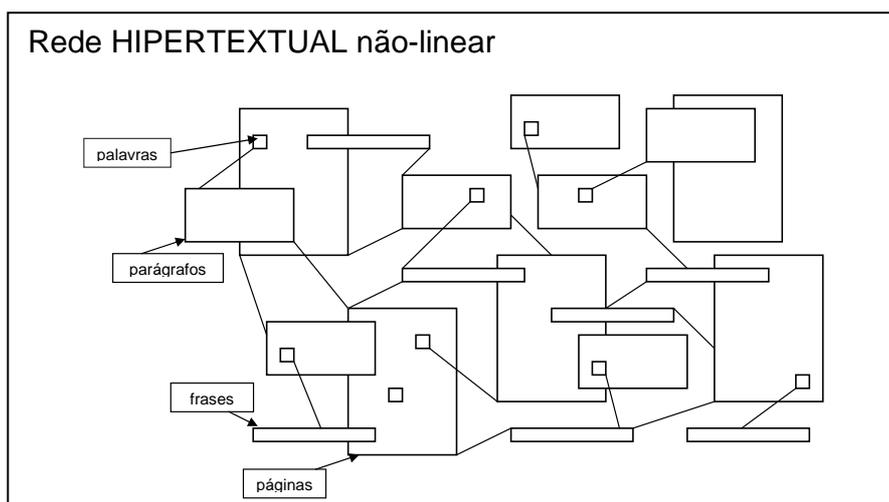


Fig 2 - Fluxo não hierárquico de informações

“O hipertexto tem sido apontado como algo radicalmente inovador, como um novo paradigma de produção textual” (Koch, 2005, p.67). Porém, conforme Marcuschi (1999)⁷, “a rigor, ele não é novo na concepção, pois sempre existiu como idéia na tradição ocidental; a novidade está na tecnologia que permite uma nova forma de textualidade”. Ainda, para Perfetti, citado por Koch (2005, p.67), “a questão central não está em discutir a relação entre texto e hipertexto, mas em admitir que se trata sempre de textos”.

Isso nos faz pensar que é mais relevante descobrir então como os leitores processam os diferentes tipos de informação, seja em textos ou hipertextos. “Inclusive, como os leitores integram aos seus conhecimentos as informações que vão acessando” (Koch, 2005, p.67). Conforme aponta a autora, o problema está no uso das informações acessadas, ou seja, o seu processamento, e não o acesso ou a quantidade de coisas acessadas. Sendo assim, as perguntas feitas no início desse item merecem um complemento: Como lemos um hipertexto? Como o processamos?

3 Hipertexto e cognição

Voltemo-nos ao que deduziu Vannevar Bush, em seu artigo “*As We May Think*”: a mente humana funciona através de associações. No caso da leitura, uma palavra pode nos remeter a conceitos e representações presentes no conhecimento prévio, ou seja, no conhecimento adquirido ao longo da vida. Conforme Kleiman (2002), leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, seja na memória ou nos conhecimentos adquiridos.

Esse ato de buscar pode ser comparado aos saltos ou conexões que fazemos em nossa mente. Pinker (1998), ao abordar as representações internas da mente, fala de conhecimentos ligados a *nós*, a endereços na memória. “Esses saltos, e o inventário de representações internas que eles sugerem, são a marca registrada da cognição humana” (Pinker, 1998, p.97).

O que se pretende aqui é demonstrar a similaridade do hipertexto com o funcionamento do cérebro. De acordo com Lévy (2003), os dispositivos hipertextuais fizeram emergir um texto sem fronteiras nítidas, estando assim mais próximo do próprio movimento do pensamento, ou pelo menos da imagem que hoje temos dele. O autor também fala em “clarões”, ou seja, palavras

⁷ http://www.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/libros/discurso_cambio/17Marcus.pdf

que ativam na mente uma rede associativa de outras palavras, conceitos, modelos, sensações, lembranças, etc (Lévy, 1993).

Vimos que um texto linear mantém um fluxo hierárquico de informações, ou seja, lemos da esquerda para a direita, de cima para baixo e página por página até o final do livro. Porém, cognitivamente procedemos de modo não-linear. Embora nossa leitura seja linear, as inferências que fazemos sobre o que lemos não se condicionam à linearidade do texto.

Dessa forma, é possível dizer que o hipertexto é um dispositivo cognitivo, no sentido de que no instante da leitura podemos dar saltos, fazer associações. Cabe ressaltar que, com o hipertexto também lemos da esquerda para a direita, de cima para baixo, mas não necessariamente em uma ordem limitada. Da mesma forma que fazemos associações em nossa mente, podemos fazê-las na tela do computador.

Na Internet, podemos fazer o que cognitivamente ocorre na leitura, ou seja, dar saltos, produzindo uma leitura não-linear. Ao clicar em uma palavra, pulamos para outro texto ou outro *site*. A navegação não obedece a uma ordem. Cada leitor pode determinar o caminho a seguir, as leituras a fazer, criando seu próprio texto que também pode ser redefinido a todo instante.

Entretanto, essa liberdade de acessos precisa manter uma progressão textual com coerência, ou seja, que tenha um sentido. Conforme Xavier, citado por Koch (2005, p.69), “caberá ao hiperleitor, ao passar, por intermédio de tais *links*, de um texto a outro, detectar, através da teia formada pelas palavras-chave, quais as informações topicamente relevantes para manter a continuidade temática”. Da mesma forma, Kleiman (2002) afirma que a procura de coerência é um princípio que rege a atividade de leitura. A autora resalta também que nossa capacidade de processamento e de memória melhoram quando é fornecido um objetivo para uma tarefa.

Pode-se perceber, portanto, que o resultado de uma pesquisa na Internet, pode depender da habilidade do hiperleitor em manter em mente seus objetivos e a manutenção temática. Caso o leitor se deixe levar por esse contexto, de *links* e mais *links*, o que pode ocorrer é a perda da continuidade temática, numa cadeia infinita. Assim, como obtemos o mundo ao clicar o *mouse*, também é possível nos perdermos em meio a tanta informação. Como num labirinto.

3.1 O labirinto e a construção de caminhos

O labirinto é uma imagem universal de busca do conhecimento (Leão, 1999). Porém, a busca do labirinto também nos leva a caminhos tortuosos e complexos. Na mitologia grega, o herói Teseu é aquele que penetra por seus caminhos para enfrentar o Minotauro. Mas, ele cumpre a jornada com a ajuda do Fio de Ariadne que, amarrado na entrada do labirinto, permitiria seu retorno. Dédalo, o criador do labirinto, também sugere um estratagema para conseguir sair do caminho embaraçoso: deixar cair uma pedra por onde passar. A estratégia também pode ser encontrada no conto João e Maria, baseado na obra dos Irmãos Grimm, em que os meninos vão largando pedrinhas brancas pelo caminho para não se perderem.

Se o trajeto que fazemos ao navegar na Internet pode ser comparado ao labirinto, então, também podemos nos perder. Por isso, necessitamos de um fio que nos possibilite o retorno. Um dos recursos utilizados na WWW é o botão *back*,  que permite o retorno às páginas anteriores, por ordem de visitação. Outro recurso é o botão *exit*,  que possibilita a saída imediata. Mais importante que este, porém, é o botão *back*, que guia o leitor numa possível reconstru o, passo a passo, do caminho percorrido.

Para que as pesquisas sejam mais objetivas, vale ressaltar também a importância dos *sites* de busca, ou *search*, como o *Google*, *Yahoo*, *Altavista*, etc. Entretanto, o volume de informa es apresentado em questão de segundos pode confundir na hora de optar por esta ou aquela *home page*. Da mesma forma, muitos *sites* indicam mais listas de *links* de acesso a outros sítios e assim sucessivamente.

Como saber então o que o internauta procura? Que caminhos ele deseja percorrer? Provavelmente, nem ele sabe ao certo a trilha a seguir. Uma incógnita para os que desenvolvem *sites* e também para os pesquisadores desta área, pois são inúmeros fatores que influenciam a navega o. Ao acessar uma página na Internet, o leitor não somente acessar  *links* disponíveis nela, como criar  novos *links* fora de seu espaço, de acordo com seu objetivo. Portanto, é praticamente impossível para o criador de um hiperdocumento, prever percursos.

Conforme Lévy (2000, p.57), “há sistemas igualmente capazes de gravar os percursos e reforçar (tornar mais visíveis, por exemplo) ou enfraquecer os *links* de acordo com a forma pela qual são percorridos pela comunidade de navegadores”. Os sistemas de que fala Lévy são os

cookies, ou ferramentas que gravam os “acessos” feitos em determinado computador. Analisar os percursos, através dessa ferramenta, é uma alternativa de pesquisa para conhecer um pouco melhor como se dá a leitura do hipertexto.

Conclusão

A estrutura do hipertexto, reticular e repleta de *nós*, apresenta-se como uma metáfora da mente humana. O caminho, no caso a leitura, é definido ao andar. Não há delimitações espaciais. O mundo encontra-se ao alcance do *mouse*. O hipertexto aparece como a potencialização do texto, um novo processo de escrita/leitura que determina novas práticas nos leitores.

As pesquisas revelam o constante crescimento no número de pessoas conectadas à Internet, *sites* cadastrados e aumento de horas navegadas. Esse caminho não tem volta. Cada vez mais as crianças, estudantes e profissionais terão acesso à tecnologia no seu dia-a-dia. A nova ordem mundial desperta opiniões, como a de Chartier (1999, p.94) que diz que “os primeiros leitores eletrônicos verdadeiros não passam mais pelo papel”. Utopia? Fim dos impressos? Nova figura do leitor? Ele mesmo responde: talvez.

O que virá? O futurólogo da empresa inglesa de telecomunicações British Telecom, Ian Pearson, arrisca previsões polêmicas como a possibilidade de copiar as informações de um cérebro para um computador, até 2050 (Veja, Edição Especial Tecnologia, junho de 2005).

O que podemos constatar é que o hipertexto modifica as práticas de leitura. Subverte as formas de apresentação, usabilidade, contato físico, linearidade, e conseqüentemente de leitura. O texto não é mais em papel, mas em *bites*, armazenado em um dispositivo de memória, somente legível ao computador.

Esse ciberespaço se configura como uma infinidade de leituras possíveis. Cabe, portanto, conhecer melhor as práticas de leitura nesse novo contexto. Uma coisa é certa: procedemos de forma distinta ao nos depararmos com diferentes suportes. Quais são então as potencialidades cognitivas da leitura em hipertexto? A resposta está longe de ser respondida completamente, mas vale a pena investigar essa área tão fascinante que estabelece relações entre a mente humana e a Internet.

Referências bibliográficas

1. BORGES, Jorge Luis. *La Biblioteca de Babel*. Mar Del Plata, 1941.
Disponível em: <http://rehue.csociales.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/autores/borges/borges_n1.htm> Acessado em 6 ago. 2005.
2. BUSH, Vannevar. As We May Think. *The Atlantic Monthly*, Julho de 1945. Disponível em <<http://www.theatlantic.com/doc/194507/bush>>. Acesso em: 5 ago. 2005
3. CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora Unesp/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999. 160p.
4. ECO, Umberto. Muito além da internet. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 14 dez. 2003. Disponível em: <http://www.sibi.usp.br/sibi/Crescer/Novidades/novidade_2.htm>. Acesso em: 10 ago. 2005.
5. KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
6. KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 168p.
7. LANDOW, George P. *Hipertexto: La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Tradução de Patrick Ducher. Barcelona: Paidós, 1992. 284p.
8. LEÃO, Lúcia. *O labirinto da hipermídia: arquitetura e navegação no ciberespaço*. São Paulo: Iluminuras, 1999. 160p.
9. LÉVY, Pierre. *As Tecnologias da Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. 208p.
10. LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2. ed. 264p.
11. LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2003. 160p.
12. LIMA, Roberta Abreu. Eleições pelo computador. *Revista Veja Edição Especial Tecnologia*, nº 46, São Paulo, Julho de 2005. p. 72-75.
13. MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Linearização, Cognição e Referência: o desafio do hipertexto*. 1999. Disponível em <http://www.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/libros/discurso_cambio/17Marcus.pdf> Acesso em 29 ago. 2005.

14. NEGROPONTE, Nicholas. *A vida digital*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 2.ed. 232p.
15. “Nosso cérebro viverá para sempre”. *Revista Veja Edição Especial Tecnologia*, nº 46. São Paulo, Julho de 2005. p. 84-85
16. PINKER, Steven. *Como a mente funciona*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 666p.
17. XAVIER, Carlos Antônio. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e Gêneros Digitais*: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 170-180

WORKING MEMORY AND THE PROCESSING OF LINEAR TEXTS AND HYPERTEXTS.

Ingrid Fontanini

When discussing about hypertext, there is no consensus in the literature about the effects of linearity/nonlinearity for its processing/comprehension process. Thus, this study tried to investigate this issue making an interface between working memory capacity (WM), and some reading activities taken in a text that was presented in two different modes- as a hypertext and as linear text. Results from this study showed that high-span readers reading the hypertext presented the same performance as low span-readers reading the linear text. One possible explanation for this result is that the hypertext imposed some constraint for processing, affecting readers' performance. However, further research has to be conducted to make more assertive the hypotheses raised here.

Quando o assunto é hipertexto não há um consenso na literatura sobre os efeitos da linearidade/não linearidade para o seu processamento e a sua compreensão. Sendo assim, este estudo procurou estabelecer uma interface entre a capacidade de memória de trabalho e o processamento de um texto apresentado em duas versões: como hipertexto e como texto linear na tentativa de investigar esses aspectos. Resultados obtidos neste estudo demonstraram que os participantes com alta amplitude de memória de trabalho, lendo o hipertexto, tiveram o mesmo desempenho que os participantes com baixa amplitude de memória lendo o texto linear, nas tarefas propostas. Uma possível explicação para tal resultado é que o hipertexto foi um constritor para o processamento, afetando o desempenho dos leitores. Entretanto, devido às limitações desta pesquisa, mais investigações devem ser conduzidas para que as hipóteses aqui levantadas possam ser corroboradas.

Palavras-chave: Memória de trabalho, hipertexto e texto linear.

Key-words: Working memory, hypertexts and linear texts.

Introduction

One of the central issues involving the investigation of hypertexts is the assumption that hypertexts might be more constraining for processing than linear texts. This hypothesis is related to the fact that, hypertexts, differently from traditional texts, may present most information externally to the body of the text, that is, in a nonlinear structure. This characteristic, which at the same time allows more flexibility to the readers who may do a deliberate search for linking information, may also lead to some fragmented representations, hence imposing a greater cognitive burden on working memory which has limited resources for processing and storing information (Baddeley, 1999; Engle, Laughlin, Tuholski & Conway, 1999 among others).

Over the course of the past few years, much research has been conducted to observe the effects of text organization on comprehension (Rouet, Levonen, Dillon & Spiro, 1996; Dillon, 1996, Foltz, 1996; McKnight, Dillon & Richardson, 1990; Tomitch, 2003; 1999-2000, among others). Results from studies conducted by Kintsch and Yarborough (1982) showed that, for example, it is harder for the readers to answer questions about the topics of texts when paragraphs were randomly ordered (Kintsch & Yarborough, 1982). Similarly, retrieving the main ideas is found more constraining in texts that are poorly structured or lacked organization (Dee-Lucas & Laking, 1990; Kieras, 1980; Kintsch & Yarborough, 1982). However, despite conclusions obtained from various experiments, some aspects such as the ones related to the effects of linearity for processing remain controversial, and many questions still remain unanswered.

The aim of this work is to explore the effects of text linearity/nonlinearity on the reading comprehension process, considering the individual differences in working memory capacity. For this purpose, an interface between working memory (WM) and a text presented in two different versions (a hypertext and a linear text) were built. The experiment considered the following aspects:

- a) Working memory is involved in “the control, regulation, and active maintenance of task-relevant information in the service of complex cognition...” (Miyake & Shah, 1999, p 450).
- b) The limitations of working memory.
- c) The individual differences in processing.
- d) The correlation between L1/L2 WM capacity and performance in complex cognitive tasks (L1/L2).

e) Linearity/nonlinearity in texts- the disruptive nature of hypertexts may represent a processing constraint, as opposed to linear texts.

f) The schemata readers may need for using computers may also represent a restraint for processing.

In order to achieve the aforementioned aim, this work seeks to investigate the following questions:

1) Considering the two types of text proposed (hypertext and linear text), and also considering participants' working memory spans, is performance on both types of texts (hypertext and linear texts) equivalent in all the activities proposed?

2) Do L1/L2 WM reading span tests have the same efficacy in predicting L2 reading performance, as measured by the reading span tests applied?

The hypotheses raised from these questions are:

a) Considering the two types of text structures (a linear text and a hypertext), it may be expected that performance on activities related to L2 linear texts would be less constrained, and accordingly superior, than performance on activities related to L2 hypertexts.

b) L2 *proficiency* may also be a source of working memory constraint, hence, L2 working memory span tests should be better predictors of L2 performance than L1 working memory span tests.

1.0 Method

In order to investigate and answer the research questions proposed in this work, an experiment was conducted at a university in Santa Catarina. The first part of the experiment assessed participants' working memory capacity (L1 and L2) by means of modified versions of the reading span test (Daneman & Carpenter, 1980), and the operation-word span test developed by Turner and Engle (1989). The second part aimed at investigating participants' reading comprehension, mainly their ability to notice the *contradictions* explicitly stated in the two texts (hypertext and linear text).

1.1 Participants

In order to conduct the pilot study, six participants, enrolled in the Graduate Program in English Language and Literature- Letras at a Brazilian University were invited. Two of the

participants were male and four were female. Their ages ranged from 26 to 34 years. All the participants were native speakers of Brazilian Portuguese, and speakers of English as a foreign language. All participants were proficient in English, and thus, it was assumed that they would have experience in reading different types of texts such as academic articles, dissertations, abstracts, reviews, and books in general.

1.2 Instruments

1.2.1 The reading span tests

Considering that the participants in this study were Portuguese speakers, and also to avoid floor effect due to task difficulties, in this experiment two different versions of the original reading span test developed by Daneman and Carpenter (1980) were applied- one in Portuguese and one in English. These modified versions were developed and tested by Torres (2003) (see Appendices A and B). Both reading span tests consisted of 42 sentences, which were presented on a computer screen. As explained by Torres (2003), in the *Portuguese adaptation*, sentences were taken from some Brazilian popular magazines, and sentences were controlled for length so as to be as long as the sentences in the original English version (around 12 words each sentence). However, since this test was taken in their native language, there was no control for syntactic complexity. On the other hand, *in the English version applied*, sentences were shorter, and syntactically simpler than in the original reading span test, taking into account that participants were Brazilians. In order to control for processing, a grammatical judgment (correct/incorrect) was added to the task to ensure processing (Torres, 2003; Fortkamp, 2000; Turner & Engle, 1989, among others).

1.2.2 The written text

In the present study, two expository texts, one taken from the National Geographic Magazine called “Why are we so fat”, and one taken from the internet called “Gastrointestinal Surgery for Severe Obesity” (Appendix H) were adapted for the creation of a new text. These two original articles talk about aspects related to the causes and effects of obesity, and explain what can be done to control such condition. They were selected because (1) the subject matter was considered to be of general interest for the potential participants, (2) shared the same subject, (3) were authentic passages, (4) shared the same degree of difficulty, (5) required minimal

background knowledge, and (6) had logical rhetorical ordering of ideas. Hence, some of the important information provided by the original articles was preserved, *and additional fictional information, including characters and events*, were created specially for the purpose of this study.

In order to assist in the observation of the relation between participants' working memory capacities, and their performance in the reading comprehension activities, some *contradictions* were created (Appendix E). The process of detecting contradictions is very challenging for working memory, because it requires processing beyond sentence and word levels, to the integration of the passage as a whole (Kamas & Reder, 1995). Besides, as Kamas and Reder (1995) explain "in order to detect a contradiction within a passage, *both of the contradictory propositions must be part of working memory at the same time*" (p. 186) (stress added). Thus, in this experiment, the contradictions were also developed as possible means to verify the correlations between participants' working memory spans and their performance in the tasks proposed. In order to facilitate processing, headings and logical connectives (organizational devices) were used in both types of text (hypertext and linear text).

The hypertext consisted of three nodes, and a central body. The nodes were placed on the right side of the screen. The participants were asked to read the three nodes, in any other they wanted to make the linking. The central body and the nodes of the hypertext were linear because, as McKnight (1996) explains, hypertexts that preserve a certain degree of linearity makes it easier for processing. An expert in computer programs developed the design of the hypertext for the computer presentation.

1.2.3 The recall of propositions

After reading the text proposed, each student had to recall it for further analysis. For helping the researcher to establish which propositions could be essential for constructing the gist, three reading teachers, in addition to this researcher, assisted in the classification of the main propositions. Each teacher was asked to read the text thoroughly and write down his/her results. Propositional analysis allowed the scoring of the information retained in long term memory, by each participant, related to his/her understanding of the text (Suh & Trabasso), that is, the way each participant established the semantic relations (meaning) among concepts.

1.2.4 The reading comprehension analysis- the written questions

The comprehension of micropropositions and macropropositions in the text were also investigated by a questionnaire answered by the participants (see Appendix C). *For all participants, the questions were presented on a paper format.* The questions tried to explore: (a) literal comprehension (also including questions which required only the reorganization of information explicitly stated in the text); (b) inferential comprehension, that is, reading between the lines for the construction of the situation model; (c) awareness of the cognitive operations, that is, of how the participants perceived their own readings (for example, “how difficult was for you to read the text?”). For investigating literal comprehension, a multiple-choice test (textually explicit question) with 12 questions was elaborated. Each question had five alternatives with only one correct answer. For observing inferential comprehension, two textually implicit questions were posed. Finally, in order to scrutinize participants’ cognitive awareness, 5 reading awareness questions were designed. According to Pearson and Johnson (1978) textually explicit questions refer to the ones found in the text. Textually explicit questions are those which also derive from prior knowledge.

1.3 Procedures

The experimental procedures comprised three different phases. The first phase aimed at investigating participants’ working memory spans. The second phase intended to observe how the participants understood the text. Finally, the last phase was planned to explore reading comprehension.

1.3.1 Working memory capacity measures

The experimental procedures comprised *different phases*. In the *first phase*, to assess individual differences in working memory capacity, participants were required to individually read aloud some sentences presented on a computer screen (see Appendices A and B), one at a time, and to judge whether they were grammatically possible or not. Individual sentences were displayed at a rate of 9 seconds, in the middle of the screen (Torres, 2003). The number of the sentences increased in length, starting from 2 and extending to 5. After reading each sentence,

participants had to make a *grammatical judgment* (correct/incorrect) aloud and they should try to recall the final word of each sentence, such as: “His younger brother roll and rock a in guitar band” (incorrect), and “At the top of the tree sat a small bird” (correct). In these cases the words recalled should be *band* and *bird*.

Subjects received credit for recalling a word *only* if they had also made the right decision about the grammaticality of the sentences presented. For each word recalled in the same order of presentation, participants received one point, as already applied in some studies (Tomitch, 2003; Fortkamp, 2000; Turner & Engle, 1989; Daneman & Green, 1986; Daneman & Carpenter, 1983). Participants were classified as high or low-spans according to their scores on the reading span tests on a scale ranging from 1 to 42. They were divided into two groups: the ones who recalled 19 or less (less than 50%) correct words were classified as low-span participants, and participants who recalled more than 20 correct words were considered high-spans. The labels low and high-spans are relative to the present sample. This classification (high/low-spans) was an adaptation of Torres’s (2003) work.

1.3.2 The propositional analysis

The *second phase* was planned to investigate participants’ reading comprehension. For both types of text the procedures were basically the same. First, individually, and at his/her own pace, the participant was asked to silently, carefully and attentively read a text designated to him/her (these aspects were emphasized due to the length of the text, and also to its concentration of information) (see Appendix D). Hypertext readers had the text presented on a computer screen. The participant was allowed to *read only once*. Second, after finishing reading, he/she was asked to recall everything he/she could remember from the text. Propositions, as explained by Kintsch (1998) “make explicit those aspects of the meaning of a text that are considered most directly relevant to how people understand a text” (p.49), and they are consisted of several other *atomic* propositions (van Dijk & Kintsch, 1983). The recalls were transcribed and used for scoring the propositions. The scores were investigated using an adapted version of van Dijk and Kintsch (1983), developed by Tomitch (2003), and tested at the Reading Laboratory at UFSC (Appendix F). Thus, in this study, following Tomitch’s (2003) procedures, the first step was to identify the central proposition (propositions) of each sentence, and then the modifiers or attributes which

could modify the central proposition. A parenthesis was placed before any attribute which could create a new proposition, that is, which could modify the central proposition. The recalls were matched with the propositionalized text for the number of (atomic) propositions recalled in each case (Tomitch, 2003).

1.3.3 The reading comprehension analysis- the written questions

The last phase comprised a written comprehension activity. In this phase, the participant (from the hypertext and the linear text) received comprehension questions that should be answered *without referring back to the text*, either to confirm or check the answers. These two activities, the verbal recall and the comprehension questions, aimed at investigating the situation model generated by the participants (Appendix C).

Different types of questions comprised the written test. In the multiple-choice tests, for each correct answer participants received one point. The total they could get was 12. For scrutinizing the inferential comprehension two questions were proposed. For each correct answer participant received one point. The total they could get was 2. Thus, these two types of questions were scored following the same procedures. Finally, for investigating participants' cognitive awareness about their own reading processes, five questions were elaborated (see Appendix C). These questions were not scored because they were only meant to observe if the participants were able to notice the contradictions in the text, without asking them explicitly this question (Have you noticed any contradiction in the text?). Asking this question directly could have led them to different reactions (answers) from those they produced while answering the questionnaire.

The statistical analysis of the data was carried out using the SPSS software. The Pearson Product Moment Coefficient of correlation (r), a parametric test was the analytic procedure carried out in order to assess whether, and to what extent the relationship between processes were statistically significant.

2.0 Results

This section presents results of the statistical analysis, and the descriptive analyses made to address the hypothesis and research questions of the present investigation, followed, in the next section, by the discussion of the findings reported here.

Table 3.1 below reports the statistical analysis for the correlation between the reading span tests (L1/L2), and the scores obtained by the participants in the reading activities proposed.

Table 3.1 The Pearson Product Moment Correlation between the Reading Span Tests (L1/L2), and the scores obtained by the participants in the reading activities

	L1 RSPAN	L2 RSPAN	READING
RST L1	1.00	.74	.70
RST L2	.74	1.00	.86*

* $p < .05$.

N=6

As can be seen above, correlation between L1 and L2 WM reading span tests did not reach statistical significance, according to the Pearson Correlation procedures: $r(6) = .74, p > .05$. Similarly, the correlation between the L1 working memory span tests and the reading activity was not statistically significant: $r(6) = .70, p > .05$. Nevertheless, a significant correlation was obtained between L2 reading span tests and the reading activities: $r(6) = .86, p < .05$. The consistency of the data obtained between the working memory span tests and the reading activities was replicated using analysis of variance. Results are provided in Table 3.2.

Table 3.2 below displays the statistical results for the reading spans tests as predictors of participants' reading performance.

Table 3.2 Analysis of the L2 WM reading span tests as predictors of the reading performance

Model	Sum of squares	df	Mean square	F	Sig
1 Regression	32.797	1	32.797	11.013	.029
Residual	11.912	4	2.978		
Total	44.708		5		

N=6

Table 3.2 summarizes the results of the analysis between the L2 WM reading span tests as predictors of reading performance (Predictors: (constant) L2 RSPAN – Dependent variable: Reading). As it can be noticed, the statistical correlation is significant: $F(5) = 11,013, p < .05$

showing that, in this study, the reading span tests in L2 were good predictors of participants performance in the reading tasks proposed.

Table 3.3 shows the descriptive statistics for the correlation between the WM span tests and the participants' performance in the L2 reading activity.

Table 3.3 Analysis of the L1 WM reading spans as predictors of L2 reading performance

Model	Sum of squares	df	F	Sig
1. Regression	21. 878	21. 878	3. 833	. 122a
Residual	22. 831	5.708		
Total	44. 708			

N= 6

As it can be observed in table 3.3, a statistically significant correlation was not found between L1 WM span tests and the L2 reading performance: $F(5) = 3.833, p > .05$. Thus, in this study, unlike from the L2 reading span tests, the L1 reading span tests were not good predictors of the L2 reading tasks proposed.

Table 3.4 displays the descriptive statistics – the Mean (M), and the standard deviation (SD) – for the L1 and L2 working memory span tests.

Table 3.4 Descriptive statistics for the reading span test in L2 and L1

	L2 reading span tests	L1 reading span tests
<u>M</u>	19.5000	20.5000
<u>SD</u>	6.1887	4.23208

N = 06

Table 3.4 shows that variation in the working memory span tests was larger prominent among participants in the L2 WM span tests, suggesting that the different levels of proficiency in English might have interfered in processing, thus affected performance.

Table 3.5 displays the descriptive statistics– the Mean (M), and the standard deviation (SD) – for the L2 RST and the reading activities.

Table 3.5 Descriptive statistic for the L2 RST and the reading scores obtained from the tasks proposed

	L2RST	Reading scores obtained
<u>M</u>	20,5000	13.4167
<u>SD</u>	4,2308	2.8882

N = 06

Results from table 3.5 show that the standard deviation of the L2 reading span test was more important than the standard deviation of the performance in the reading activities, in other words, although participants presented a reasonable difference in their working memory spans, this difference seem to be minimized in their performance in the tasks proposed, as results show (2.8882).

Table 3.6 below presents participants' individual scores obtained from the reading span tests, the written activities proposed, and also their scores obtained from the recall of propositions.

Table 3.6 Participants' scores obtained from the WM span tests, the written tests, and from their recall of propositions

Results from working memory span tests	Scores from the written tests (total number 14)	Scores from the propositions recalled (total number 26)
Part 4 – high-span (hyper)	8,5	09
Part 2 – high-span (hyper)	8,0	06
Part 3 – low-span (linear)	7,0	06
Part 6 – low-span (linear)	6,5	05
Part 1 – low-span (linear)	7,0	07
Part 5 – low-span (hyper)	4,5	04

Table 3.6 presents a quantitative analysis, which consists of the results of the reading span tests, numbers of propositions recalled by the participants, and their scores obtained from the written exercises (the questionnaire they had to answer). As it can be noticed by the results

above, from the three participants reading hypertexts two were considered high-span readers, and one a low-span reader. Participants reading linear texts were all low-spans readers. The results of the scores obtained by the participants, as table 3.6 shows, ranged from 8,5 to 4,5. However, considering the total number of the participants, the standard deviations in the scores obtained were not important (2.882- as already presented in table 3.5 above).

Table 3.7 below displays the results of the reading awareness questions, which consists of the subjective comments made by the participants in relation to their reading processes, concerning aspects such as the vocabulary, and the hypertext and linear text structures.

Table 3.7 Results of the answers obtained from the reading awareness questions

Reading awareness questions					
	Type of texts	How difficult was it for you to read the text?	Was the vocabulary...?	How did your reading flow?	Was the structure of the text:
Part 4	Hypertext	<i>A little difficult</i>	Easy	<i>With difficulty</i>	Easy
Part 2	Hypertext	Easy	Easy	<i>With difficulty</i>	Very easy
Part 5	Hypertext	Easy	<i>A little difficult</i>	Easily	Easy
Part 3	Linear	Easy	Easy	Very easily	Very easy
Part 6	Linear	Easy	Easy	Easily	Very easy
Part 1	Linear	Very easily	Easy	Very easily	Very easy

Table 3.7 displays the subjective comments made by all the participants in relation to their own reading process. These questions aimed at investigating if readers were able to notice that the text was contradictory, without explicitly asking them this question (Did you notice that the text you read had many contradictions?). The answers obtained were the following:

For the question (“How difficult was it for you to read the text? Very difficult, difficult, a little difficult, easy”) the majority of the participants agreed that it was *easy*, however, participant 1 (high-span- reading a hypertext) answered that it was *a little difficult*. In the next question (Was

vocabulary: very difficult, difficult, a little difficult, easy?) the majority of the subjects considered it *easy*, nevertheless, participant 5 (low-span – reading a hypertext) answered that it was *a little difficult*. The following question (How did the reading flow?) was regarded as *effortless* for most of the participants, however, two subjects 4 and 2 (hypertext readers, with high-span scores), considered the flow of reading *difficult*. All participants considered the structure of the texts *undemanding* (Was the structure of the text very difficult, difficult, easy, very easy?).

None of the participant, answering those questions above (Table 3.7), acknowledged the existence of *contradictions*. Only during the verbal recall, participants 4 and 2 (high spans) mentioned to have noticed one contradiction each (the surgery is risky/*the surgery is not risky* and it is very easy to treat severe obesity/*severe obesity can be easily treated*, respectively).

Hypertexts contexts, with their own characteristics, seem to impose a higher cognitive load on readers, as already discussed. When reading a hypertext, readers have to remember their current location, make decisions about what information to link, keep track of the previous pages visited, understand the semantic relations among units, and integrate them to form a coherent mental representation of the text. These tasks may impose a burden on working memory, which has limited resources to cope with the activities proposed, especially in L2.

In order to investigate the aspects aforesaid, this study examined *two hypotheses*: (1) Hypertexts, due to their disruptive nature, may consume more attentional resources from WM than linear texts, being more cognitively demanding, especially in L2 activities. Therefore, considering the two types of structures- the linear text structure and a hypertext structures, it may be expected that performance on activities related to L2 linear text would be less constraining, and hence superior, than activities performed in L2 hypertext, especially for low-span readers. (2) The second hypothesis was that L2 *proficiency* may be a source of working memory constraint, thus, L2 working memory span tests should be better predictors of L2 performance than L1 working memory span tests. In order to investigate these issues the two following questions were addressed:

1) Considering the two types of text proposed (hypertext and linear text), and also considering participants' working memory spans, was performance on both types of texts (hypertext and linear texts) equivalent?

The statistical findings presented in this section show that high and low-span readers reading different types of text (linear text and hypertexts) *performed similarly* (considering standard results obtained, as already shown). However, due to the limitations of this exploratory study (discussed on page 45), which do not allow any assertive conclusions, it cannot be assumed here that the performance of the high-span readers reading hypertexts was affected by some possible constraints imposed by the hypertext on their working memory resources. On the other hand, I believe, this hypothesis cannot be discharged either. Thus, further research needs to be conducted to corroborate this assumption, mainly in activities related to the reading of hypertext in EFL.

2) Do L1/L2 working memory span tests have the same efficacy in predicting L2 reading performance?

As it was shown in table 3.1, no significant statistical correlation was obtained between L1 and L2 working memory span tests, or between L1 working memory span tests, and the reading activities. Nevertheless, a *significant* statistical correlation was obtained between L2 working memory span tests and the reading activities. Thus, in this experiment, the results indicate that L2 WM reading span tests may be better predictors of L2 performance, compared to L1 WM reading span tests. Proficiency in a second language seems to impose some constraints on working memory, directly affecting processing, and L2 WM reading span tests seem to provide more effective data to predict such phenomena. Nevertheless, an investigation with a much larger group would be necessary to corroborate this finding.

4.0 Discussion

There was no statistically significant correlation between L1/L2 WM reading span tests, as it can be observed in table 3.1. This aspect may signal to the fact that, although the group was very homogeneous in relation to their L1 WM capacities (they were all master candidates at the Letras course), their proficiency in English varied, possibly affecting their processing efficiency. This aspect may corroborate Berquist's (1997) claims that "the biological capacity of WM is fully formed in L1 adult subject, variations among individuals in L2 WM capacity is best defined as efficiency of processing rather than a fixed capacity" (p. 468). On the other hand, while no correlation was found between L1 WM span tests, and the reading activities, strong correlations were observed between L2 WM span tests, and the reading activities ($r(6) = .83 < 0.5$).

Results aforesaid might also suggest that L2 proficiency may be considered a critical factor in processing, constraining working memory capacity, especially for less proficient readers. Lack of knowledge in the L2 may slow down processing speed, thus, parsing, decoding, literal comprehension, and inferential comprehension, for example, might demand additional control of attention (Engle et al., 1999,) in order to avoid, among other aspects, information decay (Baddeley & Logie, 1999), which may directly affect comprehension.

Regardless of the fact that there was a correlation between the L2 WM span test and the reading activities, it is interesting to notice (see Table 3.5 above) that the standard deviation among the scores obtained from participants' performance in the reading comprehension activities was not expressive (2. 88). That is, high-span participants scored close to low-span participants. One possible explanation for this result may be the text itself, considering that the standard deviation in the L2 WM span tests was more significant (6. 188). In other words, it could be hypothesized that the hypertext read by the two high-span readers (Participants 4 and 2) might have, in some way, diminished their processing efficiency. This assumption may be corroborated by the fact that both of them (Participants 4 and 2) endorsed that their flow of reading was difficult (see Table 3.7). However, these participants acknowledged that vocabulary and structure were easy. Thus, it could be supposed that interruptions in the flow of information presentation might have demanded more effort for understanding the hypertext.

Another aspect that deserves some comments is related to *participant 5* (a hypertext reader). Although he/she was classified as a low-span reader, her/his performance was much inferior than the other low-spans readers reading linear texts. A possible explanation, again, is that since participant 5 read a hypertext, the disruptive nature of the hypertext might have increased the burden on his/her WM for processing, mainly considering that he/she is a low-span reader.

In relation to the reading awareness questions (subjective comments made by the participants), it is important to emphasize that the text developed for this experiment was very demanding for processing/comprehension, regardless of being considered easy by the participants in terms of structure and vocabulary. Two main reasons made the reading tasks challenging: First, the one inherent to the text itself, which was the great variety, and amount of information to be processed. Second, the condition allowing participants to read only once. These characteristics reflected in the participants' performance, as results seem to indicate. Thus, high-span subjects

(Participants 4 and 2) were the only participants who noticed the contradictions- participant 4 noticed one, and participant 2 noticed one of the six contradictions stated in the texts (the surgery is risky/*the surgery is not risky*, and severe obesity can be easily treated/ *it is very difficult to treat severe obesity*).

The detection of contradictions, as explained by Kamas and Reder (1995) is very demanding for working memory:

In order to detect a contradiction within a passage, *both of the contradictory propositions must be part of working memory at the same time*. If the activation of the first concept has decayed so that it is no longer in working memory, it cannot be compared to the second, and thus, no contradiction will be noted (p. 186) (stress added).

Thus, high-span participants, having a higher capacity for controlling attention, seemed to have been able to hold the relevant information in their working memories long enough to inhibit the contradictions when they appeared, contrary to the low-span participants (Baddeley & Loggie, 1999; Engle et al., 1999, Hasher & Zacks, 1988). However, they were only capable to notice one out of six explicitly stated contradictions. One possible explanation for such performance was that in the hypertexts the contradictions were presented in different nodes, which might have increased the burden on working memory, preventing the participants from holding more contradictory propositions long enough to compare them. Finding contradictions also requires deep processing, that is, going beyond the superficial features of texts (Kamas & Reder, 1995), integrating micro and macropropositions. Low-span readers, with a limited processing efficiency, and poor attentional control seemed to have been more affected in such endeavor.

Finally, the appropriate provision of the theme and the title to the texts shows that the majority of the participants were able to construct the appropriate gist. On the other hand, nearly everyone seemed to lack the ability to select, and store most of the relevant information from the microstructure, necessary for answering the literal questions proposed, as indicated by the results displayed on table 3.7. This result can be explained by the length of the text, which might have made the activities proposed more challenging.

4.0 Conclusion

Results from this study demonstrated that high-span readers reading hypertexts presented similar scores to those obtained by low-span readers reading linear texts, thus showing close performance. However, and as already said, this finding cannot corroborate the assumption that hypertexts are more cognitively demanding for processing than linear texts, due to the limitations of this study (few participants). Nevertheless, this previous result added to the fact that the lowest scores in all activities was obtained from a low-span hypertext reader may signal to the fact that hypertext environments might present some variables which might influence readers' processing, and these variables are worth investigating.

Another important characteristic raised in this work was the fact that computer systems may also represent a significant constraint for some readers, who do not have specific schemata for using them. This aspect could as well represent a cognitive load on processing. Two hypertext readers, as already seen, acknowledged that the flow of reading was difficult, although they considered the structure of the text easy. This aspect might signal to possible constraints in reading/processing from the screen, which in turn, might have affected comprehension.

Finally, it is important to emphasize that despite all the arguments raised in this work, differences in the processing of linear texts and hypertexts, if any, were not possible to be established yet. Nevertheless, considering that, to my knowledge, there are no studies correlating measures of readers' working memory capacities to their performance on tasks involving hypertexts and linear texts, and in view of the results and the hypotheses raised here, I believe further investigation can shed new light to this field of investigation.

(For the Appendices write to: ingrid@cce.ufsc.br)

Referências

- DANEMAN M.; CARPENTE, P. A. Individual Differences in Working Memory and Reading. *Journal of Verbal Learning and Behavior*. V. 19, 450-466, 1980.
- KAMAS, E.; REDER, L. The Role of Familiarity in Cognitive Processing. In LORCH R., & O'BRIEN, E. (Eds.). *Sources of Coherence in Reading* (pp. 177-202). New Jersey: LEA, 1995.

MCKNIGHT, C. What makes a good hypertext. In OOSTENDORP, H; MUL, S. (Eds). *Cognitive aspects of Eletronic Text Processing*.New Jersey, 1996. p. 213-238.

MCKNIGHT, C.; RICHARDSON, J.; DILLON, A. The Authoring of HyperText Documents. In MCALEESE, R. (Ed.). *Hypertext theory into practice*. New Jersey: ABLEX Publication Corporation. 1993. p. 138-147.

MIYAKE, A.; SHAH, P. Models of Working Memory :mechanisms of active maintenance and executive control. Melbourne: Cambridge University Press, 1999.

PEARSON, P.D. & JOHNSON D. Teaching reading comprehension. New York, N.Y: Holt, Rinehart and Wiston, 1978.

TOMITCH, L. M. B. Reading: Text organization perception and working memory capacity. Serie ARES, n.7. Florianópolis: PGI/UFSC, 2003.

TORRES, A.C. G. Capacidade de Memória de Trabalho e Desempenho de Leitores na Construção de idéias Principais em L1 e L2. Unpublished doctoral dissertation, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

A CONSTRUÇÃO DO DISCURSO NO GÊNERO *ENTREVISTA* COM CONVIDADOS NA INTERNET

Marcio Marconato de Carvalho¹

Resumo: A proposta deste trabalho é observar a organização da conversação em entrevistas com convidados na internet, procurando descrever a estrutura deste gênero. Em um segundo momento, analisamos a construção discursiva do gênero, o papel participativo do mediador e dos demais interlocutores, bem como, identificamos algumas estratégias argumentativas das quais se utilizam os interactantes no momento de debate em torno de um tema específico. O *corpus* é composto por duas entrevistas promovidas por diferentes *sites* de grande circulação nacional: América on-line (AOL) e Universo on-line (UOL). A análise ancora-se nas reflexões teóricas desenvolvidas por Marcuschi (2004), Kerbrat-Orecchioni (2004), Perelman & Olbrechts-Tyteca (2002), entre outros.

Palavras-chave: gêneros digitais, elaboração discursiva, entrevistas com convidados.

Abstract: This paper deals with the organization of conversation in guest interview. The aim is to analyse the structure of this discursive genre and its different participatory levels: from the mediator to other participants. Also we investigate the discursive construction of this genre and we identify some argumentative strategies that are used by the participants. *Corpus* is composed by interviews sited at UOL (on july, 1st/2005) and AOL (on march, 4th/2005). The analysis is based on theories developed by Marcuschi (2004), Kerbrat-Orecchioni (2004), Perelman & Olbrechts-Tyteca (2002) and others.

Key-words: digital genres, discursive construction, guest interview.

¹ mestrando em Filologia e Língua Portuguesa pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP)

Introdução

Abordar as práticas discursivas na internet constitui-se tema urgente em virtude da disseminação do uso do computador em nossas atividades sociais e culturais. Conforme destacou Crystal (2001) em seus estudos sobre a linguagem no meio digital, a internet revolucionou a maneira de interagirmos lingüisticamente. O ciberespaço² difundiu novos hábitos de produção textual abrindo múltiplas possibilidades interativas (e-mail, chats, newsgroup, blogs, etc.) impossíveis de imaginarmos em meios de comunicação anteriores. Da maneira como se organiza, o meio eletrônico põe em funcionamento uma estrutura semiótica de comunicação em que a interatividade é colocada em primeiro plano e entendida como condição central. Seguindo a definição de Santoro (1995), a comunicação mediada pelo computador (CMC) refere-se às aplicações dos computadores para a comunicação interpessoal direta. Nesta situação, o computador funciona como mediador e veículo, estando em primeiro plano o contato entre interlocutores humanos. No âmbito informatizado, a CMC constitui-se como palco privilegiado em que se manifestam diversos gêneros discursivos.

Tal forma particular de contextualização é determinante para a consolidação da cena digital como novo gênero. Quando abordamos o ato enunciativo neste meio, devemos considerar que este se realiza por intermédio de interfaces específicas e, neste sentido, é imprescindível entendermos seu funcionamento: a CMC representa um novo enquadre cognitivo (cf. Marcuschi, 2004).

Neste artigo, enfocamos as condições de produção das entrevistas com convidados, como o discurso se constrói neste gênero e o papel desempenhado pelo mediador na construção textual. Também abordamos o papel participativo dos demais interlocutores, identificando algumas estratégias argumentativas das quais se utilizam no momento do debate. As reflexões teóricas baseiam-se nos estudos apresentados por Catherine Kerbrat-Orecchioni (2004) e Marcuschi (2004) acerca dos gêneros digitais, além das teorias do discurso e da argumentação.

² Pierre Lévy (1999:92) define o termo como espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Esta definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização.

O corpus analisado é composto por duas entrevistas, conforme especificamos a seguir:

Entrevista 1

provedor: América on line (AOL)

data da entrevista: 04/mar/2005

entrevistado: Dr. Roger Abdelmassih, terceira faixa etária, médico urologista especializado em reprodução humana.

tema: utilização de células-tronco para fins terapêuticos

duração: não especificada

Entrevista 2

provedor: Universo on line (UOL)

data da entrevista: 01/jul/2005

entrevistada: Fernanda Torres, segunda faixa etária, atriz.

tema: espetáculo teatral “A casa dos budas ditosos”, pelo qual a entrevistada ganhou o prêmio Shell de melhor atriz em 2004.

duração: aproximadamente quarenta minutos.

Cabe salientar, ainda, que a seleção do *corpus* privilegiou temas distintos, visando a investigar as diferenças no jogo argumentativo dos participantes quando envolvidos ou não em situações polêmicas. Como a análise não pretende ser exaustiva, elegemos somente um extrato inicial de cada entrevista para observação.

1. A interação polilógica como realidade efetiva da comunicação

Há uma tendência a considerar uma atividade interativa prototípica como sendo uma realização textual entre duas pessoas (Kerbrat-Orecchioni, 2004). Isto ocorre em virtude da ampla utilização entre nós da palavra “diálogo” como sinônimo de “conversação entre duas pessoas”, apesar de sua etimologia.³ Entretanto, observamos em nossas relações sociais, situações

³ Conforme já sinalizado nos estudos de Fávero, Andrade e Aquino (1999), entre outros pesquisadores, Kerbrat-Orecchioni aponta para a confusão que existe entre os prefixos *dia* e *di*. Desde a Grécia, o prefixo *dia* significa “através, por meio de” e não “dois” conforme a crença geral. Portanto, a autora preferirá a expressão “dílogo” para referir-se à interação entre duas pessoas.

interativas compostas de múltiplos participantes: reuniões de negócios, encontros familiares, relações dentro de uma sala de aula, etc.

Levinson (1988) já assinalava que, ao privilegiarmos a noção de diálogo como referente a toda e qualquer situação interativa, reduzimos a amplitude e complexidade que as interações polilógicas, abundantemente verificadas em nosso cotidiano, apresentam. De fato, quando analisamos o contexto social em que ocorrem os processos interacionais, vemos que as atividades interativas compostas por apenas dois participantes não se apresentam como situação dominante.

A interação *polilógica* caracteriza-se como atividade discursiva que envolve diversos interlocutores (Kerbrat-Orecchioni, 2004). Esta modalidade interativa assume diversas configurações, uma vez que compreende a participação de mais de dois falantes até, teoricamente, um número incontável de pessoas. Neste sentido, conceitualmente, as situações polilógicas diferenciam-se das relações diádicas, pois, na primeira, observamos que o processo de negociação entre os falantes revela-se mais complicado e o revezamento de papéis entre falante e ouvinte, por vezes, não é claro. A alternância de turnos tende a não obedecer regras específicas, sendo comum a violação das regras de seleção dos falantes (assaltos, truncamentos, passagens sem consentimento ou inobservância de lugares relevantes para transição - LRT). A sobreposição de vozes é recorrente e a construção textual está mais sujeita a digressões e truncamentos de idéias. Prevalece a condição assimétrica do discurso, com riscos de alguns participantes serem deixados de lado em alguns momentos da interação, em virtude da *coalizão* constituída por outros.

Em vista disso, as conversações compostas por múltiplos participantes mostram-se mais conflituosas, já que estão mais expostas às violações de regras do sistema conversacional estabelecido pelas relações diádicas. Apesar das constantes subversões do esquema de funcionamento de turnos e do truncamento e digressão de tópicos, nesta modalidade interativa os participantes sentem mais diluída sua obrigação de cooperar na construção do discurso.

As relações polilógicas não se resumem, tipologicamente, à participação de múltiplos interlocutores e, segundo Grosjean e Traverso (1998:51), o número de participantes não é fundamentalmente a principal questão. Outro aspecto mais relevante é como o grupo se organiza em torno de um foco comum durante a interação.

2. As entrevistas com convidados: um polílogo “on line”

Podemos definir esta modalidade interativa como um tipo de serviço prestado por servidores comerciais ou ligados a órgãos da imprensa que sempre põem à disposição dos internautas uma personalidade com a qual os interessados interagem (cf. Marcuschi, 2004:51).

Da maneira como se organiza, a entrevista com convidados na internet pode ser descrita como uma situação polilógica intermediada por um canal eletrônico. O funcionamento dessas entrevistas é muito similar ao dos *chats* abertos, ou seja, a interação é síncrona; entretanto o único que responde é o entrevistado revelando uma assimetria na produção textual desta modalidade discursiva.

Os múltiplos participantes enviam suas perguntas que são selecionadas por um mediador e encaminhadas ao entrevistado. Assim, todos que acessam podem mandar suas perguntas e ver as perguntas dos outros e todos lêem as respostas do entrevistado. Quando observamos tal esquema de funcionamento com a presença de diversos interlocutores, vemos que, excetuando-se o mediador e o entrevistado que são categorias mais bem delimitadas, o grupo formado pelos demais actantes compreende níveis distintos de participação, assim definidos:

Participantes efetivos: constituído por aqueles que efetivamente realizam seus turnos (selecionados pelo mediador).

Participantes não-efetivos: composto por aqueles que mandam perguntas, mas não tem seu turno efetivado (não selecionados pelo mediador).

Participantes observadores: constituído por aqueles que não enviam perguntas, mas apenas observam a conversação.

Devemos considerar que os participantes não se encontram engessados nesses papéis, mas sim flutuam de uma a outra posição, conforme a interação acontece. Devemos também salientar que novos participantes podem juntar-se à interação a qualquer momento, bem como deixar a sala antes de seu término. Tal esquema faz com que a entrevista com convidados tenha um número muito elástico de participantes, conforme atestamos no cabeçalho da entrevista 2 do corpus:

BATE-PAPO COM FERNANDA TORRES

Atriz fala sobre o monólogo "A Casa dos Budas Ditosos".

Participaram do Bate-papo **1040** pessoas

Este-bate-papo ocorreu em 01/07/2005, às 20h00

Evidentemente, o entrevistado não é capaz de dar atenção a todos os interlocutores e o contato entre o convidado e os participantes fica condicionado à triangulação com o mediador. A figura do mediador aparece como reguladora do sistema, garantindo o fluxo conversacional e a intercompreensão dos falantes. Assim, a conversação se estrutura a partir de pequenos diálogos, levando-nos a postular que as conversações com quatro ou mais participantes nada mais são do que estruturas diádicas e triádicas (cf. André-Larochebouvy, 1984). Entretanto, esta mecânica de funcionamento é subvertida na entrevista 2 quando a convidada dirige seu turno a todos os participantes da interação no intuito de divulgar seu espetáculo teatral, conforme exemplo dado: (08:12:55) **Fernanda Torres: Atencao! atencao!! Ultima oportunidade de assistir a "A Casa dos Budas Ditosos" no Tom Brasil, em SP! Estou de partida! Nao Perca!! Vai revolucionar sua vida sexual!**

De qualquer modo, a instância mediadora desempenha função essencial, pois regula e controla o referido evento comunicativo. O mediador não contribui diretamente com turnos, mas os seleciona e, por conseguinte, decide os tópicos e os rumos da conversação. Pode acontecer de alguns participantes fazerem perguntas inconvenientes e desconfortáveis para o convidado, dessa forma somente as perguntas consideradas convenientes serão respondidas. Em razão de seu papel, exerce um poder velado sobre a interação que se confunde com as inclinações ideológicas⁴ do próprio *site* patrocinador do encontro.

De qualquer forma, as condições de produção do discurso impõem a presença de um mediador para nortear e permitir que a conversação se estabeleça, evitando que o encontro sucumba pela sua própria característica polifônica e multifacetada. A dispersão temática, favorecida pela dinâmica da internet, é também contornada a partir da figura mediadora. Em outros termos, podemos dizer que o mediador minimiza os problemas de comunicação que as interações polilógicas desencadeiam numa tentativa de poupar o desgaste do entrevistado.

3. A construção do discurso nas entrevistas

⁴ No sentido de ideologia como uma “visão de mundo”, ou seja, o ponto de vista de uma classe social a respeito da realidade, a maneira como uma classe ordena, justifica e explica a ordem social (cf. Fiorin, 1988).

Como vimos, o mediador detém o poder sobre a interação apesar de não participar diretamente com turnos. Somente os demais participantes contribuem com turnos, mas dependem deste mediador para sua aprovação/efetivação. Neste sentido, o cuidado com a elaboração discursiva será muito mais rigoroso neste gênero do que nos *chats*, pois a argumentação dos falantes não levará somente em conta o convidado, mas também, e principalmente, o crivo deste mediador.

Assim, o mediador conduz a interação de acordo com seus interesses e/ou do *site* promotor da entrevista, buscando de alguma forma, selecionar dentre as contribuições dos participantes, aquelas que apontem para um conteúdo informacional maior e mais relevante evitando, em contrapartida, as repetições de temas e perguntas impertinentes. A participação dos interlocutores fica condicionada à seleção do que se vai dizer e da forma como se vai dizer, ou seja, os enunciados dos participantes só tomarão parte nesta modalidade interativa dependendo, em larga medida, de sua elaboração argumentativa.

De qualquer maneira, é ao redor da figura de autoridade do mediador que o discurso se constrói. O texto ganha forma a partir do momento em que o mediador dá voz a diversos locutores revelando uma construção discursiva densamente polifônica (cf. Ducrot, 1987). Pela maneira como o gênero se estrutura, temos a percepção de que a entrevista com convidados se institui como um espaço democrático, já que permite o acesso a qualquer locutor a qualquer ponto da interação. Entretanto, os participantes que têm seus turnos efetivados tendem a ser aqueles que estão em consonância com a formação discursiva do mediador e/ou do *site* que abriga o encontro. Portanto, a aparente democratização do espaço discursivo tem, na verdade, um caráter monofônico, apesar da heterogeneidade de vozes (cf. Authier-Révuz, 1982).

Todavia, a construção textual procura criar um efeito de sentido de imparcialidade, ou seja, busca construir uma realidade pautada na neutralidade e objetividade (aproximando-se do gênero jornalístico), embora saibamos que não exista um discurso neutro, imparcial; há sempre subjacente uma ideologia (cf. Guimarães, 1997:147).

Para criar este determinado efeito, o mediador adota como estratégia a nomeação direta dos diversos locutores que ele coloca em cena, segundo podemos conferir em alguns exemplos extraídos da entrevista 2 do *corpus*:

ÍNTEGRA

O texto abaixo reproduz, exatamente a maneira como os participantes digitaram suas perguntas e respostas

(08:12:40) **Thainara:** Oi boa noite tudo bem???

(08:13:10) **adri:** Oi Fernanda. Vamos falar sobre sexo, não é isso?? O contexto da peça é totalmente sexual por isso quer abordar esse tema?

(08:14:24) **marcelo:** olá meu amor sou seu fã.....porém tenho uma curiosidade como começou essa investida em humor

A própria menção do horário, entre parênteses, do envio da mensagem, bem como, a preocupação em asseverar a reprodução na íntegra da entrevista são também elementos que buscam transmitir a idéia de isenção do site e/ou do mediador na construção do discurso.

Esta “maneira de dizer” transmite a idéia de que o discurso se constrói por si, sem a intervenção e o direcionamento de ninguém. É um modo de enunciar que revela o *ethos* do mediador, identificado com valores como isenção, imparcialidade, neutralidade, objetividade. É esta representação que o mediador faz de si que leva à adesão dos co-enunciadores ao universo de sentido criado por ele, ou seja, os participantes aderem a esta realidade tendendo a acreditar no afastamento e na neutralidade do mediador.

No tocante à temporalização, observamos que o texto institui predominantemente um tempo presente marcado pela coincidência entre o momento de referência e o momento da enunciação, chamado presente pontual (cf. Fiorin, 2002). Neste sentido, a própria marcação temporal que antecede os enunciados reforça esta idéia. Em suma, nos exemplos acima, a enunciação opera no tempo do discurso, ou seja, no espaço do *aqui e agora*.

Com relação à entrevista 1, identificamos uma clara diferenciação tanto na disposição textual quanto nos procedimentos de discursivização. Parece-nos que o gênero *entrevista com convidados* não apresenta uma disposição visual definida, sendo que sua organização textual obedece às inclinações do próprio *site* que hospeda o encontro. Dessa forma, vemos que na entrevista 1, informações como a cronometragem do tempo das mensagens e os nomes dos diversos locutores encontram-se suprimidas. Este fato faz com que as diversas vozes do discurso sejam apagadas, ocorrendo um embaralhamento entre a figura do mediador, que representa o *site* responsável pela entrevista, e dos demais interlocutores.

Se na entrevista 2 a cenografia do gênero aproxima-se dos *chats*, na entrevista 1 esta dialoga diretamente com o gênero jornalístico. Logo na abertura, o texto opera no plano da enunciação dito “história” - assim como a matéria jornalística - caracterizado pelo relato de fatos acontecidos sem envolvimento do locutor. Neste sentido, prevalecem as marcas pronominais da não-pessoa (terceira pessoa) – cf . Benveniste, 1976. Exemplos:

*A Câmara de Deputados **aprovou** na noite de quarta-feira (2) a Lei de Biossegurança, que **estabelece** normas de segurança e mecanismos de fiscalização em todas as atividades relacionadas aos OGM (organismos geneticamente modificados) e seus derivados. (grifo nosso)*
(...)

*Para debater o assunto com os internautas, a AOL **convidou** o urologista Roger Abdelmassih, que **tem** cerca de 200 trabalhos científicos publicados no exterior e **proferiu** mais de 700 palestras em congressos e cursos nacionais e internacionais ao longo de sua carreira. (grifo nosso)*

A discussão de um fato social relevante e polêmico também aproxima a entrevista 1 do conteúdo temático próprio do gênero jornalístico. Outra semelhança entre o texto analisado e o jornal se dá pela busca de maior informatividade evidenciada na iniciativa do *site* em disponibilizar aos participantes mais *links* sobre o assunto em debate:

:: Fórum AOL: [clique aqui e dê a sua opinião](#)

:: Notícias AOL: [leia entrevista com o Dr. Roger sobre células tronco](#)

:: Debate AOL: [a esperança nas células-tronco](#) / [a semente da discórdia](#)

:: Denis L. Rosenfield: [a vida e as células-tronco](#)

:: Google: [veja o que já foi publicado sobre células-tronco](#)

Quando confrontamos as duas entrevistas, podemos ver que a linguagem utilizada pelos interlocutores se diferencia em ambas as situações. Na verdade, o uso da língua condiciona-se diretamente ao contexto em que os enunciados são produzidos e às relações existentes entre os participantes (cf. Eggins, 1994). Neste sentido, vemos que as relações construídas entre os actantes divergem nas entrevistas coletadas no tocante à situação discursiva. O perfil do convidado, bem como o assunto tratado, remetem a entrevista 1 a uma esfera mais formal, enquanto a entrevista 2 opera num registro mais informal, fazendo com que, neste caso, o aspecto interpessoal se sobressaia.

Em situações informais, as relações entre os actantes se traduzem, no nível lingüístico, pela utilização de formas abreviadas, vocativos, gírias e uma tendência de uso de um léxico que expressa a atitude dos participantes. Em contrapartida, em situações formais, observa-se a ocorrência de expressões de polidez, evitando-se gírias, o uso de itens lexicais mais complexos e de modalizadores de atenuação, ao se fazer um pedido. Conseqüentemente, uma situação formal promove o distanciamento afetivo entre os actantes, ao passo que uma situação informal caracteriza-se por sua proximidade (cf. Eggins, 1994).

Tal informalidade/proximidade revela-se, na entrevista 2, pela utilização de marcadores que buscam a relação com o outro (“oi”, “olá meu amor”, etc.), vocativos (“Thainara”, “Marcelo”, “Fernanda”, etc.), além de abreviações (tanto do nome dos participantes – “Adri”, como do pronome de tratamento você – “vc.”). Na entrevista 1, o grau de formalidade/afastamento é sinalizado pela utilização de expressões de tratamento mais respeitosas (“Pergunta: O **senhor** é favorável a esta lei que mata uma pessoa para servir outra?”); além dos enunciados apresentarem termos lexicais mais complexos (“nervo lingual”, “células-tronco”, “divisão celular”, etc.).

O grau maior de formalidade contribui para que os interlocutores monitorem mais sua escrita conduzindo a uma elaboração discursiva mais densa. O cuidado na construção textual tende a aproximar a entrevista 1 da linguagem escrita, enquanto a entrevista 2 apresenta uma relação mais direta com o nível falado. No modo falado, a estruturação das sentenças evidencia o pensamento imediato do locutor, não permitindo a ele construir enunciados complexos. Por outro lado, a escrita prototípica tem a tendência à neutralização da espontaneidade e do pensamento imediato, favorecendo a construção de enunciados com maior densidade lexical (cf. Kress, 1982).

Assim, no *continuum* tipológico estabelecido por Marcuschi (1997), em vista de sua situação discursiva, a entrevista 1 se situaria mais próxima das produções escritas do que a entrevista 2 de nosso *corpus*.

4. A elaboração argumentativa: algumas estratégias

A argumentação é recurso presente em qualquer discurso e por meio dela estabelece-se o jogo da interlocução marcado pela busca do outro. Segundo Vigneaux (1976), por meio da

argumentação, pretendemos agir sobre o outro, transformar nosso interlocutor. A argumentação reestrutura as três funções primárias presentes em todo processo comunicativo estabelecidas por Bühler (1934): exprimir quem sou, agir sobre o outro e descrever o mundo. Em essência, o discurso argumentativo tem sua fundamentação no apelo da alteridade, ou seja, para que aconteça é preciso considerarmos a reação de nosso(s) interlocutor(es) aos argumentos que utilizamos.

Breton (1999:64) sinaliza que “argumentar é mais do que simplesmente conceber um argumento. É também, mais globalmente, comunicar, dirigir-se ao outro, propor-lhe boas razões para ser convencido a partilhar de uma opinião”. Neste sentido, a argumentação atua por meios discursivos provocando uma ação sobre o espírito dos ouvintes que se objetiva transformar, sendo um processo que envolve uma dinâmica interpessoal complexa (cf. Perelman & Olbrechts-Tyteca, 2002).

Quando observamos a linguagem em sua função argumentativa, detectamos o modo como os interactantes organizam suas falas de maneira a conduzir o(s) alocutário(s) a uma determinada conclusão. Isto também implica dizer que um discurso argumentativo objetiva a adesão do alocutário a um dado ponto de vista, constituindo-se num processo de negociação que envolve a possibilidade de ocorrerem contra-argumentos.

Dessa maneira, argumentar é empreender a busca pelo acordo, o que pode acarretar divergências de opiniões. A oposição de pontos de vista é constitutiva do discurso argumentativo, o que significa dizer que argumentar é também polemizar (cf. Aquino, 1997).

Apesar disso, não devemos restringir a argumentação somente as situações discursivas propensas ao confronto. A este respeito, Aristóteles já identificava, em sua *Retórica*, um gênero oratório, denominado *epidíctico*, que não versava sobre matérias controvertidas e que não visava a adesão de um auditório. Tal gênero “apresentava um discurso ao qual ninguém se opunha, sobre matérias que não pareciam duvidosas e das quais não se via nenhuma consequência prática. (...) Tratava-se o discurso como espetáculos de teatro ou competições atléticas, cujo objetivo parecia ser pôr em evidência os participantes” (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 2002:54).

Se transpusermos estas reflexões ao *corpus* analisado, constataremos que a entrevista 1 gira na esfera de sentido dos gêneros *deliberativo* e *judiciário* por colocar em primeiro plano o embate de opiniões, enquanto a entrevista 2 se aplicaria ao gênero *epidíctico* em razão de sua ênfase à relação interpessoal. Parece-nos que na entrevista com o Dr. Roger Abdelmassih o foco

da interação centra-se na discussão acerca do uso terapêutico das células de embriões (células-tronco), ao passo que a outra situação se organiza ao redor da relação dos participantes com a convidada Fernanda Torres.

Com relação à primeira entrevista, a instauração da polêmica já se evidencia na declaração do entrevistado, destacada no início do texto: Dr. Roger Abdelmassih 4.03.05

"Embrião não é vida, são células vivas."

O enunciado expressa um ponto de vista próprio do discurso científico em oposição à visão de mundo baseada na moral católico-cristã. Anuncia-se o embate de duas formações discursivas distintas: ciência e religião. Tal confronto mostra-se no enunciado do primeiro locutor colocado em cena pelo mediador:

Pergunta: O senhor é favorável à esta lei que mata uma pessoa para servir outra?

Dr. Roger: Eu não sou favorável nunca para matar uma pessoa para servir outra. Mas essa lei não mata, essa lei dá a vida, essa lei vai ajudar as pessoas a ter uma viabilidade de vida e salvar vidas que não seriam salvas de outra maneira. E embrião não é vida, são células vivas. A maioria das ciências acredita que a vida começa quando o embrião gruda, há vida, no útero. Essa é a posição da organização mundial da Saúde.

O locutor dirige-se ao entrevistado valendo-se de um argumento pragmático que permite a apreciação de um tema "consoante suas conseqüências, presentes ou futuras" (cf. Perelman & Olbrechts-Tyteca, 2002:303). Para este locutor, a lei de Biossegurança, que avaliza a manipulação de embriões para fins terapêuticos, traz como conseqüência a morte de seres humanos. É uma voz representativa de uma moral não-científica: para ele, o encontro dos gametas masculino e feminino já adquire *status* de pessoa. Em contrapartida, o entrevistado ancora-se em um argumento de autoridade para refutar a opinião de seu interlocutor ao garantir que a Organização Mundial de Saúde reconhece como pessoa somente embriões em desenvolvimento intrauterino.

O confronto de opiniões ainda se estende durante a conversação quando um dos locutores pergunta: "Por que a Igreja de modo geral não aceita as pesquisas com células-tronco?" Ao longo da entrevista, o convidado procura alicerçar-se em estratégias que o fortaleçam perante os demais interlocutores. Nesse sentido, ele não só recorre aos argumentos de autoridade, como também

apela, em certa medida, à razão ao colocar que os estudos com embriões favoreceriam o tratamento de doenças como Mal de Alzheimer e lesões do nervo lingual.

Contudo, a dinâmica estabelecida pelo gênero não favorece o desenvolvimento da polêmica. A própria condição de assimetria do discurso (quem fala é o entrevistado) e a presença de múltiplos interlocutores selecionados por um mediador comprometem a ocorrência dos contra-argumentos. A constituição do discurso em pequenos diálogos faz com que a interação se divida em diversos tópicos, nos quais os assuntos são apontados, mas não desenvolvidos completamente. Em outros termos, a estrutura conversacional do gênero tende a minimizar conflitos.

Na outra ponta, temos a entrevista 2 que se caracteriza pela não-polêmica. O objetivo não é convencer ou transformar o pensamento dos interlocutores, mas apenas a fruição dos participantes. Assim, a entrevistada emprega recorrentemente o humor como estratégia discursiva em seus enunciados, cf. exemplos:

(08:14:16) **Fernanda Torres:** (...). *Pode me chamar de Madame "Ubalda".*

(08:15:00) **Fernanda Torres:** *Marcelo, Já nasci rindo.*

(08:16:22) **Fernanda Torres:** *Imagina isso para uma Balzaca como eu. (...)*

Em alguns momentos, prevalece a ironia como na conversa com o locutor Marcelo:

(08:14:24) **marcelo:** *olá meu amor sou seu fã.....porém tenho uma curiosidade como começou essa investida em humor*

(08:14:38) **Fernanda Torres:** *Meu amor não, vamos com calma!*

(08:16:26) **marcelo:** *foi só um jeito carinhoso*

(08:16:40) **Fernanda Torres:** *Oh Marcelo... amor...*

A entrevistada utiliza-se deste recurso possivelmente para dirimir qualquer conflito com o locutor Marcelo que se sentiu desconcertado com a resposta sem polidez dela (“Meu amor não, vamos com calma!”). Ao devolver a mesma forma de tratamento (“amor”) ao locutor Marcelo, a entrevistada reforça o tom satírico da conversação, procurando desfazer qualquer mal-entendido. O uso da ironia traz em seu bojo a ambigüidade, pois “quer-se dar a entender o contrário do que se diz” (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 2002:235). Na verdade, o efeito irônico não é do enunciado, mas sim do discurso: dá-se a partir da interpretação do alocutário (cf. Ducrot, 1987).

A tônica humorística é assimilada também pelos demais participantes, como podemos constatar no exemplo abaixo:

(08:17:51) *vani: Vc é uma idosa na peça? Como é a caracterização? Leva muito tempo? te adoro!!!! Ah o filme casa de areia é sensacional!!!*

(08:19:09) *Fernanda Torres: Vani?! Vani?! É voce, Vani?! Eu não faço velha porque a personagem certamente envelheceu inteirona e devassa, como ela diz, tem que ver, é uma mega perua, lembra muita gente.*

A locutora dirige-se à entrevistada valendo-se do *nick* “Vani”, numa clara alusão à personagem de Fernanda Torres na série televisiva “Os Normais”. Esta, por sua vez, replica jocosamente, comungando com o tom proposto pela primeira (“Vani?! Vani?! É você, Vani?!”).

Apesar da atividade interacional estar voltada à diversão dos participantes e, por isso, não ter pretensões diretas na persuasão deles, identificamos um momento em que a entrevistada procura convencer seus interlocutores a assistirem a seu espetáculo teatral, conforme exemplo dado:

(08:12:55) *Fernanda Torres: Atencao! atencao!! Ultima oportunidade de assistir a "A Casa dos Budas Ditosos" no Tom Brasil, em SP! Estou de partida! Nao Perca!! Vai revolucionar sua vida sexual!*

A figura de repetição utilizada no início do enunciado (“Atenção! Atenção!!”) tem por finalidade captar o interesse dos participantes para o que será falado. A entrevistada adota como estratégia um argumento de urgência (“Última oportunidade (...) não perca!!”), além de garantir ao interlocutor uma transformação em seus costumes sexuais. Tais táticas fortalecem o discurso da locutora para a consecução de seus objetivos.

Conclusão

As análises permitem-nos concluir que a estrutura conversacional segue uma dinâmica específica no gênero *entrevista com convidados*, pois é composta por múltiplas interações (pequenos dílogos) e não se organiza a partir de um único movimento conjunto. Seu caráter polifônico impõe a presença de um mediador que escolhe, dentre as contribuições dos participantes, aquelas que tomarão parte na conversação. A figura mediadora, ainda que não

contribua diretamente com enunciados, exerce um poder velado sob a interação, pois decide os tópicos e seleciona os turnos dos demais actantes. A partir da triangulação com o mediador, definem-se os papéis desempenhados pelos outros participantes: efetivos, não-efetivos e observadores.

A construção textual condiciona-se ao mediador que busca construir um *ethos* discursivo de imparcialidade e neutralidade, procurando atenuar o papel autoritário que desempenha. A disposição visual da página, bem como os procedimentos de discursivização que instauram a categoria de tempo nos textos apontam para diferentes esferas de sentido no *corpus* coletado. Assim, a primeira entrevista gira na esfera de sentido do gênero jornalístico por perseguir um grau maior de objetividade – utilizando-se do apagamento das diversas vozes do discurso; maior informatividade – presença de *links* para acesso de temas relacionados; e preocupação em ancorar o texto historicamente através da narração de fatos em terceira pessoa. A segunda entrevista gira na esfera de sentido dos *chats* pela ênfase na pluralidade de vozes com a nomeação direta dos diversos interlocutores e na sincronicidade por meio da revelação do tempo do envio das mensagens. A instauração da categoria de tempo também reforça a relação interpessoal direta em vista do uso do tempo do discurso – um *eu* que se dirige a um *tu* no tempo do *aqui e agora*.

As situações discursivas também divergem nos dois casos: o conteúdo temático sinaliza para uma relação mais formal entre os participantes na primeira entrevista e mais informal na segunda. O maior grau de formalidade tende a aproximar a entrevista 1 da linguagem escrita, enquanto a maior informalidade aponta para a predominância de características da língua falada na entrevista 2.

A diferenciação temática contribui para diferenças na elaboração argumentativa nos dois casos. A entrevista 1 apresenta um assunto polêmico, suscetível ao embate de opiniões. Confrontam-se duas formações discursivas (ciência e religião). O entrevistado, representante do pensamento científico, procura fortalecer seu ponto de vista recorrendo a argumentos de autoridade e apelando à razão dos demais interlocutores. No entanto, a polêmica não se desenvolve em virtude da própria estrutura do gênero que tende a minimizar conflitos. A entrevista 2, caracterizada pela não-polêmica, parece ter como objetivo imediato a fruição dos participantes e, nesse sentido, o tom jocoso e irônico prevalece na construção argumentativa.

Finalmente, a organização do gênero *entrevista com convidados* como um polílogo “on-line” diferencia-se, em muito, de outras situações polilógicas. O estudo desta modalidade interativa representa um desafio para o pesquisador, pois apresenta especificidades ainda pouco visitadas pelas teorias de análise do discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ANDRÉ-LAROCHEBOUVY, Daniel (1984). *La conversation cotidiennne*. Paris: Didier-Credif.
- AQUINO, Zilda Gaspar O. (1997). *Conversação e conflito – um estudo das estratégias discursivas em interações polêmicas*. Tese de doutorado. São Paulo: USP.
- AUTHIER-RÉVUZ, Jacqueline. “Heterogeneidade(s) enunciativa(s)”. In: Cadernos de Estudos Lingüísticos, 19. Campinas: IEL/Unicamp. pp. 25-42.
- BENVENISTE, Emile (1976). *Problemas de lingüística geral*. São Paulo: Nacional/Edusp (tradução do francês).
- BRETON, Philippe (1999). *A argumentação na comunicação*. Bauru/SP: Verbum/EDUSC.
- BÜHLER, K. (1934). *Teoria del lenguaje*. 2a. ed. trad. Julián Marías. Madrid: Revista de Occidente, 1961.
- CRYSTAL, D. (2001). *Language and the internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DUCROT, Oswald (1987). “Esboço de uma teoria polifônica da enunciação”. In: *O dizer e o dito*. Campinas/SP: Ed. Pontes. cap. VIII. pp.161-218.
- EGGINS, S. (1994). *An introduction to systemic functional linguistics*. London: Pinter Publishers.
- FÁVERO, Leonor Lopes, ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O. e AQUINO, Zilda Gaspar O. (1999). *Oralidade e escrita – perspectivas para o ensino de língua materna*. 2ª edição. São Paulo: Cortez.
- FIORIN, José Luiz (1988). *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática.
- _____, (2002). *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. 2ª.ed. São Paulo: Ática.
- GROSJEAN, Michele e TRAVERSO, Véronique (1998). “Les cadres participatifs dans les polylogues”. In: CABASINO, F. (Ed.), *Du dialogue au polylogue*. CISU, Rome, pp.51-66.

- GUIMARÃES, Elisa (1997). “Figuras de Retórica e Argumentação”. In: MOSCA, Lineide do Lago S. (org.). *Retóricas de ontem e hoje*. São Paulo: Humanitas. pp.145-160.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (2004). “Introducing polylogue”. In: *Journal of pragmatics* n° 36. p. 1-22. Elsevier B.V., Holland.
- KRESS, G.R. (1982). “The structures of speech and writing.” In: CORNER, John and HAWTHORN, Jeremy (eds.). *Communication studies*. London: Routledge, Chapman and Hall, Inc.
- LEVINSON, Stephen C. (1988). Putting linguistics on a proper footing: Explorations in Goffman’s concepts of participation. In: Drew, P., Wootton, A. (Eds.), *Erving Goffman: Exploring the Interaction Order*. Polity Press, Cambridge, pp. 161-227.
- LÉVY, Pierre. (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (2004). “Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital”. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio & XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna. pp. 13-67.
- _____, (1997). “Oralidade e escrita”. *Signótica: Revista de Mestrado em Letras e Lingüística*. Goiânia: UFGO, 9. pp.119-145.
- PERELMAN, Chaïm. & OLBRECHTS-TYTECA, Lucie (2002). *Tratado da argumentação – a nova retórica*. 5ª edição. São Paulo: Martins Fontes.
- SANTORO, Gerald M. (1995). “What is computer mediated communication”. In: BERGE, Zane L.& COLLINS, Mauri P. (orgs.) *Computer mediated communication and the on-line classroom. Volume one: Overview and perspectives*. Cresskill: Hampton Press. pp.11-27.
- VIGNEAUX, G. (1976). *L’argumentation – essai d’une logique discursive*. Genève: Droz.

Anexos

ENTREVISTA 1

Dr. Roger Abdelmassih 4.03.05
"Embrião não é vida, são células vivas."

- :: **Fórum AOL:** [clique aqui e dê a sua opinião](#)
- :: **Notícias AOL:** [leia entrevista com o Dr. Roger sobre células tronco](#)
- :: **Debate AOL:** [a esperança nas células-tronco](#) | [a semente da discórdia](#)

:: Denis L. Rosenfield: [a vida e as células-tronco](#)

:: Google: [veja o que já foi publicado sobre células-tronco](#)

A Câmara de Deputados aprovou na noite de quarta-feira (2) a Lei de Biossegurança, que estabelece normas de segurança e mecanismos de fiscalização em todas as atividades relacionadas aos OGM (organismos geneticamente modificados) e seus derivados.

A matéria permite ainda o uso de células-tronco embrionárias para fins de pesquisa e terapia desde que obtidas de embriões humanos produzidos por fertilização in vitro considerados inviáveis ou congelados há pelo menos três anos.

Para debater o assunto com os internautas, a [AOL](#) convidou o urologista **Roger Abdelmassih**, que tem cerca de 200 trabalhos científicos publicados no exterior e proferiu mais de 700 palestras em congressos e cursos nacionais e internacionais ao longo de sua carreira.

A Clínica e Centro de Pesquisa em Reprodução Humana Roger Abdelmassih, com sede em São Paulo, é hoje a maior do País e conta com a consultoria de especialistas de várias partes do mundo. A clínica é um centro de referência internacional em reprodução humana, onde são atendidos pacientes de todo o continente. Dos cerca de doze mil bebês nascidos no Brasil pelas técnicas de fertilização assistida, 4 mil foram gerados no local.

Leia abaixo a transcrição do bate-papo na íntegra:

Pergunta: O senhor é favorável à esta lei que mata uma pessoa para servir outra?
Dr. Roger: Eu não sou favorável nunca para matar uma pessoa para servir outra. Mas essa lei não mata, essa lei dá a vida, essa lei vai ajudar as pessoas a ter uma viabilidade de vida e salvar vidas que não seriam salvas de outra maneira. E embrião não é vida, são células vivas. A maioria das ciências acredita que a vida começa quando o embrião gruda, há vida, no útero. Essa é a posição da organização mundial da Saúde.

Pergunta: Imagino que agora vai ser uma correria nas clínicas de fertilização para ver quem vai doar seus embriões congelados. Como isso vai funcionar?
Dr. Roger: Nós temos que esperar o sancionamento da lei. Segundo precisa-se estabelecer os critérios para se fazer o uso das células tronco e por que e para quem serão feitas. Obviamente, terão aqueles que gostariam de doar e aqueles que gostariam de manter seus embriões congelados. Aqueles que estiverem interessados em doar seus embriões para essa finalidade, como já está ocorrendo a procura de alguns clientes, então teremos disponibilidade do benefício de algumas doenças serem sanadas.

Pergunta: Por que a Igreja de modo geral não aceita as pesquisas com células-tronco?
Dr. Roger: Porque a posição da Igreja é que embrião já é vida. Como a igreja católica assim o entende, ela se coloca de uma forma contrária à manipulação dos embriões, porque, para a Igreja, os embriões já seriam vida. Apesar de eu ser católico, eu discordo plenamente da idéia de que a vida do embrião começa em sua primeira divisão celular.

Pergunta: Gostaria de saber se uma lesão do nervo lingual pode ser tratada com células-tronco.
Dr. Roger: Dependendo da lesão do nervo lingual, muito provavelmente poderá ser feito.

Pergunta: Gostaria de saber se realmente isso pode ajudar pessoas com aquela doença de Mal de Alzheimer.

Dr. Roger: Sem dúvida, uma das doenças que serão beneficiadas pelas células-tronco é o Alzheimer.

Pergunta: Como será o processo de doação de embriões para essa pesquisa?
Dr. Roger: A doação de embrião será feita entre a permissão do casal e para a finalidade de uma doença que será ajudada, embriões esses que tenham boas condições de divisibilidade, e que, conseqüentemente, poderemos usar muitas células tronco (que se multiplicam rapidamente).

ENTREVISTA 2

BATE-PAPO COM FERNANDA TORRES



Atriz fala sobre o monólogo "A Casa dos Budas Ditosos".

Participaram do Bate-papo **1040 pessoas**

Este-bate-papo ocorreu em 01/07/2005, às 20h00

ÍNTEGRA

O texto abaixo reproduz exatamente a maneira como os participantes digitaram suas perguntas e respostas

(08:12:40) **Thainara:** Oi boa noite tudo bem???

(08:12:55) **Fernanda Torres:** Atencao! atencao!! Ultima oportunidade de assistir a "A Casa dos Budas Ditosos" no Tom Brasil, em SP! Estou de partida! Nao Perca!! Vai revolucionar sua vida sexual!

(08:13:10) **adri:** Oi Fernanda. Vamos falar sobre sexo, não é isso?? O contexto da peça é totalmente sexual por isso quer abordar esse tema?

(08:14:16) **Fernanda Torres:** adri, nao e que eu queira abordar o tema. Facoo profissionalmente. Pode me chamar de Madame "Ubalda".

(08:14:24) **marcelo:** olá meu amor sou seu fã.....porém tenho uma curiosidade como começou essa investida em humor

(08:14:38) **Fernanda Torres:** Meu amor não, vamos com calma!

(08:15:00) **Fernanda Torres:** Marcelo, Já nasci rindo.

(08:15:04) **Thainara:** Eu gostaria de saber como vc se sente tomando o cargo de uma mulher tão bonita como a Daniela Cicarelli!

(08:15:18) **Fernanda Torres:** Thainara com Th fala!

(08:16:22) **Fernanda Torres:** Imagina isso para uma Balzaca como eu. Mas eu não tomei o lugar de ninguém, só vim depois, na próxima campanha da Ellus, a Cicarelli é Afrodite, nnao vou nunca competir com Deusas.

(08:16:26) **marcelo:** foi só um geito carinhoso

(08:16:40) **Fernanda Torres:** Oh Marcelo... amor...

(08:16:46) **vani:** e os normais 2, vem ou não?

(08:17:06) **Fernanda Torres:** Parece que não, eu nnao decido nada, quando quiserem, lá estarei.

(08:17:07) **Daniel_19:** fernanda vc pretende rodar o pais pretende passar pelo teatro amazonas?

(08:17:45) **Fernanda Torres:** Amazonas que me aguarde, Daniel, já jea bato aí.

(08:17:51) **vani:** Vc é uma idosa na peça? Como é a caracterização? Leva muito tempo? te adoro!!!! Ah o filme casa de areia é sensacional!!!!

(08:19:09) **Fernanda Torres:** Vani?! Vani?! É voce, Vani?! Eu não faço velha porque a personagem certamente envelheceu inteirona e devassa, como ela diz, tem que ver, é uma mega perua, lembra muita gente.

A EFICÁCIA DA LEITURA E DA PERCEPÇÃO DA INTERTEXTUALIDADE NA PRODUÇÃO DE TEXTOS

Márcia Regina Teixeira da Encarnação¹

maregi@usp.br

Resumo

Este artigo tem a intenção de mostrar que a escrita é inseparável da leitura, pois a produção de textos pressupõe a recepção/compreensão e a análise da produção de textos de outros. O desenvolvimento desse processo de produção deve-se em grande parte à recepção de textos com qualidade e de forma interativa, assim, o caminho da escrita será formado com idéias claras, coesas e coerentes. A leitura não é a simples decodificação de um sistema, seja escrito, desenhado, esculpido, seja qualquer outro. Não basta uma análise formal do código em que foi cifrado para torná-lo legível, pois o que importa para a significação é o universo do discurso, o contexto de sua produção. Se cada indivíduo é capaz de interpretações diferentes, devemos pensar como se dará tal interpretação. Uma boa leitura, que jamais pode ser entendida como decodificação, mas como fruto de um cálculo interpretativo, é, portanto primordial para que se desenvolvam as capacidades básicas no exercício da sumarização e a competência na captação da macroestrutura de um texto.

Palavras Chave: Leitura, Escrita, Educação.

Abstract

This article aims to show that it is not possible to separate writing from reading, since writing

implies the reception/comprehension and analysis of other people's texts. The development of this production process is mostly concerned with the reception of good quality texts in an interactive form, so that it can be logically organized, with cohesion and coherence. Reading not only means decoding a system, whether it is written, drawn, sculpted or any other. A formal analysis of the code in which it was encoded is not enough for understanding, since what is important for meaning is the context in which it was produced. If every individual can produce different interpretations, it is necessary to observe how interpreting will occur. Good reading, which cannot be simply considered decoding, but the result of interpretation, is essential to develop the basic abilities in summary practice and competence in understanding the macrostructure of a text.

Key words: reading, writing, education

¹ Mestranda em Semiótica e Linguística geral na FFLCH/USP

Introdução

Com a leitura colhemos os conhecimentos que ficam armazenados na nossa memória. E é nela que acumulamos o conjunto de conhecimentos que caracteriza, tanto um indivíduo, através de sua história pessoal, quanto um grupo social, uma nação, uma etnia, por sua cultura e tradição.

Ao tirar da oralidade o registro e a memória de tudo que foi vivido, e fixando-a na escrita alfabética, a sociedade humana fez, sem dúvida, um dos avanços mais qualitativos e complexos de toda sua história. Segundo Yunes (2002:13) “... só comparável ao domínio do fogo, à interdição do incesto e à invenção da luneta, que fizeram o mundo sair dos eixos”.

Neste momento, estamos repensando o tradicional conceito de leitura, sobretudo aquele que está diretamente relacionado com a escolarização, pois é ela que permite aprender sílabas, reconhecer palavras, ler frases e parágrafos inteiros. Mas, não basta uma análise formal do código lingüístico para torná-lo legível, pois o ato de ler não pode ficar fincado no momento primeiro de nosso aprendizado.

Muitas vezes o texto se torna indecifrável, apesar de ser foneticamente recuperável pelo leitor que se diz alfabetizado. Podemos verificar com muita frequência, infelizmente, que mesmo entre estudantes universitários a compreensão de um texto se dá com certa dificuldade. Essa situação provoca uma outra que a essa está diretamente relacionada e que torna o nosso fato ainda mais preocupante: a relação com a escrita.

A base etimológica da palavra Leitura

Ler provém do verbo *legere*, que também na língua latina possuía a mesma significação. Mas, se consultarmos um dicionário de latim, veremos que *legere*, em sua primeira concepção denotava o ato de colher, juntar, armazenar, como, *legere nuces*, que significa colher nozes.

Pertencia ao vocabulário agrícola e agrário, colhia-se para armazenar o produto a fim de garantir a sobrevivência durante os meses de inverno. Um ato considerado de suma importância, pois a vida era a dádiva mais preciosa que existia e por isso era entendida como um ato sagrado. Colher não consistia apenas em apanhar e juntar, mas também em selecionar, escolher os frutos da terra; cf. *seligere* – selecionar, donde *selectio* e *selectior*, e *eligere* – escolher, donde *electio*, *elector* etc.

O verbo *intellegere* ou *intelligere* – compreender, também derivado de *legere* (< *inter* + *legere*) e que em seu primeiro sentido significava “escolher mentalmente entre”, adquirindo, a partir daí, o sentido de compreender, conhecer, perceber, discernir, reconhecer, saber etc. Quando sobrepusermos este campo semântico de *legere* – colher para *legere* – no sentido posterior de ler, estaremos aptos para entender o que realmente significa hoje o ato de ler e suas operações essenciais, pois *legere*, no sentido de ler, confunde-se literalmente com o sentido de colher e armazenar.

A apropriação do texto

A leitura é um processo complexo e bastante abrangente que faz rigorosas exigências ao nosso cérebro, à nossa memória e às nossas emoções sem deixar de envolver a experiência de vida dos leitores.

É fundamental, pois é através dela que adquirimos o conhecimento do assunto, da língua e dos modelos de texto. É ao lado dela que vamos construindo uma intimidade muito grande com a língua escrita e que internalizamos as suas diferentes estruturas, os gêneros, os diversos tipos de discursos e suas infinitas possibilidades estilísticas. Assim, com muita eficácia, a leitura ajuda a escrever melhor. É com ela que vamos enriquecendo a nossa memória, o nosso senso crítico e adquirindo conhecimento sobre os mais diferentes assuntos acerca dos quais se pode escrever. Nossa forma de ler e nossa experiência com os mais diversos textos de vários autores influenciarão de muitas maneiras nossos procedimentos de escrita.

Temos sempre que situar a leitura em um determinado universo de discurso, pois é justamente isso que importa para a significação, devemos sempre considerar o contexto da produção, pois apenas assim, conseguiremos resgatar com maior fidelidade a intenção do autor.

O leitor passa a ser, durante o processo de leitura, tão decisivo para o caráter do discurso quanto quem o produz porque nem tudo que o enunciado deixa ou faz entender se acha explícito nele, pois parte do seu sentido já está no conhecimento do leitor. Um texto traz em si marcas de outros textos, implícita ou explicitamente e essa ligação entre textos pode ser de uma simples citação ou até de uma paródia completa. Essa associação é prevista pelo autor e deve ser feita pelo leitor, na proporção em que partilhem conhecimentos. Em todas as formas de leitura, muito do nosso conhecimento prévio é exigido para que haja uma compreensão mais exata. É preciso compreender simultaneamente o vocabulário e a construção das frases, ativar as informações antigas e novas sobre o assunto, perceber os implícitos, as ironias, as relações estabelecidas com o nosso mundo real. E esse é o jogo que torna a leitura produtiva. Em textos mais complexos a

intensidade do esforço para compreender a intertextualidade pode variar e sempre vai depender de conhecimentos prévios comuns ao autor e leitor.

Podemos então constatar que a leitura não é um procedimento simples. Ao contrário, é uma atividade extremamente complexa e não podemos considerar apenas o que está escrito, pois, para compreender as intenções e posições do autor devemos ir muito além do texto. Assim, como a leitura faz muitas solicitações ao nosso cérebro somos levados a desenvolver e consolidar habilidades muito sofisticadas para pertencer, então, ao mundo dos que lêem. Segundo Garcez (2002:26), para que essa compreensão efetivamente ocorra temos que percorrer um longo e acidentado caminho que envolve: decodificação de signos; interpretação de itens lexicais e gramaticais; agrupamento de palavras em blocos conceituais; identificação de palavras-chave; seleção e hierarquização de idéias; associação com informações anteriores; antecipação de informações; elaboração de hipóteses; construção de inferências; compreensão de pressupostos; controle de velocidade; focalização da atenção; avaliação do processo realizado; reorientação dos próprios procedimentos mentais.

O leitor deve sempre considerar todos os recursos técnicos e cognitivos que podem ser desenvolvidos para que a leitura seja produtiva, pois a leitura não se esgota no momento em que se lê. Ela vai muito, além disso, é como uma pavimentação firme e segura no caminho do nosso aprendizado, pois os conhecimentos que adquirimos formam uma base sólida em que outros novos vêm se instalar de forma muito mais consistente.

A leitura e a recepção de textos

Sabe-se que leitura é um termo que comporta um sentido bastante amplo. O uso desse vocábulo está, na maioria das vezes, relacionado a textos escritos; entretanto, pode-se falar, também, da leitura de textos orais (no ato de ouvir), na leitura de produções audiovisuais (como TV, vídeo), na leitura de obras de arte, leitura de situações, entre outras.

Cabe observar que, entretanto, a definição mais comum do termo leitura é apresentada como ato de transcodificar signos gráficos em seus correspondentes na fala, sejam eles expressos sonoramente ou mantidos em uma cadeia de pensamentos.

Essa definição, contudo, é insignificante se comparada à complexidade que o termo encerra. O ato de ler, mais que decodificação, como afirma Paulo Freire (1986:11) “se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Para tanto, faz-se fundamental uma interação entre o texto, o contexto e o sujeito-leitor.

Sem dúvida alguma, texto é um termo muito usado, principalmente quando observado o cotidiano de pessoas vinculadas, de alguma forma, à educação. São comuns as expressões como, por exemplo, “redija um texto”, “leia o texto a seguir”, “conforme o texto...”, ou “os atores da peça são bons, mas o texto é ruim” etc. Essa grande frequência no uso do termo faz com que todos tenham algumas noções sobre o que significa texto. Entretanto, dentre essas noções, algumas considerações fazem-se necessárias: o texto não é um aglomerado de frases; todo texto contém um pronunciamento dentro de um debate de maiores dimensões.

A palavra texto, portanto, designa um enunciado qualquer, situado em contexto específico. O texto, como afirma Guimarães (1999:14), pode ser: “oral ou escrito, longo ou breve, antigo ou moderno (...) uma frase, um fragmento de um diálogo, um provérbio, um verso, uma estrofe, um poema, um romance, e até mesmo uma palavra-frase”.

O importante é que se pense em texto, de um lado, como um sistema concluído, acabado, ímpar, organizado através de suas intraestruturas; de outro, como um objeto aberto, inacabado, inconcluso, dialogante, ligado ao contexto extralingüístico. Segundo Fiorin (2000:12),

“... entende-se por contexto uma unidade lingüística maior onde se encaixa uma unidade lingüística menor. Assim, a frase encaixa-se no contexto do parágrafo, o parágrafo encaixa-se no contexto do capítulo, o capítulo encaixa-se no contexto da obra toda”.

Contudo, é importante lembrar que nem sempre o contexto vem explicitado lingüisticamente. Os elementos em que se produz o texto podem dispensar maiores esclarecimentos e dar como pressuposto o contexto em que ele se situa.

Cabe lembrar que:

“... nenhum texto é uma peça isolada, nem a manifestação isolada de quem o produziu. De uma forma ou de outra, constrói-se um texto para, através dele, marcar uma posição ou participar de um debate de escala mais ampla que está sendo travado na sociedade” Fiorin (2000:13).

Uma boa leitura nunca pode basear-se em fragmentos isolados do texto, já que o significado das partes sempre é determinado pelo contexto dentro do qual se encaixam. Além disso, para que haja uma boa leitura, não se pode deixar de apreender o pronunciamento contido por trás do texto, já que sempre se produz um texto para marcar posição frente a uma questão sócio-histórica-científica qualquer.

A importância da leitura na percepção de mundo

Por leitor pode-se entender aquele que, alfabetizado, esteja habituado, de maneira inteligente, a buscar na palavra escrita um grande leque de informação e conhecimento do mundo.

Ao leitor cabe deixar de ser um mero reproduzidor de visões de mundo alheias, notar a importância de construir a própria história de leituras, para poder, então, posicionar-se diante de seu próprio contexto e ser, assim, considerado um crítico consciente.

A leitura, entretanto, ganhou, em nossa época, características próprias e perdeu sua profundidade e razão de ser. A prática da leitura escolar mostra que a intenção do aluno mudou, por estar condicionado ao seu tempo, que exige rapidez no conhecimento e na leitura. Por séculos, o principal, senão único, recurso que as pessoas possuíam para desenvolver a erudição eram textos escritos, registros.

O grande desenvolvimento tecnológico que se deu no último século fez surgir uma tendência para considerar a leitura menos necessária do que em outros tempos. Nota-se que o rádio e especialmente a televisão assumiram muitas das funções que, antes desses adventos da comunicação, eram próprias do texto impresso.

A opinião das pessoas, de forma geral, retrata a idéia de que a televisão e o rádio desempenham muito bem algumas dessas funções, como por exemplo, a faculdade de transmitir informações. Além disso, a capacidade, devido a sua característica sonora, de transmitir informações enquanto as pessoas estão desempenhando outras tarefas como, por exemplo, cozinhar, dirigir um automóvel. Essa concepção de manter-se informado e concretizar a possibilidade de economia de tempo seduz os indivíduos integrados ao contexto moderno que nos abriga.

Na mesma proporção em que os meios de comunicação ganhavam terreno, invadindo todos os lares, mais se desenvolvia a impressão de que a leitura se fazia cada vez mais desnecessária. Todavia, é lícito questionar se esta substituição não provocou, em muitos, uma diminuição da compreensão do mundo em que vivemos.

É certo que esses meios de comunicação com uma divulgação massiva de opiniões, de atitudes, camufla, numa retórica especializada e numa seleção de dados e estatísticas, uma intencionalidade poucas vezes percebida pela maioria da população. O indivíduo defronta-se com um conjunto de elementos que visam ajudá-lo, com o mínimo de dificuldade e esforço, a tomar uma decisão. Porém, a massificação faz-se de forma tão eficaz que o espectador (ou ouvinte) não chega a tomar qualquer decisão; pelo contrário, a massiva padronização de valores atua de maneira a fazer crer que o pensamento é desnecessário.

Por meio de leitura é que se pode desenvolver a capacidade de discernimento sobre qualquer tema, sem que se corra o risco da superficialidade e da inconsistência. O leitor, para tanto, deve ter um comportamento ativo diante da leitura. A leitura completamente passiva é impraticável.

Para Adler e Van Doren (1974:18-19),

“... um leitor é melhor do que outro na medida em que é capaz de maior amplitude de atividade durante a leitura (...) ler é a habilidade de captar toda espécie de construção da melhor maneira possível”.

Portanto, pode-se perceber que a leitura ativa significa melhor recepção de texto. Certamente, não é uma leitura fácil, é uma tarefa laboriosa e que exige um certo grau de empenho.

Adler e Van Doren (1974:55-56) propõem que se façam perguntas. Essas perguntas deverão ser feitas pelo leitor e ele mesmo deverá tentar respondê-las durante a leitura. São sugeridas quatro perguntas que devem ser utilizadas para qualquer livro, com suas devidas adaptações quando se referirem à poesia e à ficção.

As questões funcionam como regras básicas de direcionamento àquele que pretende fazer uma leitura ativa e essas regras devem ser seguidas na ordem apresentada. São elas:

De que trata o livro todo? Compete-lhe descobrir o tema principal do livro, e de que modo o autor desenvolve esse tema de maneira metódica ao subdividi-lo em temas subordinados essenciais ou tópicos.

O que está sendo dito em detalhe, e como? Trate de descobrir as principais idéias, asserções e argumentos que constituem a mensagem própria do autor.

O livro é verdadeiro no todo ou em partes? Você não pode responder a esta pergunta enquanto não houver respondido as duas primeiras. Precisa saber o que está sendo dito para que possa decidir se é verdadeiro ou não. Mas se entende o livro, você está obrigado, desde que esteja lendo a sério, a formar seu próprio juízo. Conhecer o juízo do autor não basta.

Que resulta daí? Se o livro lhe transmitiu informação, indague da significação dela. Por que o autor acha que é importante conhecer essas coisas? É importante para você conhecê-las? E se o livro lhe proporcionou ilustração, além de informação, é necessário buscar mais esclarecimento perguntando o que resulta daí, o que está subentendido ou insinuado.

Outras podem ser as considerações sobre os processos e atitudes do leitor perante o texto e, para tanto, podemos pensar em tipos de leitor, os quais podem ser descritos e divididos da seguinte forma:

O tipo de leitor que se utiliza de um processamento de informações descendente (*top-down*), ou seja, através de uma abordagem não linear, faz uso intensivo e dedutivo de informações não-visuais. A leitura é direcionada da macro para a microestrutura e da função para a forma. Esse tipo de leitor apreende com facilidade as idéias gerais e principais do texto. Além disso, é um leitor veloz e fluente. Entretanto, é comum observar que esse tipo de leitor se excede na prática de adivinhações, sem procurar confirmá-las com dados do texto. É, portanto, o tipo de leitor que, segundo Kato (1999:50) “faz mais uso de seu conhecimento prévio do que da informação efetivamente dada pelo texto”;

O leitor que se utiliza de um processamento ascendente (*bottom-up*) faz uso linear e indutivo das informações e constrói o significado através da análise e da síntese do significado por partes, partindo das unidades menores para as maiores. Esse tipo de leitor constrói significado com base nos dados do texto, fazendo pouca leitura nas entrelinhas. Observa detalhes, detectando até erros de ortografia, mas que, ao contrário do primeiro tipo, não tira conclusões apressadas.

Entretanto, além de ser vagaroso e pouco fluente, tem dificuldade em sintetizar as idéias do texto, pois não consegue distinguir o que é mais importante do que é acessório e até redundante;

O terceiro tipo de leitor é aquele considerado maduro. É aquele que usa, de maneira e tempo adequados, os dois processos apresentados (ascendente e descendente) de forma complementar. Para esse leitor, a escolha desses processos é fruto de uma estratégia na qual “... o leitor que tem um controle consciente e ativo de seu comportamento”. Kato (1999:51)

Para a autora (1999:51), o leitor idealizado pelo processo ascendente é aquele que analisa cuidadosamente o *input* visual e sintetiza o significado das partes menores para obter um

significado do todo. O leitor idealizado pelo método descendente é aquele que se apóia principalmente em seus conhecimentos prévios e sua capacidade inferial para fazer predições sobre o que o texto dirá, utilizando os dados visuais apenas para reduzir incertezas.

Partindo dos tipos de leitor, pode-se fazer uma classificação, também, dos tipos de leituras, segundo Leffa (1999), em três grandes abordagens:

1. as abordagens ascendentes, que estudam a leitura na perspectiva do texto-onde a construção do sentido é vista basicamente como um processo de extração, ou seja, nessa perspectiva, o principal aspecto é que o conteúdo subjaz ao texto (o conteúdo não está no leitor ou na comunidade, mas no próprio texto);

2. as abordagens descendentes, com ênfase no leitor e que descrevem a leitura como um processo de atribuições de significado, isto é, o que o texto faz não é apresentar um sentido novo ao leitor, mas fazê-lo buscar, dentro de sua memória, um sentido que já existe, que já foi de certa maneira construído previamente;

3. as abordagens conciliadoras, que pretendem não apenas conciliar o texto com o leitor, mas descrever a leitura como um processo interativo/transacional, com ênfase na relação com o outro; portanto, a leitura deixa de ser um encontro com o texto ou consigo mesmo para ser um encontro permanente com o outro e o leitor passa da categoria de excluído para a de participante.

Considerações finais

É importante salientar que, quando se pensa em recepção e produção de textos, a informação, o conteúdo como um “todo” é que é essencial. Não se pode pensar somente nas estruturas textuais, ou nos movimentos mentais do leitor, ou mesmo no contexto de produção da

comunicação. Todos esses aspectos encontram-se num processo de imbricamento que é responsável para uma leitura completa. Esse processo não deve envolver apenas os aspectos essenciais do texto, do leitor e da comunidade discursiva em que o outro está inserido, mas também de que modo esses aspectos se auto influenciam. A abordagem interativa, na medida em que perpassa diferentes linhas teóricas, permite o estudo dos vários elementos que compõem a leitura, de maneira distribuída e equilibrada, evitando a centralização num único foco de interesse. Em síntese, Leffa (1999:14-15), afirma que “... quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo.”

E é essa leitura interativa/transacional que pode provocar mudança, não só no que se refere ao desenvolvimento intelectual, profissional e pessoal do leitor, mas também como esse desenvolvimento provoca um incremento nas atitudes do sujeito que se manifesta incluído tanto na leitura quanto na produção de seus próprios textos.

Bibliografia

ADLER, M. J. & DOREN, C. van. *A Arte de Ler*. Trad. de José Laurenio de Melo, Rio de Janeiro, Agir,1974.

CRISTIANINI, Adriana Cristina. *Coerência e coesão na conjugação entre o processo de leitura e a produção de textos*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Comunicação e Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2002.

FIORIN, J. L. & SAVIOLI, F. P. *Para entender o texto: leitura e redação*. 7. ed., São Paulo, Ática, 2000.

FREIRE, P. *A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 12. ed., São Paulo, Cortez/ Autores Associados,1986.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. *Técnicas de redação*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GUIMARÃES, E. *A Articulação do Texto*. 6. ed., São Paulo, Ática, 1999.

KATO, M. *O Aprendizado da Leitura*. 5.ed., São Paulo, Martins Fontes, 1999.

LEFFA, V. J. *Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social* in: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) *O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação*. Pelotas, Educat, 1999.

YUNES, Eliana (org.). *Pensar a leitura: complexidade*. São Paulo: Loyola, 2002.

NO PAÍS DAS MARAVILHAS: UMA METÁFORA SOBRE O DIZER NA REDE

Lucília Maria Sousa Romão¹

RESUMO: Esse artigo pretende, a partir da noção de discurso, memória e arquivo de Michel Pêcheux, do conceito de heterogeneidade de Authier-Revuz e da narrativa “*Alice no país das maravilhas*” de Lewis Carol, indagar e discutir a topologia do hipertexto. Também coteja uma reflexão sobre o sujeito da linguagem e como ele (se) inscreve socialmente sentidos na rede. Esse trabalho faz parte de um Projeto Universal de Pesquisa/ CNPQ e Projeto Individual de Pesquisa, processo 04/14995-5, apoiado pela FAPESP.

PALAVRAS-CHAVES: sujeito, discurso, memória, heterogeneidade, hipertexto.

ABSTRACT: That article intends, starting from the speech notion, memory and file of Michel Pêcheux, of the concept of heterogeneity of Authier-Revuz and of the narrative "Alice in the country of marvels", of Lewis Carol, to investigate and to discuss the topology of the hipertext. It also compares a reflection on the subject of the language and like him (if) he enrolls senses socially in the net. That work is part of an Universal Project of Research / CNPQ and Individual Project of Research, process 04/14995-5, leaning for FAPESP.

KEYWORDS: subject, speech, memory, heterogeneity, hipertext.

¹ Professora Doutora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

“(...) o sentido de cada palavra parece-se com uma estrela quando se põe a projetar marés vivas pelo espaço fora, ventos cósmicos, perturbações magnéticas, aflições...”

José Saramago

No presente trabalho, proponho-me a desenhar uma reflexão sobre o discurso na rede eletrônica, que, qual uma estrela de mil pontas, cria condições para a emergência do sujeito e dos sentidos de um modo diferente daquele associado ao universo da escrita impressa. Preocupada em definir e discutir a topologia da Internet e do hipertexto, busco compreender como a narrativa “*Alice no país das maravilhas*”, de Lewis Carroll, é fecunda para fazer falar o sujeito-navegador, no entremeio de passagens, portas, fechaduras, links e conexões de espaços que se seguem em uma seqüência não linear e em um vai-e-vem de poções, que ora fazem as noções de tamanho, de grande e pequeno, de dentro e fora, de avesso e direito, serem ressignificadas. Também me interessa observar como os poros abertos do espaço da ficção combinam-se com o ciberespaço, no primeiro caso, onde a personagem passeia à procura de uma saída, sofrendo cada encruzilhada, diálogo e personagem como resultado de uma queda acidental em um buraco negro e fundo e, na rede, passeando pelo puro prazer de navegar, deslocar-se sem rumo nem necessidade (e sem busca) de saída, muitas vezes sem outra preocupação a não ser a de um flaneur. Apoiada na Análise do Discurso de matriz francesa e, especialmente amparada por Pêcheux e Authier-Revuz, discuto a navegação como a possibilidade de os sujeitos inscreverem discursivamente suas fantasias, assim, debruço-me sobre a textualidade eletrônica com o

propósito de interpretar alguns closes das “*marés vivas pelo espaço fora, ventos cósmicos, perturbações magnéticas, aflições*”.

OS POROS ABERTOS DA NARRATIVA E DO CIBERESPAÇO:

à procura de uma passagem

“ ‘*Acho que infelizmente não posso me explicar, minha senhora*’, disse Alice, ‘*porque já não sou eu, entende?*’ ”

Lewis Carroll

A história poderia ter como mote as peripécias de uma menina curiosa, que indaga, polemiza, desautoriza regras e questiona a realidade, enfrentando desafios para os quais têm que dar resposta sozinha, posto que caiu em um poço escuro, fundo e desconhecido. Inconformada pela atitude da irmã, que se delicia com um livro sem diálogos e sem figuras (não sem antes indagar: “*e de que serve um livro sem desenhos ou diálogos?*”), a menina vive estranhas experiências, muda de tamanho diversas vezes, ouve bichos a conversar, encontra-se com rei e rainha de verdade, vê cartas de baralho pintando as flores de vermelho, depara-se com objetos que falam e são dotados de poderes extraordinários. Talvez pela tematização da angústia, derivada de tantas mudanças e pelo desconhecimento das regras que geram esse novo país cheio de maravilhas, a obra tenha uma contra-indicação no verso: “*O mais estranho e fascinante livro para crianças (só para crianças?)*”.

O passo inicial da trama foi dado quando da tentativa de capturar um coelho branco e a entrada “*no que parecia ser um poço muito escuro*” (2005:13), mas, para além da fundura e escuridão, chama atenção a ausência de referenciais de altura e direção, o que leva a personagem a se confundir, afinal, estaria caindo ou subindo? Nas paredes do tal poço, havia diversos “*guarda-louças e prateleiras de livro (...) Para baixo, para baixo, para baixo. A queda nunca ia chegar ao fim?*” (Carroll, op.cit.:14). A falta de apoio do corpo na terra ou em uma superfície que lhe dê ancoragem faz com que a personagem flutue e, em posse dessa sensação, promova perguntas e questionamentos para as quais ela não tem resposta: “*como ela não sabia a resposta para nenhuma das perguntas, tanto fazia a ordem que lhes dava.*” (op.cit: 16).

E talvez seja justamente essa mudança na ordem, seqüência e organização do caminho, do texto e dos atos de linguagem o que se experimenta na rede eletrônica: as passagens para um outro lugar e o gesto de clicar rumo a uma outra página, ainda que não se saiba exatamente o que estará inscrito nela, alimentam uma nova maneira de o sujeito se deslocar e se constituir e, para continuar a movimentar-se, será preciso ora beber o líquido de uma garrafa, ora comer o pedaço de um bolo, sempre buscando uma nova estratégia e chave para abrir e destrancar as fechaduras eletrônicas, que são várias. O afã de passar adiante, de não ficar em uma única cena, de não se satisfazer com o cenário em que está e de experimentar o rigor das passagens e trânsitos é o que marca a posição-sujeito navegador (Romão, 2004a).

O nó temático da narrativa infantil e do hipertexto é a passagem sempre constante para outra cena, seja ela do passado ou uma antecipação do futuro, que, no presente, volta a ser significada; seja a passagem para um minuto que, mais à frente, será vivido como conflito derivado de a personagem ter passado por/para um espaço, seja momento de entretenimento ou prazer e angústia. O que se move é a dimensão dos pórticos, arcos, passagens, portas e janelas,

que ganham evidência não só pela indicação de um deslocamento febril de cenas, mas, sobretudo, pela representação imaginária que traçam, para Alice e para o sujeito, de que é possível estar em permanente estado de trânsito, deslocar-se sem medida, entrar em qualquer lugar, atravessar qualquer passagem (até as mais apertadas) e ganhar espaços sempre novos e outros sem censura (Romão, 2004b).

Para Alice tal proeza se repete a cada desafio novo e a cada novo cenário: *“Alice já estava acostumada a esperar apenas coisas extraordinárias que lhe parecia bastante monótono e estúpido que a vida continuasse no ritmo normal”* (2005:22). O tamanho de seu corpo já não oferece resistência a transformações, podendo diminuir e fazendo-a experimentar o tamanho de um pequeno animal, prendendo-a em uma casinha minúscula, aliás, um movimento amébio, de mover-se ao sabor da solução aquosa em que está, gera uma con-fusão de identidade. Com o corpo diminuto em ambiente bem pequeno, a personagem vê detalhes que lhe escapavam em seu corpo de menina, observa closes, investiga a realidade a partir de um tamanho que não lhe é próprio e que, por isso mesmo, desafia o seu olhar e causa estranhamento: *“ter muitos tamanhos num mesmo dia é muito confuso”* (op.cit.:61)

Também o inverso ocorre. Com a degustação de um pedaço de bolo, a menina torna-se um gigante enorme e irreconhecível, com um pescoço imenso e uma cabeça pequena a olhar paisagens que a vista não alcançava antes, a alcançar com as mãos regiões que lhes eram proibidas. Arrisca-se quando começa a chorar e provoca tal enchente, que é quase morta por afogamento nas águas de suas próprias lágrimas.

“Como tudo é esquisito hoje! E ontem tudo era exatamente como de costume. Será que fui eu que mudei à noite? Deixe-me pensar: eu

era a mesma quando levantei hoje de manhã? Estou quase achando que posso me lembrar de me sentir um pouco diferente. Mas se eu não sou a mesma, a próxima pergunta é: quem é que eu sou? Ah, essa é a grande charada”. (op.cit: 26)

Tais metáforas, na ficção, antecipadoras de uma possibilidade empírica de mudar de corpo no espaço, fazem falar algo que, na rede eletrônica, é experimentado de um modo simbólico. A vivência de papéis, posições e identidades nem sempre ligadas ao real, que podem se manifestar sem a explicitação do rosto, da voz e do corpo; assim sendo, pode-se falar de um modo descompromissado de como a fantasia reveste-se, pode-se alongar o corpo e mudá-lo ao sabor da imaginação, pode-se enunciar de um ponto distante daquele delimitado pelas condições materiais da enunciação, pode-se dizer fazendo de conta que se é minúscula criatura e monstruoso gigante em pouco intervalo de tempo.

O jogo de representações imaginárias, proposto por Pêcheux (1969), ajuda a refletir não só o que Alice vive na ficção, mas o modo como os sujeitos deslizam na malha digital: que imagem o internauta faz do outro para o qual fala? Qual imagem supõe que o outro faça dele com interlocutores? De que modo o sujeito se vê ao falar para o outro que supõe ser x? Ou seja, a grande charada da discursividade eletrônica é esse lego imaginário de posições-sujeitos, que constituem-se em um ambiente não delimitado pelo tempo da história e pela noção de geografia que constitui o impresso (um jornal impresso tem, no mínimo, o nome da cidade, editor, data da impressão, horário do fechamento da edição etc). O permanente e tenso deslocamento no ciberespaço – cheio de tocas de coelho branco – cria condições para o sujeito construa a sua

discursividade na fugacidade, também marcada pela possibilidade de dizer e escrever, na tela, a fantasia que lhe é interdita na realidade.

Há um risco de um silenciamento sobre as condições sócio-históricas (Pêcheux, 1982) dos dizeres e uma tecnologização da leitura, perigos que o autor antecipa em seu último trabalho (Maldidier, 2003). A fala de muitos internautas, em blogs, salas de chats, orkut, sites, abre um vazio a cerca do “quem fez essa página?”, “de onde vem o autor?”, “de qual país, classe social, cidade ele é?”, “pertence a algum grupo étnico, partido, igreja?” etc. Tais perguntas, que antes faziam ferver a inquietação dos leitores a respeito do autor de uma determinada obra literária ou de uma edição impressa, agora transmudam-se em questões mais complexas, posto que muitos textos e sites são anônimos, clonados de outros sites e plagiados de autores consagrados ou também anônimos. Além disso, corre-se o risco de ler a rede do ponto de vista de um olhar meramente técnico, preocupado com a formatação da mesma, sem levar em conta a questão política de se trabalhar com arquivos informatizados, questão que envolve perguntas a respeito das imagens e representações colocadas em jogo, do efeito de naturalização de um modo de dizer, da “seleção” dos dados a serem disponibilizados, do sujeito manifesto na ordem da língua, do papel da memória para a atribuição dos sentidos (Pêcheux, 1999), enfim, do discurso.

Diante disso, tomo emprestada a voz de Alice, em diferentes momentos da narrativa, para manifestar quão novos complexos são os gestos de interpretação, leitura e escrita do discurso na rede, inscritos pela noção de rapidez, interatividade e fragmentação:

“(...) eles começavam a correr quando desejavam, e desistiam quando desejavam, por isso não era fácil saber quando a corrida tinha chegado ao fim” (op.cit:39)

“E agora qual é um e qual é outro?” (op.cit:67)

“O lugar não importa muito..., disse Alice (...) ... desde que chegue a algum lugar (...)” (op.cit:84)

“Como são intrigantes todas estas mudanças! Nunca sei ao certo o que vou ser no próximo minuto! (op.cit.:72)

Tais recortes indiciam o jogo de sujeitos, representações imaginárias, formações ideológicas e discursivas em um ambiente virtual, marcado pelos flashes dos cliques e pela noção de hipertexto, conceito entendido por Marcuschi (1999:21-22) da seguinte maneira:

“O termo hipertexto foi cunhado por Theodor Holm Nelson em 1964, para referir uma escritura eletrônica não-seqüencial e não-linear, que se bifurca e permite ao leitor o acesso a um número praticamente ilimitado de outros textos a partir de escolhas locais e sucessivas, em tempo real. Assim o leitor tem condições de definir interativamente o fluxo de sua leitura a partir de assuntos tratados no texto sem se prender a uma seqüência fixa ou a tópicos estabelecidos por um autor. Trata-se de uma forma de estruturação textual que faz do leitor simultaneamente co-autor do texto final. O hipertexto se caracteriza, pois, como um processo de

escritura/leitura eletrônica multilinearizado, multiseqüencial e indeterminado, realizado em um novo espaço.”

Também Wandelli (2003:35) discute o hipertexto como uma estrutura sem uma ordem linear, garantida por rápidos movimentos de deslocamento do leitor por entre nós, redes e links, marcados por “*focos provisórios ou instáveis de interesse*”:

“Recursos paratextuais e links (sinais, marcas, palavras que explicitam a ligação entre pontos distantes) encorajam o leitor a se mover de um intertítulo a outro de forma não-seqüencial, a fazer suas próprias conexões, incorporar seus próprios links e a produzir seus próprios percursos. ”

Assim, o deslocamento do sujeito de link em link tende a criar mais a aventura da navegação do que o desejo do destino final, dialogando com o passeio ficcional de Alice em meio a passagens desconhecidas, a percursos inéditos, a inúmeras portas com fechaduras e a situações de trânsito e transformações, muitas vezes vividas na própria pele da personagem. O fio promotor da seqüência nos entremeios dos links pode sofrer quebra a qualquer momento e isso cria um efeito de leitura deslocante, de ruptura freqüente, de imagens galopantes sem freio e de palavra que mais deriva do que é amarrada (Romão, 2004b).

Para dar conta da nova inscrição social dos sujeitos e dos sentidos, faz-se necessária a acuidade de observar a textualidade eletrônica a partir de uma outra ordem de leis, diferente daquela que rege o impresso e que dita os mecanismos de coesão, coerência, unidade, gênero

textual etc. Isso porque se é verdade que, na folha de papel em branco, existe uma delimitação para o dizer e um recorte do espaço físico a ser preenchido, também é válido afirmar que a página com o hipertexto, teoricamente, comporta inúmeras outras páginas, entradas e/ou saídas para/de um dizer, rompendo com toda ordem de limitação física do papel, visto que ele triplica-se em vários papéis. Assim, há folhas diversas desencadernadas, sopradas no vento do ciberespaço e espalhadas em direções incontroláveis, recuperando a dimensão de que as tocas de coelho com túneis escuros e fundos espalharam-se muito além da imaginação de Alice.

Tanto na narrativa das maravilhas quanto no hipertexto, não é possível ter a noção de inteireza, unidade e completude, não há meios de sobrevoar toda a área para um reconhecimento geral, não existe possibilidade de executar uma ação tão familiar quanto folhear um livro todo, percorrendo com o dedo o seu dorso, folha de rosto, capa, rodapé etc. Não há nada além do recorte da janela, atrás da qual está a rede inteira, escondida e submersa na opacidade e extensão desconhecida. Vê-se uma página de cada vez, sem saber ao certo qual é o fio que a prende a um livro inteiro e talvez nem mesmo livros inteiros existam mais... Quanto ao navegador, resta-lhe o prazer de provar os pedaços sem a dimensão do todo, de experimentar as margens sem reconhecer o centro, de andar sobre fios imaginários sem o apoio das vias reais do papel e, enfim, de equilibrar-se nos desvãos dos nós e pontos de uma rede que não se vê a urdidura.

Vale marcar que, em tais condições de produção, o sujeito empresta a voz do outro (Schneider, 1990), plagiando-o e roubando-lhe o dizer; perde-se em rotas de navegação não traçadas e mal definidas, entrando por atalhos de links que não levarão a lugar nenhum, apenas aumentarão as horas de conexão e definirão mais e melhor o papel do navegador sem rumo; por fim, tende a apresentar o seu dizer de modo mais heterogêneo (Authier-Revuz, 1990), envolto pela velocidade dos acessos e pelo vazamento dos sentidos no entre-cliques.

Muitas vozes misturadas e imbricadas em um mesmo dizer; tantas mudanças de identidade, tamanho e posição garantidos pelo imaginário que pode fazer flutuar a palavra como Alice ao cair no túnel; vários pórticos para atravessar e passar adiante sem que se saiba o mapa do terreno onde se pisa ou se surfa; tantos roubos, empréstimos e tomadas, que já não se consegue desenrolar nem rastrear os dizeres: na ficção, Alice acorda de um sonho (ou pesadelo), conversa com a irmã (que está acordada, passa a imaginar o sonho de Alice e, ao imaginá-lo passa a sonhar as mesmas cenas que a irmã quando adormecida) e sai correndo. Na rede, o internauta desconecta-se, sai do mundo que a tela lhe propiciou criar e que se oferece à visão; afasta-se do que ele inscreveu de sentidos para si e para o outro; desveste-se da virtualidade e da posição de navegador errante e desliga o monitor. Com o apagamento da luz, elabora-se uma outra forma de despertar so sonho e da fantasia e, assim, o país das maravilhas adormece até a próxima conexão.

BIBLIOGRAFIA:

- AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Cadernos de estudos Lingüísticos n.19, Unicamp, 1990.
- CARROLL, Lewis. Alice no País das Maravilhas. Porto Alegre: L&PM Editores, 2005.
- MALDIDIER, Denise. A inquietação do discurso (re)ler Michel Pêcheux hoje. Trad Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. In: Línguas e Instrumentos Lingüísticos. 3, Campinas: Editora Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. IN: Gestos de leitura, Orlandi, Eni. (org) Campinas: Editora da Unicamp, 1982.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. IN: Papel da memória, vários autores. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel. Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. (1969) In: GADET, F e HAK, T. (org.) Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

ROMÃO, Lucília Maria Sousa. Na teia eletrônica, fragmentos da memória. In: Giros na Cidade: materialidade do espaço. Morello, Rosângela (org), Campinas: Editora da Unicamp, Labeurb, 2004.

ROMÃO, Lucília Maria Sousa. Nós, desconhecidos, na grande rede. Revista Linguagem em (Dis)curso vol5, n.1, 2004.

SCHNEIDER, Michel. Ladrões de palavras. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

VANDELLI, Raquel. Leituras do hipertexto- Viagem ao dicionário Kazar. Florianópolis/ São Paulo: Editora da UFSC/ Imprensa Oficial, 2003.

O SUJEITO-LEITOR E O ATUAL CENÁRIO TECNOLÓGICO E GLOBALIZADO

Fernanda Correa Silveira Galli¹
fcsgalli@hotmail.com

Resumo: A transição da modernidade ‘sólida’ para a modernidade ‘líquida’, ou pós-modernidade, tem proporcionado muitas mudanças nas relações sociais, entre elas, as noções de identidade, subjetividade, tempo, espaço, consumo, e, ainda, um possível deslocamento das práticas de leitura – do papel para a tela. A partir da perspectiva discursiva e de considerações sobre a pós-modernidade, nosso objetivo é apresentar algumas reflexões sobre a questão do sujeito e suas relações com o mundo no atual cenário tecnológico e globalizado. Como parte dessas reflexões, analisamos, ainda que brevemente, um recorte discursivo, atentando para as representações do professor-aluno sobre a leitura e a internet. Finalizamos nossas discussões refletindo sobre as conseqüências trazidas pela pós-modernidade na vida do sujeito, e sobre as relações entre a leitura e as novas tecnologias.

Palavras-chave: sujeito-leitor, tecnologia, pós-modernidade.

Abstract: The transition of the ‘solid’ modernity for the ‘liquid’ modernity, or post-modernity, has provides of the many changes in the social relations, between them, the slight knowledge of identity, subjectivity, time, space, consumption, and, still, a possible displacement of the practical ones of reading – of the paper for the screen. From the discursive perspective and of considerations about post-modernity, our objective is to present some reflections on the question of the subject and its relations with the world in the current technological and globalized scene. As part of these reflections, we analyze, still that briefly, one fragment discursive, attempting for the representations of the professor-student about the reading and the internet. Conclude our discussions reflecting about the consequences brought for post-modernity in life of the subject, and about the relations between the reading and the new technologies.

Keywords: subject-reading, technology, post-modernity.

As novas tecnologias, como produto da pós-modernidade², têm invadido a vida dos sujeitos e parecem ocupar cada vez mais uma posição de naturalização, como algo que seduz e que faz parte do cotidiano das pessoas. Segundo Bauman (1998), a marca da pós-modernidade traz consigo a busca pela liberdade, assim como os medos e as perdas resultantes dela,

¹ Doutoranda em Lingüística Aplicada pela UNICAMP/IEL, sob a orientação da Profa. Dra. Maria José Coracini. Este trabalho é parte da pesquisa de doutorado, em andamento.

² Diante das várias concepções de pós-modernidade, adotamos, neste trabalho, a que está relacionada ao processo de globalização e às novas tecnologias de comunicação.

acompanhada do rápido movimento das mudanças econômicas, tecnológicas, culturais e do cotidiano, as quais a humanidade tem vivido neste mundo incerto e (in)controlável. Esse momento em que estamos vivendo – pós-moderno, marcado por uma transição nos mais variados aspectos de nossa vida – é definido pelo autor (2001) como modernidade ‘líquida’, ‘leve’, ‘fluída’, e muito mais dinâmica que modernidade ‘sólida’, ‘pesada’.

Baudrillard (1999) também pontua questões presentes no mundo contemporâneo, tais como a espetacularização do vazio, a era da imagem e do virtual, a extinção e desconstrução das verdades, a falta de identidade dos sujeitos, enfim, uma verdadeira crise de paradigmas e a fragmentação do sujeito contemporâneo. São reflexões que enfatizam o tempo presente, instável, inquietante, que acaba por desestabilizar as verdades e as representações que temos sobre as coisas, as pessoas, o mundo. Nessa perspectiva, a relação real/virtual se faz presente e evidencia parâmetros e referências na ‘era do virtual’, ou do ‘global’, visto que, hoje, ‘somos pensados pelo virtual’. Não existem mais distâncias nem separação; elas foram abolidas; há uma mistura, um imbricamento, em que tudo é máquina: é a objetificação do homem, o surgimento do ‘homem-máquina’, que tem se transformado também em realidade virtual. Assim, é a máquina que nos fala e nos pensa, complementa o autor (1999, p.148), num espaço em que liberdade e descoberta parecem ser apenas simuladas.

A invasão das novas tecnologias tem alterado quase que completamente o cotidiano do sujeito e suas relações com o outro e com o mundo, pois a realidade virtual encontra-se presente em todos os lugares – tela, multimídia, internet – e assim somos ameaçados pela interatividade que está por toda parte, misturando o que antes era separado, abolindo toda e qualquer distância – entre os sexos, os pólos opostos, o palco e a platéia, o sujeito e o objeto, enfim, entre o real e o virtual (Baudrillard, 1999). Essa (con) fusão de termos tem causado uma perda de referenciais, cuja possibilidade do juízo de valor também tem se perdido, seja com relação à arte, à política, à moral, às línguas, ou melhor, tudo está se tornando aceitável e incontestável.

Nada mais é impossível, a realidade virtual toma conta de todos os espaços e funciona como se fosse um mundo alternativo que se instala e é vivenciado pelos sujeitos como uma ficção, que abre possibilidades outras até então inexistentes nos meios de comunicação, como, por exemplo, a possibilidade que os sujeitos têm de ‘hiperconsumir’ as várias informações

disponíveis. Tais mudanças parecem causar a (trans)formação na identidade do sujeito, que vê a era do virtual como aquilo que traz felicidade, embora momentânea; como o novo que seduz e aprisiona ao mesmo tempo; como o gozo que traz em si a falta e ilusão de desejo, como algo que “Dá tudo, mas sutilmente. Ao mesmo tempo tudo esconde.” (Baudrillard, 1999, p.149).

Partindo dessas considerações sobre a pós-modernidade, o objetivo deste artigo é apresentar algumas reflexões sobre a questão do sujeito e suas relações com o mundo no atual cenário tecnológico e globalizado, o qual proporciona muitas mudanças nas relações sociais, entre elas, as noções de identidade, subjetividade, tempo, espaço, consumo, e, ainda, um possível deslocamento das práticas de leitura – do papel para a tela. Em seguida, analisamos, ainda que brevemente, um recorte discursivo, atentando para as representações do professor-aluno sobre a leitura e a internet. Para finalizar, apresentamos comentários sobre as conseqüências trazidas pelas tecnologias e pela pós-modernidade na vida do sujeito.

1 – Sujeito e identidade

Com o avanço brutal da globalização e das novas tecnologias de comunicação, os tempos pós-modernos têm interferido diretamente no comportamento e nos modos de vida dos sujeitos, numa velocidade alarmante. Lipovetsky (2004), usando o termo hipermodernidade, afirma que a sociedade contemporânea vive uma situação paradoxal, “[...] dividida de modo quase esquizofrênico entre a cultura do excesso e o elogio da moderação.”, em que o sujeito encontra-se, de um lado, entre a exigência de ser, fazer e consumir de forma demasiada, e, de outro, a necessidade de lidar com o equilíbrio e de ser comedido.

O sujeito pós-moderno, conforme propõe Coracini (2000, p.180), “[...] se apresenta esfacelado, cindido, clivado, superfície homogênea e uma que camufla a heterogeneidade que o constitui, heterogeneidade essa que determina os conflitos e as contradições que emergem, vez por outra, do inconsciente, através do simbólico a cujo nível pertence a linguagem [...]”. Assim, é um sujeito que pode ser definido como aquele que é constitutivamente heterogêneo, marcado sócio e historicamente, e pertencente a uma dada formação discursiva – sempre atravessada por outros discursos – que se inscreve numa formação ideológica. Essas características têm se

tornado mais aparentes e a (trans)formação constante das identidades está cada vez mais fluida, conseqüências que estão diretamente relacionadas ao fenômeno da globalização, ou melhor, às transições por ela causadas.

Hall (2005), partindo de considerações discursivas, trata do conceito de identidade na pós-modernidade fazendo uma comparação entre as chamadas ‘velhas identidades’ – que estão em declínio, e as ‘novas identidades’ – que estão surgindo e deixando o sujeito fragmentado. Trata-se de uma crise de identidade que tem acompanhado os processos de mudança, deslocando as estruturas centrais da sociedade moderna e abalando os parâmetros que sempre deram ao sujeito uma estabilidade no mundo social – um duplo deslocamento: descentração do indivíduo de seu lugar social e cultural e de si mesmo. Contudo, se sustentamos a noção de sujeito cindido, heterogêneo, descentrado, incapaz de se definir como uno e estável, não há como pensar em identidade fechada e descritível, mas sim em momentos de identificação que estão sempre em movimento e modificação (Coracini, 2003, p.150-1).

O processo de identificação do sujeito, por meio do qual ele projeta suas identidades culturais, tem se (trans)formado em algo provisório, efêmero e incerto. É esse processo, segundo Hall (2005, p.12-3), o responsável por produzir o sujeito pós-moderno, “[...] conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam.”. Assim, as identidades são construídas por meio da diferença, ou seja, por meio da relação com o Outro, da relação com aquilo que não é ou aquilo que falta, sendo definidas historicamente e não biologicamente, pois “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós, há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.” (p.13).

Desse modo, a noção de identidade plenamente unificada, estável, completa e coerente, defendida por muitos, não passa de uma fantasia. Carmagnani (2003) argumenta na mesma direção e salienta que a visão tradicional é totalmente contrária à noção de sujeito defendida e assumida pela AD: cindido, heterogêneo, perpassado pelo inconsciente e habitado por desejos

recalcados. As identidades são multiplamente construídas no decorrer de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou se opor, e, por isso, estão sujeitas a uma historicização, permanecendo sempre em processo de mudança e transformação, e como apegos temporários às posições de sujeito construídas pelas práticas discursivas.

Os processos de identificação e representação, segundo Villaça (2002, p.67-8) acontecem “paradoxalmente por meio da transmutação do corpo.”, pois assistimos constantemente “à multiplicação e à mutação dos corpos em paradoxais metáforas identitárias que ora atuam sobre o próprio corpo por meio de toda sorte de artifícios, ora produzem virtualizações por meio da tecnociência.”. Assim, o sistema pós-moderno, ou hipermoderno (Lipovetsky, 2004), o processo da globalização e as novas tecnologias parecem provocar o deslizamento ou (des)locamento do corpo – com relação ao seu lugar e sua posição individual – que se mecaniza ou ‘maquiniza’, assumindo também o seu papel na produção de subjetividades.

Essas noções de identidade e de sujeito estão intimamente ligadas as suas relações com a ‘modernidade imediata, leve e líquida’ – conforme Bauman (2001) – das sociedades em constantes mudanças, das metamorfoses do sujeito, das (trans)formações do tempo e do espaço.

2 – Leitura e subjetividade

Situadas as concepções de sujeito heterogêneo e de identidade, ou melhor, de identificação instável, esboçaremos a visão de leitura também numa perspectiva discursiva, que sustenta a impossibilidade de se tomar o texto como ‘receptáculo fiel do sentido’ ou como aquele que controla e limita os sentidos. Pensar em leitura, na visão discursiva, significa pensar em interpretação, uma vez que o sujeito interpretante realiza a leitura a partir de sua posição de sujeito. Segundo Orlandi apud Mariani (2003), a questão da interpretação está centrada na relação que ela mantém com a ideologia, pois mediante qualquer objeto simbólico, o sujeito se vê na necessidade de dar sentido, ou seja, de construir sítios de significância, possibilitando os gestos de interpretação. Assim, a prática da leitura está sempre em transformação, determinando movimentos de leitura diferentes, produzindo efeitos de sentidos distintos, por diferentes ‘posições-sujeito’ e diferentes ‘posições-leitores’ (Indursky, 2003).

Os processos de significação do discurso implicam na ‘escuta’ de outros sentidos que estão presentes no texto, e também na forma como esses sentidos se constituem, produzindo novas leituras e, conseqüentemente, novos sentidos. No entanto, dizer que o sentido de uma leitura pode ser outro, não é dizer que pode ser qualquer um, pois os sujeitos são quase sempre interpelados ideologicamente e, desse modo, os enunciados produzidos por eles apresentarão uma regularidade na relação com outros enunciados (Foucault, 1969) e com outros sujeitos. É como se houvesse um limite para a interpretação, embora a linguagem esteja constantemente aberta a falhas e equívocos.

Ler é, então, enxergar o que o texto diz e o que ele não diz, é saber que ele só se constitui significativamente na relação com os vários sentidos produzidos pelos múltiplos sujeitos-leitores e co-autores dos discursos. Para Coracini (2001, p.143), ler “pressupõe um sujeito que *produz* sentido, envolvendo-se, dizendo-se, significando-se, identificando-se.”, abrindo espaço para a heterogeneidade e para a subjetividade “que vez por outra rompe a barreira porosa e opacificante das palavras e se deixa representar, de modo imprevisível, pela linguagem.”.

Se ler é produzir sentidos, envolver-se, identificar-se, mesmo com a chegada das novas tecnologias de comunicação, ou, ainda, com o deslocamento da leitura do texto-papel para o texto-tela, esse processo se faz presente, como uma memória ou um resquício daquilo que já faz parte do sujeito, que já o constitui. Ao olhar para tela, assim como para o texto-papel, o sujeito poderá produzir determinados sentidos, embora esse processo traga em si algumas possíveis mudanças. Segundo Coracini (2004), a sensação do novo, do diferente, do estranho, que seduz e aprisiona, talvez esteja no leitor; isso pode, de fato, acontecer, mas a ‘mudança’ também pode estar na forma de apresentação dos textos (móvel, que vai se abrindo conforme a vontade do leitor, que lê ou não o texto na tela), na relação texto-leitor (materialização do corpo), no modo de ler (na tela, talvez de forma desconfortável, instantânea e efêmera, sem que se possa intervir no texto), na resignificação dos referenciais de tempo e de espaço (aqui/lá, local/global), entre outros.

As tentativas de se classificar o texto impresso e o texto virtual são várias; porém, como afirma Wandelli (2003), ‘é falsa a dicotomia entre o livro impresso e o meio eletrônico em termos de oposição binária entre o velho e o novo’. O que ocorre, na comparação texto e

hipertexto, é o embate entre o ‘velho’ e o ‘novo’, o ‘mesmo’ e o ‘diferente’, a ‘necessidade’ e o ‘prazer’, o ‘concreto’ e o ‘abstrato’, o ‘local’ e o ‘global’ – processos que estimulam a mistura, a hibridação, enfim, a indiferenciação (Villaça, 2002); ou, ainda, podemos dizer que se trata do ‘entre’ – espaço que vai de um lugar a outro, aquilo que liga, que relaciona (Derrida, 1972) – e que está presente no texto e no hipertexto.

Assim, se a dispersão faz parte da linguagem e do sujeito, com o hipertexto não seria diferente, já que ele “expõe, escancara, a incompletude do texto, a produção de sentido do leitor, a impossibilidade de controle dos efeitos de sentido, a intertextualidade e o interdiscurso que coloca sempre um texto, um discurso numa relação de imbricamento com outros textos, outros discursos que o precedem e que o constituem: o já-dito no dito, textos no texto, o múltiplo no um.” (Coracini, 2004).

3 – Representações de leitura e sua relação com a tecnologia

Com o intuito de problematizar as discussões, fez-se necessário focar elementos do discurso que evidenciam as representações sobre a leitura e a internet no atual cenário pós-moderno. Vejamos os dizeres do professor-aluno no seguinte fragmento³:

A8_Ped⁴ – *Pensar em leitura as vezes até me entristece, pois sei da grande importância e infelizmente na escola não fui estimulada a desenvolver esse hábito, e com isso hoje sofro, pois sou um pouco entrometida, detesto quando alguém está falando sobre algum assunto que eu não possa dar meu palpite ou quando não sei mais sobre o assunto do que ela. Geralmente não faço leituras profundas, mas sempre estou lendo alguma parte de assuntos que me interessam. A internet para mim é uma grande amiga e aliada, se ouço falar sobre algum assunto que desconheço ou pouco sei, logo já vou pesquisar na internet, que faço uso diariamente. Uso minha amiga para tudo, pesquisas, bate-papo, culinária, etc., me considero dependente dela, não saberia mais viver sem, na minha opinião é a invenção mais abrangente tecnológica, nela podemos ser quem quisermos, podemos mentir, fazer terapia, amizades, inimizades e tudo mais. O que me incomoda muito é a linguagem que usam nos chats, eu particularmente não gosto de abreviar as palavras e em hipótese alguma digito uma palavra sem ter certeza da grafia e meu interesse pelas pessoas que conheço nas salas aumentam ou diminuem dependendo dos seus erros de português.*

³ Faz parte do *corpus* que será utilizado em nossa tese de doutorado, constituído de relatos escritos, os quais foram solicitados aos professores e alunos de três cursos superiores (Ciências Biológicas, Matemática e Pedagogia) de uma instituição particular do interior de São Paulo, no início do primeiro semestre de 2005. Lembramos, ainda, que o texto se mantém como no original, e por isso apresenta alguns problemas de escrita.

⁴ Aluna do 3º período do curso de Pedagogia e professora do 2º ciclo (3ª e 4ª séries).

Um texto on-line parece que foi escrito especialmente para quem está lendo, acho isso muito legal, o que muitas vezes não acontece num texto impresso (é mais formal).

No início do fragmento, o sujeito afirma a importância que a leitura tem na vida das pessoas, e, ao mesmo tempo, atribui à escola o papel de incentivar e desenvolver esse hábito, discurso que circula e que está sempre presente não só no meio pedagógico, mas na sociedade em geral. Seus dizeres são marcados por palavras significativas (*entristece; infelizmente; sofro*), as quais indicam um sentimento de perda, de sofrimento e de diminuição acentuados, como se tivesse sido privado de algo no seu passado, e que hoje lhe faz muita falta (*sei da grande importância e infelizmente na escola não fui estimulada*), diante das exigências do mundo pós-moderno. Essa perda pressupõe uma possível violação de direitos, uma culpa que parece não estar no sujeito ou fazer parte dele, mas recair sobre a escola e/ou ensino, a quem compete proporcionar e desenvolver o gosto pela leitura.

O ato de atribuir culpa a alguém faz parte do sujeito, o que pode estar relacionado à tentativa de justificar o seu fracasso e mau êxito em determinada atividade – utilizando a repetição, a voz do outro (*sei da grande importância*) – e ainda funcionar como uma forma de alívio para sua ‘consciência’. Os indícios de justificativa são encontrados constantemente no discurso de alunos e até mesmo de professores, principalmente quando se trata da prática da leitura, em que o não incentivo é conferido à falta de comprometimento dos professores, em especial o que trabalha com a língua portuguesa, como se a necessidade do uso da leitura se limitasse a essa disciplina. Esses enunciados funcionam como produção de verdades sobre o professor, o ensino e a escola, as quais estão centradas nos discursos e nas instituições que o produzem (Foucault, 1979).

O verbo ‘*fui*’, no passado, precedido do advérbio ‘*não*’, traz vestígios de fatos que estão sendo (re)lembrados, em forma de memória, e que estão se ressignificando no momento presente (‘*hoje*’), sob um novo olhar. Essa memória se produz historicamente, ou seja, numa relação entre sujeito e história (*infelizmente na escola não fui estimulada a desenvolver esse hábito, e com isso hoje sofro*), num movimento de atualização do discurso: a ausência de estímulo para a leitura no passado produz, hoje, o sentimento da falta e do pesar. Como todo campo enunciativo, esses enunciados compreendem o domínio de memória na medida em que “[...] não são nem mais

admitidos nem discutidos, que não definem mais, em consequência, nem um corpo de verdades nem um domínio de validade, mas em relação aos quais se estabelecem laços de filiação, gênese, transformação, continuidade e descontinuidade histórica” (Foucault, 1969:73).

O saber resultante da leitura representa para o sujeito um desejo, além de evidenciar também a falta que o constitui e a ilusão de que ela precisa ser preenchida (*detesto quando alguém está falando sobre algum assunto que eu não possa dar meu palpite ou quando não sei mais sobre o assunto do que ela*). É o desejo da totalidade, que faz com que ele queira ter informações sobre qualquer assunto (*algum*) para não se sentir excluído ou reduzido em relação ao outro, característica própria do sujeito do mundo contemporâneo. Há efeitos de poder que circulam nesses enunciados, evidenciando que esse querer saber não é neutro e, como qualquer outro, se insere num jogo de poder – o saber e o poder se implicam mutuamente (Foucault, 1969). Com o saber, o poder se torna cada vez mais competente: na medida em que o sujeito sabe mais que o outro, esse saber lhe confere mais poder, causando competição e uma possível exclusão daqueles que não detêm o saber. Isso, de certa forma, desperta no sujeito o desejo de ‘hiperconsumo’ (Lipovetsky, 2004).

Embora esse desejo de saber faça parte do sujeito e o constitua, seus dizeres são contraditórios no momento em que explicita que as leituras realizadas são de ‘assuntos que lhe interessam’, o que pode significar que ele não lê tudo e que há sempre uma escolha por determinada leitura. Nem sempre o que o outro sabe ou lê se assemelha aos saberes e leituras desse sujeito, mas é nessa relação e comparação com o outro que ele se define e se molda, evidenciando seu desejo de completude construído no imaginário. As contradições presentes no discurso desse sujeito contemporâneo estão relacionadas, também, às várias identificações, por vezes contraditórias, que empurram para diferentes direções e estão em constante deslocamento (Hall, 2005).

A imagem sobre leitura que permeia o dizer do sujeito está relacionada à necessidade de se ler sempre alguma coisa para estar informado, para ter o ‘saber’, embora essa leitura não seja ‘profunda’. Essa superficialidade é uma característica que parece se fazer presente também na leitura do hipertexto (*se ouço falar sobre algum assunto que desconheço ou pouco sei, logo já vou pesquisar na internet, que faço uso diariamente*), como um processo instantâneo e efêmero,

mas que parece esfacelar fronteiras frente à possibilidade de busca por qualquer assunto. Entretanto, é importante lembrar que diante das possíveis escolhas, há os limites estabelecidos ou a liberdade simulada pela própria rede, que “Não oferece, em verdade, mais do que um espaço fragmentado, mas convencional, onde o operador interage com elementos conhecidos, sites estabelecidos, códigos instituídos.” (Baudrillard, 1999, p.148).

O sujeito, na seqüência do relato, fala de outras possibilidades oferecidas pela internet e afirma que ela é essencial em sua vida pelo fato de talvez proporcionar-lhe um mundo, ainda que imaginário, que não faz parte do seu dia-a-dia, mas que lhe traz felicidade e realização de desejos momentâneos, além de suprir uma possível falta e vazio. Há nesses dizeres o que podemos chamar de pontos de identificação do sujeito, característico dos tempos pós-modernos, que existe apenas como construção imaginária e com características instáveis por estar sempre em transformação, conforme afirma Coracini (2003). Nota-se, também, que o poder de sedução e de fascínio exercido pela tecnologia é grande e funciona como a imagem do espetáculo, trazendo como consequência o vício, que pode ser prejudicial na medida em que o sujeito estabelece uma relação de total dependência para com a máquina (*Uso minha amiga para tudo [...] me considero dependente dela, não saberia mais viver sem*).

A (con) fusão e a perda de referenciais está presente nos dizeres acima quando o sujeito personifica a internet (*A internet para mim é uma grande amiga e aliada*) – como se ela representasse uma pessoa, com quem ele pode contar e em quem pode confiar sempre – e, ao mesmo tempo, usa da objetificação (*Uso minha amiga para tudo, pesquisas, bate-papo, culinária, etc.*), transformando a pessoa amiga num objeto de uso. Assim, ora a máquina parece ganhar vida, ora o homem se transforma em máquina, não havendo “mais distinção homem/máquina: a máquina situa-se dos dois lados”, conforme afirma Baudrillard (1999, p.147). Novamente, o desejo de completude está presente (*Uso minha amiga para tudo*), como um desejo criado pela mídia, pela sociedade em que vive, marcado pelo movimento, velocidade e renovação constantes de informações.

A realidade virtual toma conta do tempo e dos espaços, confundindo as dimensões e funcionando como se fosse um ‘outro’ mundo onde ‘quase’ tudo se torna possível, como, por exemplo, o uso de nomes e qualidades fictícias, a escrita sem a necessidade de identificação, o

namoro à distância, a amizade com o ‘desconhecido’, entre outras, como enuncia o sujeito do relato acima (*podemos ser quem quisermos, podemos mentir, fazer terapia, amizades, inimizades e tudo mais*). Os segredos parecem deixar de ser segredos, a privacidade é escancarada, mentira e verdade se misturam, não há mais censura, e os problemas, aparentemente, parecem não existir mais, e, desse modo, o que caracteriza esse cenário “é uma mudança no paradigma que organiza a ordem vigente [...], que se desloca, do suporte da tradição e transcendência, para as possibilidades da ciência e do indivíduo.” (Costa, 1998, p. 77).

Finalizando...

Através dos nossos gestos interpretativos foi possível reconhecer as contradições e a incompletude do sujeito, que deseja constantemente a completude e o preenchimento da falta. Falar em linguagem é, conseqüentemente, falar em incompletude, em sujeitos e sentidos que também não são completos, prontos, constituídos de forma definida, pois eles “Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível.” (Orlandi, 2001, p. 52).

Para o sujeito contemporâneo, a tentativa de preencher essa falta parece estar relacionada ao ‘hiperconsumo’ de tudo, à substituição do real pelo virtual, ao império das imagens e da ficção, às ilusões computadorizadas, enfim, a todas as possibilidades que as novas tecnologias de comunicação e a globalização permitem. Assim, “a condição material que separa os sujeitos do estado de satisfação de necessidades, os lança, em grande escala, na lógica da realização de desejos [...]”, conforme afirma Kehl (2001, p.74), uma vez que, na impossibilidade de satisfazer suas necessidades, o sujeito tenta realizar seus desejos, mesmo que de forma ilusória.

Esse desejo, embora inconsciente, é despertado pela pós-modernidade, que faz com que a falta e a busca por algo se tornem constantes, se reinaugurem a cada momento na vida dos sujeitos, conforme assegura Santos (2002). Isso acontece com os sujeitos-leitores de nossa pesquisa, na medida em que ler é estar informado, é ter o saber e competir com outro, o que suscita o desejo de buscar informações, de forma intensa, principalmente na leitura on-line, como se a *internet* fosse o lugar da totalidade do conhecimento e a forma mais fácil de encontrar ‘tudo’

o que se procura. Nessa perspectiva, a leitura, aparentemente, é tida como um objeto de consumo, numa visão quantitativa e utilitarista.

Referências Bibliográficas

BAUDRILLARD, J. *Tela total*. Trad. Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 1999.

BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Trad. Mauro Gama, Cláudia M. Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. *Globalização: as conseqüências humanas*. Trad. Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. *Modernidade líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CARMAGNANI, A. M. G. A questão da identidade na mídia: reflexos na sala de aula. In: Coracini, M. J. (org.). *Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas, SP: Ed. Da UNICAMP, 2003, pp.305-317.

CORACINI, M. J. Autonomia, poder e identidade na sala de aula. In: *Linguística e Educação: Gramática, Discurso e Ensino*. Oliveira & Passegi [org.], 2000, pp.

_____. & Pereira (orgs.). *Discurso e Sociedade*. Pelotas, EDUCAT, 2001.

_____. (org.). *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. (org.). *Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas, SP: Ed. Da UNICAMP, 2003.

_____. *A constituição identitária do leitor de hipertexto*. (comunicação oral, VII CBLA 2004).

COSTA, A. M. M. da. *A ficção do si mesmo: interpretação e ato em psicanálise*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1998.

DERRIDA, J. (1972). *A farmácia de Platão*. Trad. Bras. São Paulo: Iluminuras, 1997.

FOUCAULT, M. (1969). *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz F. B. Neves. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. (1971). *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga Almeida Sampaio. 9 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

_____. (1979). *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 20 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.

GUATTARI, F. “Da produção de subjetividade”. In: PARENTE, A. (org). *Imagem-Máquina: a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

INDURSKY, F. A prática discursiva da leitura. In: ORLANDI, E. P. (org.) *A leitura e os leitores*. 2 ed. Campinas: Pontes, 2003, p.189-200.

KEHL, M. R. “Minha vida daria um romance”. In: BARTUCCI, G. (org.). *Psicanálise, literatura e estéticas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

LIPOVETSKY, G. *Os tempos hipermodernos*. Trad. Mário Vilela. São Paulo: Editora Barcarolla, 2004.

MARIANI, B. S. C. As leituras da/na rocinha. In: ORLANDI, E. P. (org.) *A leitura e os leitores*. 2 ed. Campinas: Pontes, 2003, p.105-126.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

SANTOS, A. B. L. *Os meios de comunicação como extensões do mal-estar*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

VILLAÇA, N. *Impresso ou eletrônico? Um trajeto de leitura*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

WANDELLI, R. *Leituras do hipertexto: viagem ao Dicionário Kazar*. Florianópolis: Ed. Da UFSC; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003.



Antônio Carlos dos Santos Xavier

Doutor em Lingüística pela UNICAMP, Mestre em Lingüística pela UFPE e professor na graduação e Pós-graduação em Letras da UFPE. Atua nos cursos de Letras e Comunicação social. Realiza pesquisas e orienta trabalhos nas áreas de Linguagem e Tecnologias eletrônica e digital, capacitação profissional de docentes em letramento e gêneros digitais, Filosofia da Lingüística, Lingüística de texto e Semântica. Coordena o NEHTE - Núcleo de Estudos de Hipertexto e Tecnologias na Educação. Proferiu palestras e publicou vários artigos sobre a linguagem da/na Internet, seu principal tema de investigação no momento. Organizou os livros *Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística* publicado pela Parábola Editorial e *Hipertexto e Gêneros Digitais: novas formas de construção de sentido* em parceria com Luiz Antonio Marcuschi, editado pela Lucerna. [Currículo Lattes](#). E-mail: tonix@uol.com.br

-

1 - O que caracteriza o hipertexto? Quais são as suas especificidades?

É possível encontrar definições de hipertexto em várias áreas do saber que o têm estudado mesmo antes das ciências humanas perceber sua chegada e importância na sociedade. Assim, a Ciência da Computação, a Cibernética, a Inteligência Artificial e todos os pesquisadores que trabalham com sistemas de informação e comunicação fomentados pelas tecnologias digitais, além de áreas como Física Teórica (especialmente a Teoria dos Fractais), Biologia (molecular) e Medicina, etc. A atenção dos cientistas sociais voltou-se bem recentemente para as questões do hipertexto. Data de 1991 a criação do primeiro sistema de hipertexto baseado em www (world wide web) ou rede de alcance mundial, por Tim Banners Lee do CERN, laboratório suíço de física de partícula. O navegador criado por Lee permitiu uma interface muito mais amistosa entre usuário comum e o computador, até então acessível a apenas alguns especialistas ou “nerds”. No Brasil, as primeiras reflexões em torno do hipertexto sob o olhar das ciências humanas chegaram pelos livros do filósofo francês Pierry Lévy. Mas fora do Brasil a discussão sobre os efeitos do hipertexto na educação e na vida social e profissional das pessoas em geral já estava bastante aquecida principalmente entre educadores americanos e australianos, psicólogos britânicos, franceses, portugueses e belgas. Do ponto de vista das pesquisas que tenho desenvolvido ultimamente nas quais enfoco a linguagem, a definição de hipertexto que tenho

utilizado considera-o um *dispositivo digital semiolingüístico composto por textos verbais, imagens e sons, que por serem acessíveis simultaneamente, demanda estratégias de percepção e processamento cognitivo próprios, bem como permite uma nova maneira de lidar com os códigos da escrita alfabética*. O hipertexto apresenta as seguintes características: **virtualidade** (intangível, mas realizável), **ubiquidade** (uma vez on-line, ele está acessível a qualquer lugar do planeta), **Plurisemiose** (hospeda palavras, gráficos, imagens, sons compativelmente no mesmo espaço de percepção, a tela do computador), **hiperintertextualidade** (dialoga com outros hipertextos por meio dos links de modo instantâneo), **deslinearidade** (permite ao usuário fazer uma leitura não-sequencial, sem hierarquia pré-determinada ao clicar nos links e “pular” para outro hipertexto imediatamente; para o autor ou produtor do hipertexto, essa não-linearidade é constitutiva já no ato de sua criação/produção, pois ele pode disponibilizar um link para um certo hipertexto e não fazer o mesmo para outro), **fragmentaridade** (os links ou nós criam um labirinto que se abre a vários caminhos e acessos aos mais de 6 bilhões de hipertextos já indexados à Internet). Entretanto, acredito que a magia maior do hipertexto está na possibilidade que o navegador tem de acessar todo tipo de informação de modo democrático, veloz e barato em relação às outras mídias.

2- O que caracteriza os gêneros virtuais (ou digitais)?

Talvez o que mais caracteriza os novos gêneros de texto que têm emergido com a chegada das novas tecnologias de informação e comunicação seja a possibilidade de o sujeito de linguagem se constituir e se revelar enquanto tal de forma livre, aberta e descomprometida. Essa possibilidade de se sentir autor e poder compartilhar suas opiniões instantaneamente com conhecidos e desconhecidos leva os internautas a ler mais e interagir mais e, dessa forma, construir suas próprias opiniões, rever seus pontos de vistas, reformatar seus conceitos e despir-se de preconceitos. Em uma palavra, tornar-se cidadão pelo uso da palavra, pois a Internet permite que esse sujeito-cidadão transcenda ao seu território de convivência social imediata e ganhe universalidade. Do ponto de vista propriamente lingüístico, os textos digitais tendem a ser mais pragmáticos, porém não perdem a sutileza, já que podem ser acompanhados por imagens estáticas ou dinâmicas e sonoridade, convergência semiótica só possível pelo advento das tecnologias digitais de comunicação. Até porque essas tecnologias que permitem a criação de gêneros não-literários inéditos como *E-mail, Chat, E-fóruns, Blogs, Fotlogs*, têm permitido também a criação de gêneros literários como Hiperficção colaborativa (que possibilita a modificação no enredo da história à escolha dos leitores, que também podem clicar em links e determinar o fim da trama de uma maneira ou de outra) e Fanfics (ficção escrita por fãs que podem agora reescrever histórias clássicas ou inventar novas histórias para conhecidos personagens e vê-las publicadas na Internet). Diria que os gêneros digitais tornam as relações humanas envolventes e os usuários mais criativos, pois disponibilizam-lhes recursos ou semioses (ícones, imagens e sons) atraentes que podem tornar o discurso mais agradável e persuasivo.

3- O que diferencia a linguagem usada na internet das outras manifestações lingüísticas?

De pronto diria que a diferença maior certamente é a utilização do computador plugado à grande rede de informação. Como os gêneros não nascem do nada, mas sempre derivam ou se transmutam de outros já existentes em razão das necessidades de comunicação e interação humanas que vão surgindo no devir da história, bem como são viabilizados por invenções tecnológicas, diria que a linguagem empregada na Internet reflete as novas possibilidades de recursos agora disponíveis ao usuário. Imaginemos a escrita antes da separação das palavras, da criação dos sinais diacríticos, do sistema de divisão por paragrafação e capitulação, etc. Hoje os internautas têm reconfigurado todos esses dispositivos e os têm reutilizado de outra forma, a fim de atender suas novas necessidades de comunicação atuais diante do pouco tempo disponível e da enorme quantidade de atividades a realizar. Assim, o “internetês” representa uma nova maneira de lidar com a linguagem e gerenciar as diversas atividades e interlocutores, conscientes de que o ciberespaço tem suas próprias demandas e especificidades. A interação na Internet é mais uma forma de usar a linguagem cujos usuários devem estar alerta para as características que a constituem e que devem ser observadas, assim como acontecem nas diversas outras esferas e domínios de uso do discurso.

4- Apesar de toda a diversidade lingüística nacional (variações regionais), percebemos que os recursos usados para comunicação entre internautas parecem seguir alguns padrões, apesar da aparente "desordem" lingüística. Os internautas de todo o Brasil conseguem se compreender perfeitamente, pois utilizam os mesmos sinais gráficos, abreviaturas, emoticons, etc. Como o senhor explica esse fenômeno?

Você diz bem, “aparente desordem”, pois há uma ordem ou uma ‘gramática’ própria que é seguida com frequência pelos usuários da internet em geral. Enquanto linguagem, não há o que se estranhar o fato de serem quase os mesmo sinais e abreviações utilizadas por eles, pois é por um sistema mais ou menos uniforme que uma língua se constitui, se propaga e se estabelece como código de comunicação de uma coletividade. Acho que há muito pouco *sotaque* net porque o universo de ‘palavras’ utilizadas nela não é muito variado, já que a brevidade e a rapidez são os imperativos centrais que orientam a escrita na rede. Exceção se faz com os novos gêneros literários criados na e pela Internet tais como os que já mencionei. Mesmo quando há o uso de palavras próprias de uma região, o contexto esclarece o sentido desta | como no mundo real da linguagem ordinária. Por outro lado, acredito que a reconfiguração que os internautas têm feito dos sinais de pontuação (novos usos para ponto, vírgula, dois pontos, parênteses etc.) para formarem os emoticons [:-) ;-) ;-(] é muito clara. O uso constante faz com que qualquer ser normal aprenda o que eles significam. Por outro lado, as abreviações das palavras não são sempre as mesmas. Há variação no texto dos próprios internautas que grafam diferentemente as mesmas palavras tais como *abraço* = “abç “ e “[]’s” ou *cadê* = “cd” e “kd” entre outras que vão sendo abreviadas ao gosto do usuário sem prejuízo à compreensão do interlocutor. Por último, a interação na Internet também se dá pelo auxílio das imagens e dos ícones que são acrescentados ao

texto verbal em razão da facilidade que os programas permitem a tais operações.

5- Com o surgimento dos "e-books", o senhor acredita que haverá a substituição gradual dos livros tradicionais de papel, até a sua completa extinção, ou "nada substitui o livro"?

Essa é uma boa discussão já bem realizada na América do Norte e na Europa em geral. Trata-se de uma questão que envolve interesses econômicos da poderosa indústria editorial. Acredito que estamos vivendo um momento privilegiado da história da civilização, pois estamos no exato momento de transição entre a Cultura Escrita e a Cultura Digital. Ambas convivem simultaneamente. Explico. A primeira teve início desde a invenção da escrita pelos gregos no século VIII a.C., mas ganhou força e adquiriu os contornos atuais depois da invenção da prensa por Gutenberg no século XV. Nos anos 1970 a 1990 do século passado, a civilização de um modo geral passou a conviver com uma série de inovações tecnológicas que exigiram mudanças em vários setores da vida humana. Certamente essas mudanças também atingiram a forma de lidar com a escrita, com os diversos gêneros já criados e com os gerados pelas novas formas de acesso e transmissão de informação. Assim, não vaticinaria categoricamente o fim do livro enquanto tal. Antes concordo com a reflexão de Umberto Eco, um intelectual italiano de renome internacional, semiótico, romancista, crítico literário e bibliófilo (possui mais de 40 mil títulos distribuídos por suas quatro casas), para quem algumas formas de publicação serão superadas imediatamente, haja vista as transformações que temos percebido nas edições das enciclopédias e dicionários. É possível que livros de romance, por exemplo, continuarão a serem publicados de modo tradicional durante muitos anos, até porque o preço dos *e-books* continua fora da realidade de muitos. Mas assim como todos os equipamentos eletrodigitais têm tido em via de regra uma diminuição considerável em seus preços à medida que perdem o efeito novidade, é possível que daqui a mais uma década eles adquiram preços populares e assim se tornem mais acessíveis ao grande público leitor de boas histórias. Esses por sua vez terão que se adaptar a ler na tela de cristal líquido. Quem viveu a era dos pergaminhos jamais poderia imaginar as encadernações luxuosas das brochuras em celulose dez séculos depois. Somos de uma geração que tem o livro como um objeto de fetiche, um símbolo de sabedoria, mas ele não passa de mais uma superfície de escrita, é um mero suporte de texto assim como foram a argila, o papiro e as peles de animais. O tempo dirá quantas gerações serão necessárias para a realização total da mudança do livro para os *E-books*, *note-books*, *laptops* ou *palm-tops* que já invadiram o cotidiano dos cidadãos de médio poder aquisitivo.

6- A língua usada na internet é uma modalidade falada por escrito ou uma modalidade escrita com erros ortográficos? Como o senhor compreende os recursos usados nas manifestações eletrônicas?

Primeiro, é preciso definir o que são erros ortográficos. Nosso sistema de notação busca rerepresentar as formas faladas da língua por escrito. A

'concretude' da escrita em relação à fala permitiu que aquela conquistasse mais prestígio social que essa pela durabilidade e historicidade dos contratos efetuados em sociedade. Para isso, a grafia das palavras tornou-se uma questão de convenção legal, isto é, um conjunto normatizado de regras que estipulam como devem ser grafadas as palavras avaliadas pela ABL (Academia Brasileira de Letras) e confirmadas pelo Congresso Nacional dos países lusófonos. Assim, na Internet, o *locus* da liberdade de expressão, os usuários se sentem à vontade para escrever sem amarras, sem vigilância e sem o medo de punição. Protegidas pelo anonimato ou não, a transgressão à norma da língua escrita passa de exceção à regra. Grafar diferentemente as palavras se tornou também uma forma de utilização criativa da grafia das palavras, um conjunto de sugestões igualmente válidas para rerepresentar as palavras por escrito. Sem dúvida, os internautas sabem que aquelas 'transgressões' têm seu espaço adequado que são os *chats*, *blogs* e alguns *e-mails*. Todavia, percebem que o grau de transgressão da grafia vai variar se o e-mail é dirigido a um amigo próximo ou a alguém que lhe é hierarquicamente superior. Os sites que publicam Fanfics, por exemplo, não aceitam histórias cujos textos contenham transgressão às normas gramaticais e ortográficas da língua. Sabendo disso, aqueles que querem ver suas histórias 'apócrifas' publicadas na Internet devem obedecer a todas as regras da língua padrão. Esses que se submetem suas histórias ao crivo dos editores dos Fanfics são os mesmos que mantêm seus blogs e que conversam nos chats com grafias não convencionais para as palavras. Ridículo é alguém ir à praia de terno e gravata ou entrar numa missa de sunga de banho. É uma questão de adequação ao gênero esperado. Sendo assim, é preciso que os professores de língua materna alertem seus alunos para este fato, pois como estão em formação, precisam que alguém lhes lembre o tempo todo que se trata de adequar a escrita, a grafia ao gênero. Impedi-los de usar a Internet como forma de evitar que tragam para escola a forma que lá escrevem, como sugerem alguns, é uma grande bobagem, pois quando eles usam a rede no mínimo estarão lendo bastante e escrevendo muito também. A escola pode aproveitar bem todo o deslumbramento que a net tem causado nos alunos para levá-los a retextualizar tais textos no formato e nos gêneros solicitados no espaço escolar.

7- E quanto ao e-mail? Ele pode ser considerado um gênero virtual/digital? Quais as características que o definem como tal?

Sim. Muitas pesquisas apontam para o fato de o e-mail ser um gênero digital tal como uma carta ou um bilhete. Nós até intuitivamente fazemos a distinção quando dizemos "vou lhe mandar um e-mail" que é diferente de quando dizemos "vou lhe mandar por e-mail". No primeiro caso, estamos nos referindo ao novo gênero digital, no segundo estamos nos aludindo à propriedade do programa de correio eletrônico que permite não só o envio da mensagem no corpo do gênero referido, mas gêneros outros anexados a ele. Embora derive e guarde muitas semelhanças com os gêneros bilhete e carta, o e-mail é um gênero diferente de ambos, na forma, no conteúdo e na funcionalidade comunicativa. Há vários e bons estudos já publicados em formato digital e em celulóse hoje no mercado

brasileiro. No Cd-rom do HIPERTEXTO 2005, isto é, *I Encontro sobre hipertexto: desafios lingüísticos, literários e pedagógicos* da UFPE há mais de uma dezena de pesquisas realizadas tomando o e-mail como objeto de investigação. Entre as obras mais recentes que enfocam o e-mail como gênero digital, duas a meu ver se destacam. O capítulo 2 do livro *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido* que traz um artigo de Vera Lúcia Menezes, intitulado *E-mail: um novo gênero textual*, e outro estudo que delineia bem as características e especificidade do e-mail em relação ao gênero carta veio a público há poucos meses. Trata-se de *E-mail e Carta Comercial* do professor Normélio Zanoto. O estudo é interessante por fazer uma relação constrastiva entre a carta no ambiente empresarial e as mensagens eletrônicas. Ambos são publicações da Editora Lucerna.

8- O que é "Netiqueta"?

São as sugestões de etiquetas e de comportamento para os usuários de Internet. São regras criadas coletivamente pelos internautas a fim de organizar um pouco as ações discursivas realizadas no espaço virtual. Assim, ela não funciona como um conjunto de normas às quais os usuários devem obedecer sob pena de serem punidos. Não. Elas funcionam apenas sugestivamente, como: produzir textos curtos, claros e objetivos; não enviar mensagens não solicitadas a exemplo das correntes e propagandas que dificultam o tráfego de informações na rede; especificar o assunto da mensagem no espaço reservado para tal, a fim de ajudar o leitor a selecionar as mensagens a serem lidas com prioridade; evitar enviar mensagens ofensivas para não gerar brigas na rede; recomenda-se ser conservador quando escreve e liberal quando recebe uma mensagem; entre outras regras que visam facilitar o uso da rede e a interação harmoniosa entre os internautas.

9- O surgimento e utilização cada vez mais ampla do e-mail sugere o fim das cartas via correio?

Bom, todas as invenções humanas têm um tempo de vida útil e são criadas para atender as necessidades sociais da civilização em um dado momento da história. O desenvolvimento das assinaturas criptografadas, ou seja, codificadas numericamente de modo seguro para o proprietário e para o destinatário poderão tornar desnecessário o envio de documentos por correio tradicional como forma de validar contratos por causa das assinaturas manuais autenticadas em cartórios. Como sabemos, a criptografia tem um alto potencial de inviolabilidade em relação ao sistema manual dos tabeliões. Os cartões de congratulações em papel começam a se tornar cada vez menos utilizados e passam a ser substituídos pelos cartões virtuais em razão da praticidade e baixo custo. Isso revela que estamos vivendo em um novo momento da história, cujos hábitos tendem a se modificar paulatinamente. Com o aumento do número de pessoas alfabetizadas e sua conseqüente inclusão no mundo digital, a Internet ganhará mais e mais usuários de seus gêneros; logo, logo haverá mais produtores de e-mails do que de cartas tradicionais, uma vez que não é difícil constatar que pouquíssimos internautas de hoje ainda utilizam as tradicionais epístolas para fazer suas comunicações pessoais e até mesmo profissionais.

10 - Existe um padrão para a redação /organização do texto em e-mails?

Como disse antes, há sugestões que expressam expectativas de como o texto do *e-mail* deve ser produzido em razão da prática cotidiana. Mas em geral, é preciso que haja no e-mail um assunto, no espaço apropriado resumindo o tema a ser tratado no corpo do e-mail; deve aparecer uma abertura no nível coloquial de linguagem, ou seja, sem a cerimônia comum aos pronomes de tratamentos; são esperadas também frases curtas, diretas e objetivas com estruturas sintáticas canônicas (sujeito + verbo + complementos e adjuntos temporais), bem como operadores argumentativos usuais tais como 'mas', 'e', 'pois', para indicar pouca formalidade. Também se espera que haja um encerramento com expressões cordiais no fim da mensagem tal como aparecem há no fim dos diálogos face a face e na maioria das mensagens escritas nos mais diversos gêneros textuais. Abreviação só com internautas mais íntimos que certamente não estão muito preocupados em julgar o amigo pela forma, mas estão focados no conteúdo que ele está procurando comunicar. Em geral nenhum usuário do gênero e-mail precisou de aulas na escola para poder produzir um. Todos nós sabemos pela experiência direta como se estruturam os gêneros mais usados em nossa sociedade. Sabemos o que podemos e o que não podemos fazer nos gêneros textuais que usamos. Mesmo quando violamos algumas de suas características não deixamos de ver nosso objetivo alcançado por causa da transgressão ao gênero. Outros motivos levam nossos interlocutores a não nos atender em nossas mensagens, estejam elas inseridas no e-mail informal, ou bem apresentadas num requerimento formal.

11 - Quais são as perspectivas para o futuro quanto ao uso da internet como "canal" para criação de novos gêneros ou formas de comunicação?

Como vimos, a Internet permitiu a criação de gêneros de texto impensados fora do computador conectado on-line. *E-mails, chat, e-fóruns, blogs, fotlogs, hiperficções colaborativas, fanfics*. São vários gêneros criados em muito pouco tempo de existência da Net. Possivelmente, quanto mais pessoas tiverem acesso à rede, mais cabeças criativas estarão pensando novos modos de utilizá-la para dar conta de suas vontades e necessidades informacionais e comunicativas. Uma observação mais superficial nos permite afirmar que sim, muitos outros gêneros digitais devem surgir como produto da inesgotável criatividade humana agora muito bem assessorada pelos instrumentos tecnológicos de ponta.

[Voltar](#)



Carla Viana Coscarelli

Doutora em Lingüística pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde leciona, desenvolve pesquisas na área de leitura, tecnologia e cognição, e onde orienta dissertações, teses, entre outros trabalhos acadêmicos. Recentemente fez pós-doutorado no Departamento de Ciências Cognitivas da University of California San Diego (UCSD), trabalhando com uma pesquisa sobre a leitura de hipertextos. É autora de livros como Novas Tecnologias, Novos Textos, Novas Formas de Pensar e Livro de Receitas do Professor de Português.

1 - O que caracteriza o hipertexto? Quais são as suas especificidades?

A característica principal do hipertexto digital é ter links, ou seja, é ser um texto que contém caminhos que levam, com um clicar do mouse, a outros textos. Assim, a idéia de todo ou de completude fica a critério do leitor. O texto acaba onde ele se sentir satisfeito com a leitura. Quando a gente vai navegar na internet e vê palavras marcadas de azul, ícones ou botões em que podemos clicar para encontrar mais informações, estamos num hipertexto. Sites são normalmente hipertextos, mas um hipertexto pode ir muito além de um site. A noção de texto agora vai além da idéia tradicional do material que foi produzido por um autor num número de páginas que ele define onde começa e onde acaba. Isso não implica, no entanto, que o leitor faça esse percurso todo e na ordem apresentada no material impresso. O internauta, assim como o leitor de jornal, vai de um lado para outro, em busca dos seus interesses. Não sei se há tantas novidades assim no universo digital. O que acontece é que tínhamos uma visão muito equivocada do processo de leitura, acreditando que todo e qualquer leitor em toda e qualquer situação sempre leu os textos do início ao fim, sem pular partes, sem ir de um material para o outro. Não é assim que lemos todos os textos. O leitor não é passivo assim e o hipertexto só reforça e facilita essa dinâmica de leitura, que sempre existiu.

2- O que caracteriza os gêneros virtuais (ou digitais)?

Se já é difícil caracterizar gêneros não virtuais que circulam em nossa sociedade há anos, imagine então como é complicado caracterizar gêneros virtuais que são novidades. Acredito na noção de gêneros como sendo um conjunto de características que alguns textos costumam adquirir quando passam a ser freqüentemente usados em uma determinada situação comunicativa. Ou seja, o uso acaba por estabelecer um padrão e algumas regras para aquele texto. Isso é uma coisa construída com o tempo e é negociada entre os usuários. Mas devemos ficar atentos para o fato de que essas características podem variar muito. Gênero não é essa coisa muito certinha e bem

definida que muita gente acha que é. Muito pelo contrário, as variações são grandes. E dependem de muitos fatores, entre os quais podemos citar o lugar de publicação daquele texto. Um texto pode mudar de gênero, dependendo de onde ele foi publicado. Falar de gênero é muito complicado. No universo virtual ou digital, ainda não tivemos muito tempo para as negociações entre os usuários. Elas ainda estão sendo feitas, a linguagem ainda está sendo construída e os gêneros estão sendo criados. Por mais que tenhamos em mente um modelo de e-mail, por exemplo, os e-mails que recebemos ainda variam enormemente!

3- O que diferencia a linguagem usada na internet das outras manifestações lingüísticas?

Cada situação exige uma linguagem diferente. Não falamos do mesmo jeito em uma reunião formal de trabalho e em uma conversa descontraída com os amigos em um bar, não costumamos usar os jargões da nossa área de trabalho em conversas com leigos, e assim por diante. Na internet acontece a mesma coisa. Num chat, por exemplo, a digitação tem de ser rápida e, por isso, várias abreviaturas são usadas, além do mais, a conversa é informal, o que autoriza e estimula o uso de variantes não-formais da língua. Na verdade, o uso de uma variante formal do português não é bem aceito em um chat. O chat é uma fala-escrita e isso faz com que elementos da fala e da escrita se misturem criando uma novas formas de uso da linguagem. Nesse ambiente, a noção de erro e acerto é muito diferente daquela das gramáticas tradicionais.

4- Apesar de toda a diversidade lingüística nacional (variações regionais), percebemos que os recursos usados para comunicação entre internautas parecem seguir alguns padrões, apesar da aparente "desordem" lingüística. Os internautas de todo o Brasil conseguem se compreender perfeitamente, pois utilizam os mesmos sinais gráficos, abreviaturas, emoticons, etc. Como a senhora explica esse fenômeno?

Isso é muito interessante. Os internautas estão criando uma linguagem diferente, como sempre aconteceu nos grupos sociais. Surfistas, jogadores de futebol, músicos, médicos, lingüistas, meninos de rua, traficantes, ou seja, todos os grupos sociais acabam usando uma linguagem que tem elementos muito particulares. E essa linguagem é dinâmica. Ela se modifica com o tempo e entre os falantes. É isso que está acontecendo também na internet. Não há uma desordem lingüística, de jeito nenhum. Há uma linguagem que está sendo criada, entre os internautas, que varia de acordo com o grupo, que tem suas regras e que (como qualquer língua em uso) vai se modificar eternamente para atender às necessidades (e aos caprichos) dos usuários. A desordem é a impressão que tem quem ainda não se acostumou com aquela determinada linguagem. Num segundo olhar mais cuidadoso, é possível ver que os internautas usam um sistema que tem suas regras e que está muito longe de ser um caos.

5- Com o surgimento dos "e-books", a senhora acredita que haverá a substituição gradual dos livros tradicionais de papel, até a sua completa extinção, ou "nada substitui o livro"?

É difícil uma pessoa que adora livros dizer que os livros vão acabar. Mas acredito que a informática veio para somar e não para substituir. O e-book, então, será mais uma opção para o leitor. Do mesmo jeito que a televisão não acabou com o rádio, e que o vídeo e o DVD não acabaram com o cinema, acredito que podem haver transformações nos livros e revistas, assim como houve no rádio e no cinema. Não acredito que o livro vá deixar de existir num futuro próximo.

6- A língua usada na internet é uma modalidade falada por escrito ou uma modalidade escrita com erros ortográficos? Como a senhora compreende os recursos usados nas manifestações eletrônicas?

Acho melhor falar em adequação do que em erro. O que podemos chamar de erros seriam os problemas de digitação, que são muito comuns em chats, e-mail, blogs e tal. Não podemos dizer que vc, blz, entre tantas outras abreviaturas usadas na internet, são erro. Temos é uma tentativa de aproximar a escrita da fala. Muitas vezes precisamos digitar na velocidade da fala, que é muito mais rápida que nossa capacidade de escrita, e essa necessidade de rapidez vai fazer com que os usuários criem e utilizem recursos que agilizem a escrita. Outras vezes usamos recursos para imitar a fala e para suprir a falta dos gestos, das expressões faciais e das entonações, daí o uso de emoticons (☺, ☹, etc.), conjuntos pontuacionais (!!!!!!!!!!!!!, ?!?!?!?!), onomatopéias (huuuuuuu, hehehe), entre outros. Não dá para falar de erro na concepção tradicional aqui. Podemos falar, no entanto, de inadequação. Um banco, não poderia, por exemplo, fazer um site usando a linguagem de chat, caso queira ser visto como uma instituição séria e confiável. Um site de humor, por sua vez, não pode usar a mesma linguagem usada no site de um banco. A linguagem também deve variar de acordo com a faixa etária do seu público-alvo. Isso acontece em qualquer texto e em todos os meios de comunicação.

7- E quanto ao e-mail? Ele pode ser considerado um gênero virtual/digital? Quais as características que o definem como tal?

O e-mail é um gênero digital, mas conforme eu disse, é muito difícil caracterizar um gênero, porque em outro suporte ou ambiente ele pode passar a ser outro gênero. O e-mail geralmente tem uma abertura (cumprimento ou nome), um corpo (mensagem) e um fechamento (despedida), tal como acontece nas cartas. Mas, num entanto, não ter abertura e/ou fechamento. E nem por isso deixa de ser e-mail. Pode ser um convite, pode ser um bilhete, pode ser um ofício e continua a ser também um e-mail. A noção de gênero é muito complexa e precisa ser pensada, não como um conjunto fixo de traços que caracterizam um texto como pertencendo a um único rótulo, mas como características prototípicas ou comuns a alguns textos, porém não necessariamente obrigatórias. O suporte ou ambiente em que o texto aparece também é um fator muito importante na identificação do gênero de um texto.

8- O que é "Netiqueta"?

É uma tentativa de colocar ordem na casa. As netiquetas são instruções para uma boa convivência na internet. Elas ensinam ao usuário que letras maiúsculas significam que ele está gritando, que não é de bom tom na internet ficar corrigindo o português de

outras pessoas, que ele deve evitar repassar “correntes”, “alertas”, “spam” e “propagandas”, entre outras coisas que mesmo quem não leu as netiquetas acaba aprendendo depois de se familiarizar com a internet.

O desrespeito a netiquetas pode deixar muitos usuários furiosos ou incomodados, portanto, é sempre bom conhecê-las.

9- O surgimento e utilização cada vez mais ampla do e-mail sugere o fim das cartas via correio?

As cartas podem não acabar, mas certamente serão em menor número. O e-mail é mais rápido, mais prático e mais barato que as cartas. Isso faz com que a maioria das pessoas opte por eles. A demanda de entrega de mercadorias compradas na internet tem aumentado muito nos últimos anos. Isso também vai gerar transformações no serviço postal.

10- Existe um padrão para a redação/organização do texto em e-mails?

Normalmente os e-mails começam com o nome do destinatário, ao qual se segue o corpo da mensagem e o nome do emissor. Mas isso não significa que todos os e-mails tenham de seguir rigorosamente essa organização. Frequentemente os nomes do destinatário e do emissor são omitidos, uma vez que essas informações aparecem no cabeçalho dos programas de gerenciamento de mensagens. Quanto à linguagem, o grau de formalidade do texto vai variar dependendo da situação de comunicação e do tipo de relacionamento existente entre os interlocutores. Numa situação de trabalho, os e-mails costumam ser um pouco mais formais que numa troca de mensagens entre amigos, e podem até haver e-mails muito formais, como numa troca de mensagens institucionais. No entanto, em sua grande maioria, os textos de e-mails não são formais.

11- Quais são as perspectivas para o futuro quanto ao uso da internet como "canal" para criação de novos gêneros ou formas de comunicação?

Ótimas. A internet é um universo muito produtivo e muito livre. Os blogs são uma prova disso. A internet, pela sua agilidade e vasto alcance, estimula a comunicação. As pessoas se sentem à vontade para se apresentar, para manifestar suas crenças e interesses, para expor sua vida pessoal ou profissional, bem como para exibir suas produções e criações. A internet já se configurou como fonte de informação e, por isso, cada vez mais informação tem sido disponibilizada na rede por pesquisadores ou centros de pesquisa, por instituições, empresas ou por iniciativas pessoais. E tudo isso é feito de formas e estilos diferentes, e não raro, muito criativamente.

A internet também tem muito a contribuir para a educação. Cursos a distância, quando bem planejados e quando bem equipados, ou seja, quando contam com os recursos tecnológicos necessários e tanto professores quanto alunos são capazes de usar esses recursos que a informática disponibiliza, têm se mostrado muito eficientes. Acredito muito nesta modalidade de educação como uma forma de dar acesso à informação a comunidades carentes ou fora dos grandes centros urbanos.

Algumas pesquisas recentes mostram também que hipertextos, devidamente planejados e organizados, têm muito a contribuir para ambientes de ensino-aprendizagem, uma

vez que estimulam a leitura auxiliando o trabalho do leitor.

A internet e a informática de modo geral têm um grande potencial que, ao ser explorado, vai gerar novas situações de comunicação, que por sua vez vão resultar em novos gêneros, ou na recriação dos que já temos.

[Voltar](#)

Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva

Professora titular da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e pesquisadora do CNPq. Atua na Graduação em Letras e no Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, nas linhas de pesquisa em Lingüística Aplicada e em Linguagem e Tecnologia.

1 - O que caracteriza o hipertexto? Quais são as suas especificidades?

O termo hipertexto foi cunhado por Ted Nelson, em 1960, em um projeto desenvolvido quando aluno de pós-graduação, em Harvard (WHITEHEAD, 1961). Hipertexto designa uma coleção de documentos com *links*, ou *hiperlinks*, que auxiliam o leitor a ir de um texto (texto escrito ou imagem) a outro, em um movimento auto-gerenciado. O hipertexto se caracteriza pela não-linearidade, pela liberdade do percurso que o leitor pode construir.

Em entrevista, concedida à Jim Whitehead (1996), Nelson explica que ele se inspirou em sua experiência de escritor. Segundo ele, o escritor enfrenta dificuldade em colocar o conteúdo das histórias em seqüências lineares, que nem sempre retratavam a complexidade de sua história. Quando o leitor se depara com um texto ficcional, ele tem a tarefa de, através da seqüência linear, recompor o conteúdo e colocá-lo, novamente, em sua estrutura não linear. A idéia foi economizar, tanto para o autor como para o leitor, tempo e esforço, ao reunir e compreender o que estava sendo apresentado através de hipertextos.

A princípio, poderíamos pensar que o hipertexto depende do autor que cria os *links*, mas hoje com os mecanismos de busca cada vez mais inteligentes, qualquer leitor na *web* pode utilizar hipertexto, saindo do texto e voltando ao mesmo, sempre que quiser aprofundar seu conhecimento sobre algum tópico ou encontrar alguma informação rápida sobre algo mencionado no texto. Já existe *software*, por exemplo, que transforma um texto inteiro em hipertexto, associando cada palavra ao correspondente verbete em um dicionário.

2- O que caracteriza os gêneros virtuais (ou digitais)?

Shepherd e Walters (1999, p.1) afirmam que os gêneros são, geralmente, caracterizados pela forma e pelo conteúdo e que pouca atenção é dada à funcionalidade das mídias. No caso dos gêneros virtuais, ou digitais, os usuários têm certas expectativas em relação à funcionalidade, além da forma e do conteúdo. O que caracterizaria, então, esse tipo de gênero seria um conjunto de aspectos da funcionalidade, tais como a hipertextualidade, a interatividade, e a democratização do acesso, pois qualquer um pode ter acesso aos gêneros digitais. Mesmo que alguém diga que nem todo mundo está conectado à Internet, há terminais públicos em bibliotecas, livrarias e em instituições governamentais e não-governamentais.

Quanto à forma, os gêneros digitais, pela sua própria natureza, oferecem maior possibilidade de multimodalidade, podendo integrar texto, imagem, vídeo e som. É claro que alguns aspectos da funcionalidade sofrem restrições ora da tecnologia e ora das instituições, pois, nem sempre, um usuário pode, por exemplo, ver um vídeo, seja por limitações tecnológicas (tipo de equipamento e de acesso à Internet) ou por restrições impostas por quem detém o controle sobre um terminal de computador. Com o perigo de invasão de *hackers* ou contaminação por vírus, as redes, especialmente nas organizações onde há muitos usuários, limitam o acesso a certos *sites*, impedem instalação de *software* e utilização de *chat*.

Alguns gêneros digitais são evoluções de outros já existentes no suporte impresso ou no vídeo (ex. vídeo clip, conto, fotografia). Outros nasceram com a nova mídia, como o fórum e o *chat*, para citar apenas dois exemplos.

3- O que diferencia a linguagem usada na internet das outras manifestações lingüísticas?

Considero que, hoje, vivemos duas instâncias de uso da linguagem. A “real” e a virtual. Muitas atividades mediadas pela linguagem, em interações face a face ou mediadas por papel, áudio ou vídeo, podem, hoje, ter sua contrapartida na Internet, ou seja, pela mediação do computador. Nesse sentido muda apenas o suporte.

No entanto, a Internet oferece tecnologias que permitem a criação de textos graficamente mais criativos e novas formas de comunicação e interação que superam limites de tempo e espaço. O mais interessante para mim, é que a linguagem da Internet possibilita a criação de uma inteligência coletiva. Em texto no prelo, Paiva (2005) (<http://www.veramenezes.com/comunidades>), discute esse conceito.

Utilizando os termos de Lévy (1998), podemos dizer que a Internet permite uma “coordenação das inteligências em tempo real” e atinge uma “mobilização efetiva das competências”, potencializando interações que produzem “um comportamento globalmente inteligente”. Diz Lévy:

Interagindo com diversas comunidades, os indivíduos que animam o Espaço do saber, longe de ser os membros intercambiáveis de castas imutáveis, são ao mesmo tempo singulares, múltiplos, nômades e em vias de metamorfose (ou de aprendizado) permanente.

Esse projeto convoca um novo humanismo que inclui e amplia o “conhece-te a ti mesmo” para um “aprendamos a nos conhecer para pensar juntos”, e que generaliza o “penso, logo existo” em um “formamos uma inteligência coletiva, logo existimos eminentemente como comunidade”. Passamos do *cogito* cartesiano ao *cogitamus*.(p.31-32)

As tecnologias da Internet possibilitam a expressão do pensamento e a transmissão de informação, mas é na ênfase na interação que reside seu diferencial. Os gêneros, tipicamente virtuais, permitem uma interação criadora, pois cada enunciador é um co-contrutor do texto, um co-autor ou um co-criador. Uma página de fórum educacional nos mostra a co-construção de textos acadêmicos, através de interações entre seus membros. Os *blogs* oferecem espaço para comentários de seus leitores, o chat é co-construído localmente de forma semelhante à conversa espontânea, com a diferença que se materializa na tela e pode ser arquivado e até impresso.

4- Apesar de toda a diversidade lingüística nacional (variações regionais), percebemos que os recursos usados para comunicação entre internautas parece seguir alguns padrões, apesar da aparente "desordem" lingüística. Os internautas de todo o Brasil conseguem se compreender perfeitamente, pois utilizam os mesmos sinais gráficos, abreviaturas, emoticons, etc. Como a senhora explica esse fenômeno?

Eu acho que fazem muito barulho sobre isso. Há alguns anos fiz uma coleta de dados com adolescentes internos na FEBEM e, em vários momentos, de nossa interação, eles usaram a linguagem do “p” e outras linguagens que eu não conseguia compreender e muito menos utilizar. Ou seja, usaram recursos de uma comunidade lingüística, a qual eu não pertencia, de forma a me isolar ou mesmo deixar evidente que eu não pertencia ao grupo. Minha filha “tipo assim”, se refere a ônibus como balaio e usa várias palavras que não fazem parte de minha comunidade discursiva. Muitas vezes, tenho que pedir a ela que traduza o que está dizendo.

Assim como não me interessava aprender os códigos dos internos da FEBEM, também não me interesso em aprender as gírias que minha filha usa ou as formas de interação no “chat”. Eu simplesmente não pertencço àquelas comunidades discursivas, mas se o fizesse, aprenderia rapidamente as novas formas de comunicação, pois nós, os humanos, temos a capacidade de linguagem que nos permite aprender e utilizar várias formas de expressão.

Entendo que não existe desordem lingüística, e nem ameaça aos códigos já estabelecidos. Tanto é assim, que os usuários do *chat* não enfrentam problemas de comunicação quando interagem com outras comunidades discursivas. Nunca vi nenhum professor ou pais reclamando que não conseguem interagir com os adolescentes que usam muito o *chat*. A mudança de código de acordo com o contexto, faz parte da competência comunicativa de todo falante. É interessante observar que ninguém implica com a linguagem usada na transmissão de mensagens pelo celular, a *SMS* (*short message service*). No entanto, ela também é cheia de supressões e abreviaturas, pois precisa se adequar ao espaço da tela do celular, assim como o *chat* precisa se adequar ao tempo, à ligeireza da interação típica desse gênero. Talvez, a tolerância possa ser explicada pelo fato de ser a primeira do domínio privado e não do público, como é o caso do chat.

5- Com o surgimento dos "e-books", a senhora acredita que haverá a substituição gradual dos livros tradicionais de papel, até a sua completa extinção, ou "nada substitui o livro"?

Da mesma forma que o teatro, o rádio, e o cinema não morreram com o advento da televisão, acredito que o livro não morrerá. Os *e-books*, principalmente os publicados na *web*, vão ajudar na divulgação mais democrática do conhecimento, mas a leitura intensiva na tela não é algo confortável. A portabilidade do papel ainda não enfrenta competição com o computador. *Laptops* ainda são caros, pesados e as baterias têm duração limitada. Minha filha, por exemplo, adora ler andando dentro da piscina. Isso é inimaginável com a mídia eletrônica.

No entanto, algumas modalidades de textos impressos deverão migrar para o mundo digital. Refiro-me aos periódicos e aos textos não-lineares como o dicionário e a enciclopédia, os dois últimos pela facilidade de busca e acesso à informação. As bibliotecas das universidades federais não recebem mais verba para periódicos e o acesso a eles foi expandido pelo portal da CAPES. Quanto às enciclopédias, o novo meio é mais eficaz, pois o conhecimento muda rapidamente e é mais fácil atualizá-lo na *web* do que fazer reimpressões.

É interessante lembrar também que a Internet complementa a mídia impressa. Alguns livros e revistas vêm acompanhados de CD-Roms e revistas de circulação nacional oferecem aos seus leitores informações extras, incluindo áudio, de matérias da semana, com acesso, geralmente limitado ao código do assinante ou do exemplar.

No nosso caso, a circulação de nossos textos é tão restrita que eu até torceria para que o livro acabasse. Assim não estaríamos submetidos à lógica do lucro das editoras e poderíamos circular o conhecimento de forma barata e rápida. Optei por colocar tudo o que escrevo na Internet e isso tem feito com que meus textos circulem mais, até no exterior.

6- A língua usada na internet é uma modalidade falada por escrito ou uma modalidade escrita com erros ortográficos? Como a senhora compreende os recursos usados nas manifestações eletrônicas?

Na Internet, temos uma grande variedade de registros que se inserem em um continuum que vai da oralidade à escrita. Quando digo escrita também penso em um continuum da escrita informal à escrita acadêmica. No continuum da oralidade, podemos interagir usando um microfone, logo linguagem oral, ou podemos usar o *chat* que, por sua agilidade exige que usemos um código que se aproxima da oralidade, dela tomando, de empréstimo, muitos traços, como, por exemplo, o jorro de idéias sem muita restrição sintática.

Os gêneros e suas características determinam o tipo de linguagem a ser utilizada. Houve uma época, por exemplo, que os telegramas grafavam vírgula como VG e ponto como PT, devido às restrições da tecnologia. Como o preço é por palavra, simplificava-se o texto ao máximo, mas ninguém ficava chocado com isso.

Da mesma forma, a natureza do *e-mail* e do *chat*, incluindo seus usuários, determinam o tipo de linguagem: abreviaturas para atender à agilidade do gênero e *emoticons* para suprimir a ausência de dados do contexto, tais como o riso e as expressões faciais.

É preciso lembrar que essas características são típicas desses dois gêneros e podem se estender aos blogs. No entanto, a Internet veicula muito mais do que isso e usa outros registros que não diferem dos meios impressos.

7- E quanto ao e-mail? Ele pode ser considerado um gênero virtual/digital? Quais as características que o definem como tal?

Em texto publicado em Paiva (2004), defendo que o *e-mail*, como o correio eletrônico, é um meio de transmissão de vários gêneros. Mas que existe um novo – o *e-mail* ou mensagem eletrônica – que seria uma mistura de vários gêneros. Naquele texto, defino *e-mail* da seguinte forma:

(...) um gênero eletrônico escrito, com características típicas de memorando, bilhete, carta, conversa face a face e telefônica, cuja representação adquire ora a forma de monólogo ora de diálogo e que se distingue de outros tipos de mensagens devido a características bastante peculiares de seu meio de transmissão, em especial a velocidade e a assincronia na comunicação entre usuários de computadores. (p.77-78)

Quanto às suas características, podemos elencar: a velocidade na transmissão; o baixo custo; a assincronia na comunicação; a possibilidade de ser enviado e reenviado a milhares de pessoas no mundo inteiro; a possibilidade de inserção de hipertextos em formato de *links* ou de anexos; e a facilidade de manipulação: pode ser lido na *web*, baixado para o computador pessoal, reproduzido e impresso.

8- O que é "Netiqueta"?

A netiqueta é uma coleção de normas de interação que podem ser descritas de acordo com algumas máximas, como descrevi em Paiva (2004, p.82)

Utilizando as máximas de Grice (1972) – modo, qualidade, quantidade e relevância – e de Robin Lakoff (1973) – polidez – que prescrevem como deve ser o comportamento do falante cooperativo, analiso da seguinte forma as instruções mais recorrentes em textos de netiqueta.

Máxima do Modo: identifique-se; não use caixa alta; especifique o assunto; seja claro, objetivo; use os *emoticons* para minimizar a ausência do contexto.

Máxima da Qualidade: Não envie *hoaxes* (mensagens mentirosas) e *scams* (contos do vigário; fraudes).

Máxima da Relevância: especifique o assunto; evite mensagens fora do tópico da lista; não envie *spam* (mensagens indesejadas).

Máxima da Quantidade: apague as linhas das mensagens recebidas, deixando só as partes essenciais; mensagens individuais não devem ser mandadas para a lista; evite cross-posting (envio da mesma mensagem para várias linhas); evite arquivos anexados.

Máxima da Polidez: evite *flames* (mensagens agressivas); respeite a privacidade (não torne pública sua correspondência particular); "Say hi and bye" (use aberturas e fechamentos)

9- O surgimento e utilização cada vez mais ampla do e-mail sugere o fim das cartas via correio?

Acredito que sim. Ao abrir a sessão de carta do leitor na revista *Veja*, por exemplo, você verá que o número de e-mails é muito superior ao de cartas. A edição de 28 de setembro registra que a revista recebeu 2031 e-mails, 43 textos em fax e 40 cartas. Parece que isso é uma evidência de que a carta está em queda. No entanto, o correio está adquirindo nova função, pois o comércio virtual precisa de seus serviços para finalizar as transações *on-line*.

10- Existe um padrão para a redação/organização do texto em e-mails?

Em Paiva (204, p.), tomando como ponto de partida o editor de e-mail Outlook da Microsoft, afirmo o seguinte sobre o *e-mail*:

Dos textos escritos, herda a assincronia. Do memorando, toma de empréstimo semelhanças de forma que é automaticamente gerada pelo software; do bilhete a informalidade e a predominância de um ou poucos tópicos; da carta as fórmulas de aberturas e fechamentos. Dos gêneros orais herda a rapidez, a objetividade e a possibilidade de se estabelecer um "diálogo". Da conversa face a face, temos um formato que guarda alguma semelhança com a tomada de turno e a interação telefônica, além de limitações contextuais também semelhantes, mas com a possibilidade de colocar em contato pessoas que se encontram geograficamente distantes.

Na primeira linha, é obrigatório o preenchimento do campo com o endereço digital de um ou mais destinatários; na segunda linha, o usuário pode inserir endereços para onde serão enviadas cópias da mesma mensagem. Outro campo, embutido na segunda linha, é um espaço para cópias ocultas, ou seja, você pode enviar cópias para outras pessoas sem que o destinatário saiba. Na terceira linha temos o assunto, que segundo Crystal (2001, p.97) é um elemento crítico na tomada de decisão sobre prioridade de leitura ou até de descarte do texto. Através dos assuntos, podem ser filtradas mensagens indesejadas, utilizando-se ferramentas do próprio gerenciador de e-mails

ou de outro programa. Um outra opção é a assinatura do usuário que pode ser inserida automaticamente assim que o autor inicia uma nova mensagem.

11- Quais são as perspectivas para o futuro quanto ao uso da internet como "canal" para criação de novos gêneros ou formas de comunicação?

A Internet está para os dias de hoje como a imprensa esteve para o século XV. Se a imprensa representava a possibilidade de "subversão", a Internet é uma revolução contra a censura e a manipulação da informação. Disseminar seu uso para fins educacionais e sociais e dar acesso aos "sem internet" são os grandes desafios que enfrentamos. Manter a Internet fora das garras dos governos ditatoriais de forma a assegurar a liberdade de expressão é um outro desafio.

Quanto aos novos gêneros, acredito que com as máquinas fotográficas, gravadores e filmadoras digitais ficando cada vez mais acessíveis e com o avanço de aplicativos para a Internet, novos gêneros devem surgir, com fortes características multimídia e hologramáticas. Devem surgir, também, novos tipos de comunidades virtuais. Entendo que o Orkut é apenas o início e que novas comunidades com novos objetivos e novos ambientes virtuais serão criadas.

Referências

- CRYSTAL, D. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- GRICE, H. P. Lógica e conversação. In: *Fundamentos Metodológicos da Linguística*. Marcelo DASCAL (Org.) Vol. IV. Campinas, 1982.
- LAKOFF, R. The logic of politeness: minding your p's and q's. Papers from the 9th Regional Meeting, Chicago Linguistics Society, 1973. p. 29-305.
- LÉVY, P. *A inteligência coletiva*; por uma antropologia do ciberespaço. Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- PAIVA, V.L.M.O. [Comunidades virtuais de aprendizagem e colaboração](#). Trabalho apresentado no III SILEL, em 2004, na UFU. Uberlândia. 2005
- PAIVA, V.L.M.O. [E-mail: um novo gênero textual](#). In: MARCUSCHI, L.A. & XAVIER, A.C. (Orgs.) *Hipertextos e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.p.68-90
- SHEPHERD, M., & WATTERS, C. (1999). The functionality attribute of cybergenres. In: *Proceedings of the 32nd Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS '99)*. Disponível em <http://csdl2.computer.org/comp/proceedings/hicss/1999/0001/02/00012007.PDF>
Acesso em 21 de setembro de 2005.
- WHITEHEAD, J. *Orality and Hypertext*: An Interview with Ted Nelson. Disponível em http://www.ics.uci.edu/~ejw/csr/nelson_pg.html Acesso em 21/09/2004

[Voltar](#)

A POESIA E A CRÍTICA DA CRÍTICA

Antônio Henrique Gouveia*

O livro de Renato Suttana *João Cabral de Melo Neto: o poeta e a voz da modernidade* (Scortecci, 2005, 280 p.) provém de um trabalho ao mesmo tempo sério, reflexivo, ousado, em suas três faces. Nesse corpo com três rostos, duas faces são visíveis: uma que aborda a poética de João Cabral de Melo Neto, o qual divulga suas idéias do que seja a arte literária e de como lê-la ou interpretá-la. A outra face visível é aquela que dá voz aos críticos que estudaram esta poética expressa nos poemas e nos textos do poeta recifense e o fizeram tão bem quanto investigaram (em seus trabalhos críticos, teóricos ou teórico-críticos) as ligações do autor com o modernismo e a modernidade. Em suma, nesta segunda face visível, Renato Suttana faz uma análise da fortuna crítica da obra de um poeta singular e do modo como a crítica recebe e ruma os versos e a prosa teórico-crítica do autor de *Morte e vida severina*.

Há, contudo, uma terceira face, esta invisível, que me parece a mais interessante: uma avaliação de uma certa atitude crítica, ou mesmo da Crítica, de toda a crítica e suas conseqüências, que merecerá maior atenção neste espaço. Antes, porém, devo advertir que é uma tarefa para todos, que se disponham a ler este estudo, a necessidade de desvendar como os críticos interpretam os versos e como eles tomam o significado da prosa do poeta sobre seus versos, sobre a poesia de uma maneira geral, sobre o modernismo e sobre a modernidade.

Renato Suttana leva os intérpretes do lírico nordestino para o campo aberto dos conflitos em torno dos significados na obra e na sua crítica. A investigação que ele promove em nossa crítica canônica tem vários aspectos para os quais qualquer leitor estudioso dos fenômenos literários precisa atentar. Há aqui uma coragem tão discreta que somos obrigados a fazer reparos à sua contenção, pois aquilo que se quer apresentar como uma mera revisão da crítica de um certo poeta brasileiro do século XX vem a ser muito mais que o título desse livro sugere.

Para além de uma avaliação das interpretações que se fizeram da poesia cabralina desde o primeiro livro, *Pedra do sono*, o livro em questão discute ou coloca em evidência os conceitos de poesia e de crítica, as relações entre uma e outra e mais todo o percurso que ambas fizeram até o presente.

O estudo de Renato Suttana diz respeito ao velho dilema da essência e da existência do poético lírico (e, em conseqüência, na extensão, do poético-ficcional, do poético narrativo, etc., e da crítica que se quer mais do que simples leitura de poesia ou de outros gêneros).

A frase que introduz o trabalho – “este é um livro sobre a crítica literária e, indiretamente, sobre a poesia” – me parece revelar melhor a verdade das suas intenções e conseqüências. Há, pois, um contraste entre a análise do que alguns críticos brasileiros afirmaram ou de como eles configuraram a interpretação do poeta pernambucano, de um lado; e do outro lado, o interesse legítimo de Renato Suttana de colocar os juízos dos exponenciais João Alexandre Barbosa, José Guilherme Merquior, Haroldo de Campos,

* Antônio Henrique Gouveia (pluridata@uol.com.br) é escritor e professor na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) e nas Faculdades Campo Real, em Guarapuava-PR, autor de *Superação dos impasses filosóficos e científicos no rumo civilizatório*.

Antonio Houaiss, Benedito Nunes, Luiz Costa Lima, Othon Moacyr Garcia e Antonio Candido, sob o crivo da razão estética. Nisso, seus princípios e sua argumentação são extremamente relevantes na medida em que este estudo arrola questões que toda essa crítica não evidenciou, e, se evidenciou, não o fez com a propriedade do roteiro da revisão aqui comentada.

De fato, essa crítica da crítica vai além dos juízos que querem iluminar; há aqui a vontade de considerar a origem dessa luz que tanto esclarece quanto oculta. O convívio tumultuado entre a arte de poetar e a arte de criticar experimenta uma situação paradoxal, em que a desconfiança inteligente – tão analítica, quanto sintética, de Renato Suttana – nos provoca: se o poeta se esforça em elaborar sentidos através de poemas, em que estes sentidos são lançados e seus leitores os capturam sem arrogância, os críticos, que se precipitam no corpo a corpo com estes sentidos, fazem isso levando certos sentidos a perderem-se enredados naquilo que poderíamos chamar um tanto que pejorativamente de construção poética do crítico.

Os sentidos outros, e não tão exclusivos quanto os do crítico, se evaporam de um modo quase irrecuperável, porque os críticos rastreiam – automaticamente – sentidos, mas permanecem alheios ao *sublime*. Isso, que a crítica em torno do “fator formalista” ignora, está para a arte em geral e arte poética em particular como o ar está para a vida; independente do que se entenda por *sublime*, todos podemos concordar que o lirismo tem uma essência, que é tanto forma quanto conteúdo e mais alguma coisa sobre a qual podemos fazer um acordo para desenhar ou delinear uma possível essência.

O professor, o poeta e o pesquisador Renato Suttana, com severa acuidade, na sua luta com os sumos sacerdotes da nossa crítica, não apenas nos adverte a cerca das impropriedades dos reducionismos perpetrados ou dos riscos na permanência dos juízos constantes, automáticos ou pré-fabricados, geralmente alheios ao fato de que atribuem novidades a fenômenos que somente ganharam tonalidades ou realces atualizadores, atualizados. Juízos, em geral, que não respeitam a necessidade original da poesia nas vozes dos poetas e das declamações, quando o que de mais vivo revive ou deveria reviver. Isto sempre, isto toda vez que uns e outros acionam os sentidos da razão sentimental, da retórica dos versos ou simplesmente poemas – os sentidos da razão lírica.

Renato Suttana polemiza com santos lugares e figuras da crítica moderna – aquela que se impôs desde o século XIX e que imaginou transformar-se no século XX. Para entender suas reivindicações, é preciso colocar nossa civilização nos trilhos em que ela nasceu – um entroncamento de linhas lógicas, éticas, retóricas, estéticas, poéticas. Nessa confluência, os gregos – naquilo que *diagnosticavam* – já previam a *realização*, de tal maneira que o conhecimento nunca lhes foi mera teoria. A poesia se realiza pelo sublime que traz, que é, que põe. Porta-o, comporta-o. É a reivindicação básica do nosso crítico dos críticos, como se dissesse: não levem muito longe ou a sério o estudo – a crítica – nem desprezem a poesia do sublime que a crítica só atinge sob certas condições. A poesia tem um *quê* na sua *realização* – que a faz mais que fôrma ou forma: *sublime*. Façamos, então, a crítica aí, por aí, que a leitura do poema sem arrogância ou soberba já sabe fazer.

Diante desse exame rigoroso encetado com uma firme convicção, nossa crítica canônica não tem do que se queixar ou espernear, pois ela tem os mesmos pressupostos acadêmicos de Renato Suttana. Ele me parece que vai mais longe na medida em que não fica apenas em torno do aspecto descritível da poesia. Há aqui interrogações que saem por todos os poros dessa obra, questões que são colocadas e recolocadas e que foram

precedidas por uma reflexão responsável, criteriosa e qualitativamente exaustiva. Nosso autor escolheu o lado mais difícil para escalar a íngreme montanha da crítica da crítica: *reapresentar* o poético mais uma vez à crítica, que, às vezes, permanece indiferente à necessidade de ver na poesia um conjunto de fenômenos estéticos e não um simplesmente desvio lingüístico.

A leitura desse trabalho nos infunde tranquilidade e confiança no futuro dos estudos literários, pois ele mostra vicejar entre nós uma atitude bem mais conseqüente a respeito das “relações entre poesia e crítica”, atitude esta que permanece preocupada em “imaginar a possibilidade de uma superação”, quando a crítica proclama novidades que não passam de “reiteração de certas constantes”. Isto tudo implica em “reavaliar o que há tempos se tem imposto como evidência”.

É certo que a reavaliação exigida e esperada transcende a obra e a sensibilidade de João Cabral de Melo Neto; aqui o próprio Renato Suttana vislumbra “manter o julgamento em suspenso, adiando o momento de chegar ao poético como estratégia de compreender melhor o ambiente em que o poético é invocado – ambiente cuja extensão total não estaria em nossas forças medir.”