

LEITURA E ESCRITA NO CIBERESPAÇO: desafios ao professor de língua

Erika Suellem Castro da Silva
Universidade Federal do Pará (UFPA)
erika_sue@hotmail.com

RESUMO: As tecnologias atuais do ciberespaço são notoriamente utilizadas por internautas ainda em formação escolar. Nunca se leu e se escreveu tanto como em nossos dias graças à repercussão dos espaços da Web. Porém, qual o papel da linguagem em meio a tantos gêneros digitais? E qual o papel do professor de língua nos processos de leitura hipertextual e escrita digital?

PALAVRAS-CHAVE: Ciberespaço, leitura hipertextual, escrita digital.

ABSTRACT: The cyberspace Technologies from these days are largely used by internauts who are still in school. People have never read and written as much as they do nowadays due to the repercussion of Web spaces. Nevertheless, what is the role of language itself among so many e-genres? And what is the role of Language teachers in the hyper textual reading and digital writing processes?

KEY WORDS: Cyberspace, hyper textual reading, digital writing.

RESUMÉ: Les technologies actuelles de l'univers virtuel sont notoirement utilisées par des internautes encore en formation scolaire. Jamais on a tant lu e tant écrit comme en nos jours grâce à la repercussion des espaces du Web. Néanmoins, quel est le rôle du langage dans ces divers genres digitaux? E quel est le rôle du professeur de langue dans les processus de lecture hypertextuelle e d'écriture digitale?

MOTS-CLÉ: Univers virtuel, lecture hypertextuelle, écriture digitale.

Considerações gerais

Fotolog, Blog, Orkut, plataforma Moodle, MSN, Wikipedia, Facebook, HI5 e agora, mais recentemente, Twitter. O que todos esses meios de comunicação digital têm em comum? Talvez muito mais do que a interface lúdica e o acesso fácil, acredite.

Escrever e ler na Internet tornou-se uma atividade comum, uma prática diária sem quaisquer formalidades e muitas vezes prazerosa. O uso das tecnologias do ciberespaço “cria” a cada dia um novo internauta, que certamente já enviou ou enviará vários e-mails, inúmeros *scraps* e já adicionou ou há de adicionar diversos amigos no *Messenger*.

Celebridades também já aderiram à escrita e leitura digital, mesmo que suas experiências se destaquem como desastrosas, como foi o caso da apresentadora Xuxa

Meneghel, ao registrar sua vida profissional postando no serviço ⁸ *Twitter* em 3 de Agosto de 2009 textos em caixa alta, mostrando não entender muito da chamada *Netiqueta*.

Além de demonstrar não ser adepta ao letramento digital, a apresentadora justifica seus erros de gramática nos *posts* dizendo que não está acostumada com o serviço veloz e instantâneo do *Twitter*. Quanto aos erros de grafia de sua filha, Sasha, ela responde: “pra quem não sabe minha filha foi alfabetizada em inglês (...)”.

O exemplo de Xuxa Meneghel e de sua filha certamente ilustra quão importante é ser ciente da importância de habilidades de leitura e escrita ao se produzir um texto na *Web* (ainda que em 140 caracteres, como no caso do *Twitter*) e que tais processos envolvem muito mais do que a própria disposição para tanto. O leitor e escritor da era digital precisa lançar mão de elementos linguísticos e cognitivos, precisa ser funcional, atentando para a forma e o uso da mesma maneira que atentaria se estivesse lendo ou escrevendo fora do ciberespaço.

Modalidades diversas de escrita estão à mostra no ciberespaço e muitos dos internautas em fase escolar estão imersos neste imenso oceano de variantes, de discursos e de expressões. Qual o papel do professor face à modernidade dos textos eletrônicos?

O prefácio do livro “*Language and the Internet*” de Crystal (2001) destaca a linguagem como fator essencial e de papel central para os estudos acerca das atividades de leitura e escrita com o suporte das tecnologias digitais. Nesta perspectiva, como ressalta Braga (2005), a linguagem tende a se ajustar aos limites e às possibilidades de expressão do novo meio. Há de se entender que a comunicação mediada pelo computador, doravante CMC, surge como uma via eficaz de alcance instantâneo na expansão de horizontes e propagação de idéias. Os *e-mails*, os *chats*, os fóruns de discussão, as redes sociais, os *blogs*, etc. são meios oferecidos pela *Web* que estimulam as pessoas a se comunicarem através da escrita e a se tornarem leitores mais ativos também.

A Internet, indubitavelmente, oferece uma acessibilidade maior a diversos conteúdos, como por exemplo: jornais, revistas, artigos, entre outros materiais, outrora possíveis de serem lidos fora da tela, agora transformados em hipertexto e facilmente acessados na rede. Na educação, não seria diferente. A contribuição da *Web* para professores e alunos é notória no que diz respeito a pesquisas, cursos *online*, fóruns educacionais, entre outros suportes.

Quanto à leitura e a escrita na rede, muitos afirmam que a Internet potencialmente promove essas duas atividades como nenhuma outra ferramenta jamais promoveu. Mas quais seriam as contribuições concretas das tecnologias digitais para o ensino/aprendizagem de leitura e escrita? É possível considerarmos, por exemplo, que o número massivo de *e-mails* escritos, em substituição às cartas do século passado, representa realmente uma grande

⁸ *Twitter* é uma rede social e servidor para microblogging que permite aos usuários que enviem e leiam atualizações pessoais de outros contatos (em textos de até 140 caracteres, conhecidos como "tweets"), através da própria *Web*, por SMS e por softwares específicos instalados em dispositivos portáteis. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Twitter>
Acesso em: 10 setembro 2009.

transformação na qualidade das produções textuais? Como o professor de língua pode direcionar essa questão?

Algumas ferramentas de leitura e escrita da Web

Lévy (1996) ressalta que a cultura do texto é levada ao imenso desenvolvimento no novo espaço de comunicação das redes digitais. O advento da Internet ampliou as modalidades de leitura, bem como as de escrita. O *blog* é tomado como o diário da *Web*, os depoimentos do *Orkut* nos remetem ao antigo caderno de recordações e o chamado *fotolog*, por sua vez, seria um misto de álbum fotográfico e diário digital. Milhares são as formas de contato com leitura e escrita digital: do *e-mail* ao *scrap*, passando pelos *tweets* (textos do *Twitter*) e, entre as mais recentes, a ferramenta *Wiki*.

O *Wiki* é uma plataforma de criação de textos feitos cooperativamente. De acordo com o site *Wikipedia*, observamos que:

O termo escrita colaborativa se refere a alguns projetos cujos textos são criados por um conjunto de pessoas (de modo colaborativo), e não de forma individual. Alguns projetos são supervisionados por um editor ou um time editorial, mas muitos crescem sem orientação específica. Num ambiente realmente colaborativo, cada contribuinte tem a mesma habilidade de adicionar, editar e remover textos. O processo de escrita se torna uma tarefa recursiva, na qual cada alteração impele outros a fazerem mais mudanças. Isto é mais fácil se o grupo tem um fim específico em mente(...).
(Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Escrita_colaborativa. acesso em: 16 maio 2009.)

Projetos dos mais diversos podem ser executados com o auxílio desta ferramenta. Muitos exemplos correntes nos mostram a criação, por exemplo, de jornais virtuais da comunidade escolar ou trabalhos de pesquisa relacionados a algum tema transversal. Os alunos são motivados à construção de textos reais, cujo objetivo é claro e a função bastante precisa: É uma contribuição a mais para leitores da *Web*, que os incluem como tais, além, é lógico, de todos os usuários da rede.

Acerca das redes sociais digitais, no artigo *O QUE O MEU ALUNO FAZ NESSE TAL DE ORKUT?*, Júlio César Araújo, Professor do Programa de Pós-Graduação em Linguística e do Departamento de Letras Vernáculas da UFC, destaca os *scraps* daquela rede social como uma atividade de leitura e escrita efetivamente produtiva:

Podemos afirmar que o Orkut é apenas mais uma maneira de socialização digital que vem conquistando muitos adeptos a cada dia e, por esta razão, a escola não deve “fechar os olhos”. Ademais, é inconteste o fato de que a base das interações no Orkut é a escrita e a leitura, duas atividades que podem ser aproveitadas pela escola. A escrita é ressignificada, pois os orkuteiros utilizam sinais e diacríticos para ‘escrever emoções’ nos famosos

scrapes que, em muitas situações, assumem alguma semelhança com os emoticons”. (ARAÚJO, J. C, 2006).

Esta re-significação ou re-elaboração da língua é debate antigo entre professores de Português e linguistas. Alguns afirmam que o chamado “internetês” é danoso para as produções textuais dos alunos (uso excessivo de sinais de pontuação, letras maiúsculas para enfatizar específicas partes da conversação, alongamento vocálico e consonantal para destacar uma palavra ou determinado enunciado, etc.); outros, no entanto, ressaltam que este é apenas um modo heterogêneo de interação. Para Bagno (2000), a Internet proporciona uma fala digitalizada, uma mescla das duas modalidades da língua: fala e escrita. O conteúdo só interessa a quem escreve e a quem lê. Assim como é inútil tentar corrigir a língua falada, também seria inútil tentar corrigir a língua escrita na *Web*, porque ela é fugaz, efêmera e se dissipa no ar. Nesta perspectiva, vale nos remetermos a Chartier:

Os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são os veículos. Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou sua visão participam profundamente da construção de seus significados. (CHARTIER, 2002:62).

Os *scrapes* da rede social orkuteana, apontam para um dos vários exemplos destes gêneros eletrônicos emergentes, podendo ser comparado ao bilhete de tempos passados. A este fenômeno de reformatação de um gênero, Marcuschi (2000) dá o nome de variação. A noção Bakhtiniana de transmutação dos gêneros complexos, originados dos gêneros primários para dar conta das novas necessidades que se instauram nas esferas desses eventos comunicativos, também dialoga perfeitamente com o artigo citado, bem como com o conceito de gênero que Marcuschi (2003) nos apresenta: “Gêneros são eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem a partir de necessidades, atividades sócio-culturais e inovações tecnológicas”.

No que diz respeito à variedade lingüística inerente à comunicação da era digital por conta de seu caráter acelerativo e imediato, temos um motivo a mais para o ensino de *e-genres* em aulas de língua. Comportar-se de maneira adequada linguisticamente na escrita de textos formais ou informais, dentro de situações específicas, é uma habilidade a ser desenvolvida apenas com a própria prática da produção textual, bem como com a exposição a textos com características diversas, a fim de que o leitor/produtor tenha ciência do que deve ou não usar em seus textos.

Com o suporte da semiose multifuncional dos ambientes digitais distribuídos pela *Web* – considerando que boa parte dos alunos do ensino fundamental e médio já teve ou mantém um contato relevante com pelo menos um destes múltiplos ambientes – entendo que o professor de língua materna (ou estrangeira) tem em mãos um leque de atividades no âmbito da leitura e da escrita. Ao fazer com que os alunos - através de atividades substanciais -

reconheçam uma correlação entre os gêneros presentes na Internet e os gêneros textuais mais comuns de outros espaços, o professor possibilita não só o contato com diferentes gêneros, mas contribui também para que seu aluno se torne capaz de, pouco a pouco, controlar a linguagem e de compreender o propósito comunicativo dos textos trabalhados.

Todavia, considerando as ferramentas de leitura e escrita citadas até então, ainda nos instigamos com os seguintes questionamentos: Qual o conteúdo desta leitura/escrita cibernética? Até que ponto a Internet não passa de mero pretexto para o texto?

Reflexões sobre o tratamento do texto

Quando um internauta se propõe a escrever um depoimento no *Orkut*, a postar um comentário no *blog* do amigo ou no fórum de discussão da escola, é inegável que para todos esses movimentos de escrita ele fará uso de mecanismos derivados de um letramento digital e estará exposto a diferentes gêneros, o que é, de fato, louvável. Um letramento digital implica o domínio de várias habilidades. Consideremos, porém, sua atividade redacional propriamente dita. Em projetos do *Wiki*, por exemplo, elementos de coesão e coerência devem ser trabalhados como seriam em quaisquer atividades de língua de sala de aula e a figura do professor é essencial para tanto. O hibridismo encontrado nos espaços da *Web* deve ser apontado pelo professor de língua como um mecanismo próprio daqueles espaços, já que os gêneros digitais caracterizam-se como textos imediatos, de linguagem coloquial e instantânea.

O simples reconhecimento dos gêneros em contextos digitais não é suficiente para afirmarmos que a Internet e suas diversas mídias venham a contribuir de maneira eficaz para a leitura e produção textual de nossos alunos. O letramento digital é uma ferramenta a mais para o professor de língua, não há dúvida. No entanto, “a intenção e o conteúdo da escrita e sua adequabilidade à função que se propõe”, (KOCH, 1987:43) não deve ser simplesmente esquecida, com o favorecimento único e exclusivo do apoio das ferramentas da rede. De igual modo, o professor deve trabalhar a leitura nos ambientes da *Web* com a mesma preocupação que trabalharia também com o livro-texto, considerando-a como atividade de produção de sentidos e levando em conta os processos cognitivos envolvidos nessa atividade, tais como estratégias, esquemas, confirmações ou não-confirmações, inferências, reconstruções, etc.

Nesse processo, é pertinente distinguir as noções de usuário, espectador e leitor da *Web*, apresentando aos alunos a questão essencial da proficiência e do monitoramento de sua própria leitura. Estratégias metacognitivas podem ser desenvolvidas na procura por determinada informação em algum site de interesse do aluno – seja através de uma aula no laboratório da escola ou por meio de um projeto de pesquisa – o professor deve explorar a pragmática dos textos da Internet (imagem, vínculos de referência, etc.), como recurso auxiliar no ensino/aprendizagem de leitura em língua. Atividades como esta podem servir de *link* para a leitura do livro-texto ou de alguma outra prática comum à sala de aula no que diz respeito ao

uso das técnicas de leitura *top-down* (descendente) ou *bottom-up* (ascendente). O leitor proficiente, de acordo com Kato (1998), utilizará esses dois processos de forma complementar, uma vez que já tem prática suficiente para poder operar inferências.

Seria pertinente também levar em consideração a relação que os alunos de hoje estabelecem com a escrita e com o ato de ler. Riolfi et al (2008), nos lembra:

Nos dias atuais, com o avanço das tecnologias e a supremacia da lógica do mercado, que passaram a reger nossas atividades, a escrita se transformou em objeto de consumo com o valor definido. A tecnologização da palavra impôs o esvaziamento e a previsibilidade na produção de seus sentidos. (...) Como consequência, vivemos uma situação também paradoxal: Ao mesmo tempo em que 'saber escrever' continua sendo importantíssimo, por exemplo, para o ingresso e permanência nos mais variados ramos profissionais, o ato em si tem estado cada vez menos presente nas atividades comuns de um jovem. (RIOLFI et al, 2008:115-116).

Não há o menor sentido em afirmarmos, por exemplo, que o uso rotineiro das práticas cibernéticas que envolvem leitura e escrita representa necessariamente uma melhoria relevante nessas duas atividades para todos os usuários da Rede (lembramos da frustração da apresentadora global). Manobras inerentes ao texto escrito, como inversões, inclusões de argumentos, escolhas linguísticas, autocorreções, monitoramento de idéias e elementos redundantes são exigências essenciais para que o resultado não seja simplesmente um emaranhado de palavras soltas no papel (ou no *blog*, no depoimento do *Orkut*, no comentário do fórum *online*, etc.). Cabe ao professor de língua criar oportunidades para que o aluno execute as tarefas aqui destacadas como pontos importantes para um texto escrito bem elaborado. Se a Internet lhe serve de apoio, que seja então bem utilizada como tal e que os alunos não sejam simplesmente 'lançados' em um laboratório de informática de modo que saiam de lá do mesmo jeito que entraram: sem o discernimento do que é ler e escrever na *Web* e fora dela.

Há objetivos que precisam ser focados, como por exemplo, o fato de cada aluno escritor/autor ser considerado, sobretudo, um leitor – que reflete sobre sua própria escrita e que não escreve de forma somente utilitária, cumprindo uma espécie de obrigação imposta pela avaliação do professor de redação ou pelo vestibular. Para Riolfi (2008), os textos escritos são instâncias discursivas individualizadas. É possível, para o professor de língua, intervir na escrita partindo da análise dos recursos linguísticos/estruturais ali impressos; mas, sobretudo, a argumentação, a coerência e o efeito de sentido dos textos dos alunos devem ser observados neste diagnóstico, até mesmo para que a reescrita venha a contribuir para uma avaliação mais detalhada do professor. Se tais atividades forem elaboradas em um *blog* ou em um projeto de *Wiki* o processo da reescrita será melhor analisado, incluindo além do que citamos anteriormente também a possibilidade de se trabalhar elementos estilísticos. Se a intenção é observar apenas as trocas de *scraps* no *Orkut* ou de e-mails entre a turma, inevitável será a

mescla de oralidade e escrita nestes registros. No entanto, para cada gênero, uma função. Para cada objeto de leitura/escrita, um processo específico de aprendizagem. A língua é o elemento central e a Internet, o pano de fundo para o aprimoramento das habilidades de leitura/escrita de nossos alunos; o suporte material que coloca o escrevente em contato com o Outro, o que abre espaço para a interatividade e intertextualidade.

Considerações não-finais

É possível, portanto, consideramos a *Web* como um suporte material interativo de apoio às atividades de leitura e escrita de nossos alunos. O que não significa que é de responsabilidade destes alunos apreender as características dos chamados *e-genres* por conta própria ou ainda, que a simples exposição dos alunos aos gêneros digitais automaticamente promove um processo de aprendizagem da escrita completo e abrangente.

O professor de língua pode usufruir da tecnologia e das práticas sociodiscursivas da rede para desenvolver com os alunos atividades de leitura e escrita expressivas e funcionais. A língua continua sendo objeto essencial a ser trabalhado – do ponto de vista estrutural, semântico, cognitivo, estilístico, etc. O que não se pode afirmar é que *scraps*, e-mails e afins, por fazerem parte da rotina destes jovens internautas já, por si só, constitui um grande avanço em suas produções de texto. Quantas Xuxas e Sashas se formam em nossas salas de aula? O uso constante de todos os elementos rotineiros da *Web* (*scraps*, *tweets*, *e-mails*, *chats*, etc.) não será nada além de uma grande brincadeira caso esses alunos não sejam expostos também à funcionalidade de cada gênero ou que sejam levados a refletir sobre todos os componentes de um texto (elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais).

Essa reflexão é um processo longo (do Ensino fundamental à vida acadêmica) que exige dos professores um trabalho de conscientização contínuo. O que nos resta concluir por enquanto é que a *Web* é um grande e fértil terreno para a aprendizagem dos alunos; terreno este que deve ser 'pisado' com cuidado, observando todas as possíveis rotas e selecionando as mais pertinentes para o aperfeiçoamento da leitura e da escrita do aluno.

Referências

ARAÚJO, J. C. O que o meu aluno faz nesse tal de Orkut? In: *Vida Educação*. Fortaleza: Brasil Tropical, ano 3, n. 9, 2006, p. 29-32.

BAGNO, M. *Preconceito Lingüístico*. São Paulo: Loyola, 2000.

BRAGA, D. B. *Hipertexto: questões de produção e leitura*. 2004.

CHARTIER, R. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora da UNESP, 2002.

CRYSTAL, David. *Language and the internet*. Cambridge, 2001.

KATO, Mary Aizawa. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça. *Argumentação e linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.

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

MARCUSCHI, L. A. Gêneros *textuais emergentes no contexto da tecnologia digital*. In: Luiz Antônio Marcuschi; Antônio Carlos Xavier. (Org.). *Hipertexto e Gêneros Digitais*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004, p. 13-67.

RIOLFI, C. et al. Capítulo 9. Problemas comuns no processo de ensino da escrita. In: *Ensino de Língua Portuguesa*. São Paulo: Thomson Learning, 2008. p. 135 – 158.