

Violeta Quental
violeaq@let.puc-rio.br

Maria Carmelita Dias
mcdias@let.puc-rio.br

Novas tecnologias, velhos paradoxos: a internet em/como sala de aula

RESUMO - Este artigo discute o uso de gêneros virtuais como facilitadores de produção escrita por parte dos alunos. Tomando como exemplo um *blog*, mostra que, em termos de conteúdo, de linguagem e de propósito, a Internet nem sempre atua como uma alternativa para a sala de aula, pelo menos conforme vem sendo utilizada.

Palavras-chave: internet, sala de aula, gêneros virtuais.

ABSTRACT - In this paper we discuss virtual genres and their use as a tool to facilitate students's written production. We take a blog as an example and we show that the Internet does not necessarily work as an alternative to classroom, at least the way it is being used.

Key words: internet, clasroom, virtual genres.

Introdução - velhos problemas

Apesar do enorme esforço, tanto de análise e de formulação de hipóteses explicativas, quanto de apresentação de propostas de práticas alternativas e da adoção de políticas de valorização da atividade de escrita e de leitura nas escolas (ver, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC) e na academia, o que se reflete na extensa bibliografia publicada sobre o assunto, professores de língua portuguesa e de outras disciplinas continuam se queixando da falta de qualidade dos textos de seus alunos e, principalmente, de sua falta de interesse e motivação para o aprimoramento no ofício da escrita.

Os problemas apontados em relação à redação do aprendiz vão da ausência de organização textual – falta de coerência, uso inadequado de estratégias de coesão textual – aos desvios gramaticais – ortografia, concordância, regência –, passando pela mistura de modalidades, com grande interferência de marcas de oralidade na escrita. Fala-se também na falta de iniciativa por parte do aluno, que só escreve quando, porque e o que o professor manda. Muitas vezes, a pouca desenvoltura na escrita é associada à falta de hábito de leitura, o que, supostamente, contribuiria para o fraco desempenho do aluno.

Já se comentou (Travaglia, 1996; Perini, 1997; Bagno, 1999) que boa parte dos problemas aqui citados decorre de um ensino desvinculado da realidade do aluno. Assim, o registro de língua exigido pela escola seria muito distante da variante que o aluno domina; os conteúdos das aulas de língua portuguesa ainda estariam, por conta da tradição de formação dos professores, volta-

dos primordialmente para a metalinguagem; ou, por conta também da formação inadequada do professor, o que é proposto pelas “novas” políticas educacionais como conteúdo de língua portuguesa é objeto de perplexidade e paralisia, tendo a gramática sido substituída pela leitura e escrita gratuitas, sem planejamento e objetivos claros e sem progressão de dificuldades definida.

Caricaturalmente, o professor de gramática deveria ter-se transformado, sem modelos e parâmetros concretos – afora os Parâmetros Curriculares (MEC, 1997,1998), que apenas apontam para linhas de ação e posturas pedagógico-ideológicas –, em propiciador do desenvolvimento das quatro habilidades de uso da língua. Na verdade, a partir do momento em que o aluno está alfabetizado, o ensino de língua materna deixa de ter um conteúdo claro para esse professor perplexo e passa a ser visto como aprendizagem espontânea, que se dá por contato com a leitura do texto do escritor proficiente, especialmente com a leitura do texto literário.

Quanto à organização textual, Perini (1997) aponta a existência de duas línguas: o vernáculo, que se aprende em casa, e o português, que se aprende na escola. Embora as duas línguas tenham pontos de semelhança, na verdade são dois códigos distintos, com funções distintas, e assim devem ser encaradas nas situações de ensino e aprendizagem. Partindo dessa premissa, um estudante que domine as estratégias de organização de um código não se dá conta de que o outro código exige outras estratégias. Tampouco o professor compreende, muitas vezes, a necessidade de trabalhar mais como um professor multilíngüe, que provavelmente domina as duas línguas e

que pode, contrastivamente, apontar aquilo que pode ser transposto, ou traduzido, de uma para outra. Na verdade, mesmo essa visão da língua portuguesa bipartida poderia ser complexificada, e chegaríamos a uma língua multidimensional.

Um ponto em destaque em aulas de produção escrita é o foco nos desvios dos alunos, ou seja, nos “erros” dos aprendizes, que devem ter sua comunicação escrita “consertada”, uma vez que estão longe de atingir a maestria desejada para tal tarefa. Travaglia (1996) argumenta que frequentemente a gramática é ensinada como fim em si mesma e como objeto monolítico, embora, como já dissemos, existam códigos diferentes, cada um com sua gramática própria. O ensino focado nos desvios toma como ponto de partida apenas o código escrito, padrão, tal como descrito pelas gramáticas chamadas “tradicionais”, pressupondo que ele é o único e o melhor. Isso faz com que grande parte do conteúdo veiculado em sala de aula soe ilógico e irrelevante para o aprendiz.

A falta de leitura mencionada acima reflete um desinteresse que nem sempre tem como consequência a má produção escrita. Apesar de ser consensual que aqueles que lêem adquirem um ferramental para aprimorar a escrita, é fato que o tipo de leitura que seria selecionado pelos professores para dar suporte para tal aprimoramento, por ser o ideal para a apreensão do código escrito, não costuma ser o tipo eleito pelos jovens. Por outro lado, o mero fato de ler não indica que o leitor vá se munir espontaneamente de perspicácia, capacidade de observação e espírito crítico suficientes para transportar o apreendido nas suas leituras para sua própria produção em língua escrita.

Por fim, o fato de os alunos só escreverem o que o professor manda e quando ele manda resume o universo que encontramos em salas de aula, qual seja, uma estrutura de poder em que o professor detém os conhecimentos e as ferramentas necessários para utilizar a língua escrita e os alunos estão na posição desvantajosa de vassallos do poder auferido ao professor. Mais do que isso: nem o professor sabe exatamente como aumentar a proficiência do aluno, nem o aluno tem clareza sobre o que se espera dele.

Diante da ineficácia de modelos já conhecidos (e reconhecidamente ineficazes), que apresentamos brevemente acima, uma possível alternativa é a utilização de abordagens que estejam mais próximas da realidade e do interesse dos alunos. Nesse sentido, a Internet, com todas as facilidades que ela introduz, parece ser uma varinha mágica pronta a consertar o mais desviado dos alunos.

A Internet: novos rumos

A Internet tem sido vista como um facilitador para a produção escrita dos alunos e tem sido usada não só em

sala de aula – no caso de instituições com laboratórios de informática – mas também como ambiente de sala de aula, com nítidas diferenças e vantagens em relação a ela. Pretendemos, aqui, verificar se essas premissas são verdadeiras e se a Internet realmente promove uma facilitação na produção escrita dos alunos, a partir da observação de um *Blog*, ambiente de comunicação assíncrona em grupo, desenhado para utilização livre na Internet, mas que tem sido apropriado por professores de redação em língua portuguesa como ambiente fechado de discussão ou bate-papo, complementar à sala de aula, e como ambiente pedagógico.

A tecnologia, obviamente, por suas características, apresenta algumas vantagens em relação à sala de aula tradicional. Primeiramente, neutraliza a interação assimétrica decorrente da hierarquia verificada em sala de aula, uma vez que, na Internet, o professor está em pé de igualdade com os alunos: todos ocupam uma tela/um espaço no ciberespaço. Assim, a voz dos alunos pode alcançar a mesma altura e o mesmo tom da do professor. Essa característica traz, como efeito, a transferência de foco: provavelmente, não mais no professor, mas no aluno que está “com a palavra”. Assim, o professor deixa de ser o senhor da aula para se tornar um guia facilitador do aprendizado dos alunos, que, por sua vez, ganham autonomia e segurança.

Em segundo lugar, promove um ambiente colaborativo, em que não só alunos ouvem professor e professor ouve alunos, mas todos podem se ouvir ao mesmo tempo. Ou seja, cada aluno tem a oportunidade de acompanhar as tarefas dos colegas, e até de atuar sobre elas, se for o caso. A possibilidade de ler os textos dos colegas serve como um atrativo, principalmente se for também possível incluir revisões, sugestões e comentários sobre os mesmos.

Em terceiro lugar, o alunado se compõe de um público formado na virtualidade. Trata-se de uma geração *net*, em que telas de televisão ou de computador fazem parte do ambiente doméstico, em que não se consegue imaginar um mundo sem máquinas e em que as culturas se difundem com velocidade inédita. Paralelamente, há o benefício da multimodalidade, em que imagens ou sons se mesclam às palavras, ampliando as possibilidades de comunicação.

Vários gêneros de texto coexistem na Internet e na sua utilização para o ensino a distância, ou semipresencial. Estamos considerando gênero, aqui, de forma mais ampla do que foi visto na Retórica clássica. Gêneros se caracterizam basicamente por um conteúdo específico aliado a uma forma específica de representá-lo ou veiculá-lo. Ou seja, há, nos diversos gêneros, uma forma regular e reconhecível, além de padrões de conteúdo também detectáveis. Adicionalmente, os gêneros apresentam padrões de propósito e funcionalidade recorrentes – já que correspondem à estabilização da experiência humana em modos de representação e de linguagem bem como de interação compartilhadas por uma determinada comunidade, em um deter-

minado momento histórico (Yates e Orlikowsky, 1992; Shepherd e Watters, 1998, 1999). Ao mesmo tempo, gêneros são dinâmicos, evoluindo de acordo com novas solicitações de padrões comunicativos.

Assim, incorporam-se, em um mesmo estudo, os diversos gêneros conversacionais, os diversos padrões de comunicação escrita e, mais recentemente, os gêneros digitais. É importante notar que a evolução de gêneros se dá dinamicamente e por oposição ou incorporação de características de outros gêneros, adaptativamente¹. Na Internet, convivem gêneros diversos, muitas vezes mimetizados da comunicação oral (vide os *chats*, fóruns de discussão) ou escrita, mas aos quais se incorporam as facilidades da tecnologia de mesclar linguagens multimídia, bem como de relacionar documentos de origem e tipologia diversos, permitindo aos usuários navegar por diversas linguagens, de acordo com sua necessidade e interesse e acessar distintos tipos de textos.

Dentre os gêneros virtuais, o *blog* se caracteriza como um espaço de discussão em que alguém (um autor) lança uma idéia ou um tema e os interessados respondem com comentários sobre aquele tema. Muitas vezes, a idéia proposta pode ser um fato da vida do autor (quando o *blog* se converte em um diário) e uma medida do sucesso da discussão é o número de comentários postados em resposta ao tema, o que há outras pessoas que se identificam com o tema e o autor – esse compartilhamento leva os comentaristas a se tornarem também co-autores.

Como o *blog* dá margem a discussões sobre temas variados e permite que cada co-autor se posicione de forma pessoal e original sobre o assunto em pauta, ele passou a se constituir como um espaço alternativo para a sala de aula. A geração de debates, a indução a uma organização das idéias acerca do tema proposto, a obrigatoriedade de redação de um texto-comentário e a utilização da tecnologia são características atraentes para professores que buscam fomentar o interesse dos alunos para a prática de produção escrita.

O que pretendemos, então, é mostrar, por meio de um estudo de caso, como se comportam os participantes de um *blog* proposto como alternativa a sala de aula, levando em conta as três facetas que compõem este gênero virtual: o conteúdo, a forma e a funcionalidade.

Blog: nova linguagem, velhos hábitos

Conteúdo

O conteúdo do *blog* aqui exemplificado não apresenta novidades para os seus participantes. Embora ele

seja concebido como uma alternativa à sala de aula, os temas são aqueles já mencionados em sala de aula; portanto, constitui-se mais uma repetição, ou uma reapresentação, de temas tratados em outro ambiente e revela formatos igualmente semelhantes aos adotados em outras situações.

Um tema recorrente em um *blog* é uma apresentação ou, já que as pessoas nem sempre se conhecem fora daquele espaço, uma auto-apresentação. Reproduzimos abaixo, a auto-apresentação de uma estudante participante do *blog*.

Bom...Eu n sabia direito de fazia um texto corrido ou algo "numerado", entao vou começar fazendo um texto corrido e se eu me complicar eu comeco a numerar, ok? Meu nome e L., mas quase nunguem me chama assim, [...] Eu sou apaixonada por esportes skate, futebol, handball e agora inventei q keru fazer tiro ao alvo e kite-surf mas isso eu ainda preciso saber onde ha uma escolinha... (numa dessas minha mae ainda morre!!).

Eu na verdade n tenho um prato favorito mas eu gosto muito desde pequena d azeitona e pistache.

[...] O q eu vou falar agr pode parecer o fim da picada, mas eu ADORO os sereados Chapolin e Chaves, na moral, qnk assistiu Chapolin oi'u Chaves n teve infancia...No domingo eu gosto mto de ir a praia, pegar um cinema, jogar futebol e assistir sereados durante a manha. Eu n tenho um tipo de leitura especifica predileta, no momento eu to lendo um livro chamado "a 600 graus celsius" um kra conta como foi estar na erupcao do vulcao Galeras, sendo q essa erupção quase lhe tirou a vida! Um grande defeito q eu tenho e me irritar c/ mta facilidade, um outro e nao fikar 1 minuto parada, eu sempre to fazendo 200 coisas ao mesmo tempo e ainda preocupada c/ mais 200 q tenho q fazer! Uma qualidade? sei lá...n acho q eu tenha mtas...as pessoas geralmente dizem q eu sou bem alegre, to sorrindo 99,9% do tempo. Um ídolo e o Roberto Gomes Bolanos, o criador do Chaves e Chapolin, e impressionante como ele consegue prender a atencao das pessoas sem ter q apelar a sexo ou drogas.

Nessa auto-apresentação, podemos notar uma dificuldade da aluna com o gênero, que se refere especificamente à questão da produção escrita. Ela não está certa se deve redigir um texto corrido ou escrever em itens, tal qual ocorre em apresentações transcritas em outros meios de comunicação, como revistas dirigidas para estudantes. Na verdade, o gênero *blog* tem características de linguagem escrita, como uma publicação, mas também traços de uma conversa informal, o que dá um tom diferenciado a ele. Como veremos adiante, há marcas de oralidade e informalidade, mescladas a construções típicas da escrita (como o verbo "haver" existencial); e a grafia é típica do meio, não se comparando à escrita padrão.

Apresentações são temas de início de aula, ou de semestre, mas são também comuns em outras situações, de fala – como em reuniões – ou escrita – como

¹ Para um detalhamento da evolução do conceito de gênero, ver Breure, 2001.

narrativas. Assim, vemos uma mistura de traços de outros gêneros e uma tentativa de adaptação, que ainda não está clara, pelo fato de a autora se sentir insegura quanto ao melhor formato a adotar.

Um tema semelhante é a postagem de narrativas que se assemelham a diários, em que os participantes compartilham suas atividades cotidianas com os colegas, mantendo a interação. Vejamos os exemplos a seguir:

Hj meu dia foi mto bom! Passei o dia fora c/ 2 primos meus q eu n via há mto tempo e nem conhecia direito, eles são TUDO! Ah falei c/ o L. A. sobre as 2 aulas, ele falou q o problema se resume ao “money”, bom aí é c/ vc e ele, mas eu axu q em relação a horário n tem problema naum....n vo escrever mto hj pq hj foi akele tipo d dia cheio d detelhes e to c/ preguixa! Amanhã conto as coisas melhor...

Hj foi um dia meio estranho...cheguei em ksa, almocei (o q é um milagre!), e comecei a conversar c/ a minha empregada, nisso eu estava em pé apoiada numa pilastra q tem perto da mesa de jantar, aquilo foi me dando um sono * detalhe: eu nunca durmo à tarde*, mas tanto sono q eu fui escorregando... escorregando... escorregando...e dormi! Ali mesmo sentada no chão apoiada na pilastra, devo ter dormido umas 3 horas, e QUE SONO! Fazia mto tempo q eu não dormia tanto tempo sem ter o sono interrompido... Depois disso fui no fluminense c/ um amigo meu e depois voltei...nd demais...agora esse garoto deu p/ n largar do meu pé...Q saco!

Tais diários funcionam mais como um bate-papo, ou seja, ao invés de serem alternativas para sala de aula, são, na verdade, alternativas para horários de intervalo entre aulas. Há narrativas e comentários, divagações – explicitadas pelos parênteses ou pelos asteriscos – e desabafos (“Q saco!”).

Além de apresentações e diários, o *blog* contém testes para que os participantes verifiquem se estão conectados e realmente inseridos no ambiente. Reproduzimos quatro comentários sobre testes da ferramenta *blog* realizados pelos alunos:

fala eu so to testando pra ver c funciona!!! valew

Conseguiiiiiiii! valew!

ae galera consegui entra deu tudo certo to dentroooooooooo... fui

Irado! Eu tenho um BLOG!!!!!! Beijos!

Podemos perceber pelos exemplos que não há realmente um tema sendo discutido, apenas apreciações que remetem à função fática da linguagem. Trata-se de uma mera troca de sinais de interação, interação essa basicamente informal, em que até é incluída uma marca de despedida: “Beijos!”

Quanto a temas mais ligados ao assunto das aulas, há, no *blog* visto, alguma interação entre colegas:

brigada daniel! mas eu ja tentei os pontos e n teve nem conversa.

No entanto, a maior parte da interação sobre o tema das aulas se dá entre professor e alunos. Reproduzimos, abaixo, um pedido de auxílio ao professor:

ih, mais uma coisa eu queria o resumo p/ tem uma idéia da história, n pra fazer trabalho nem nd...

Trata-se de uma conversa em que não há propriamente uma discussão sobre o tema proposto (em uma aula de literatura), mas uma solicitação de material que, de alguma maneira, sirva de substituto para a aula expositiva.

Um outro comentário mostra a interação de um aluno com o professor em que o primeiro solicita a autorização para que alguém participe do *blog*:

“PO EU TAMBEM TENHO ESSA FOTO SO Q SO TENHO NO CPU ENTÃO EU MANDEI A Q JÁ TAVA NA INTERNET MAS ESSA TB É IRADA!!!! EU APRENDI A FAZER ESSAS PARADAS PQ EU TAVA APRENDENDO A FAZER UM SITE!!! MAS AI O E. QUERIA ENTRA NO BLOG MAS COMO ELE MORA LONGE ELE NEM DA PRELE VIR MAS TEM COMO ELE FAZER A AULA PELA INTERNET??? DEPOIS ME RESPONDE.... C DER MANDA A AUTORIZAÇÃO PRA ELE

O aluno escreve de maneira informal, mas chama atenção para a sua fala com o uso de caixa alta. Novamente, não se trata de assunto relacionado ao tema, mas à ferramenta, e fica clara, apesar do tom coloquial, a hierarquia presente entre os interlocutores. Essa hierarquia está presente na fala do professor. Ela se caracteriza como típica de alguém que detém o poder: além de incentivar os alunos, o professor aconselha e revela uma suposta sabedoria. Vejamos dois exemplos de comentários postados pelo professor:

L., táqui o resumo de o Cortiço. Mas, preste atenção: Você deve ler o resumo e reescrevê-lo com as próprias palavras. Motivo: nós professores sempre sabemos quando o aluno copiou alguma coisa. Sabemos justamente porque o texto fica perfeito demais, etc.

Morri de rir com essa história da montanha russa em sp pra aprender física.

C., finalmente, héin. Nesse fim de semana ainda eu comento teu post. Cheque no “comentarios”, no fim da mensagem.

Aliás, acho que vou começar a comentar as mensagens pela caixa de comentários, coisa que qualquer amigo de vocês pode fazer, lembrem-se que para postar em “comentarios” a pessoa nao precisa estar autorizada no nosso caderno verde.

2 décimos em prova final de literatura, L.?! Quando será a prova? Posta aqui no blog umas últimas dívidas que eu respondo.

Se você quiser, posso deixar o livro com voce por um tempo, tipo 1 mês, aí a gente combina de você deixar o livro na portaria do Sion. Ou vc quer ver isso logo? Vc quem sabe...

Tirando esse calor horroroso, a cidade está tendo dias e noites espetaculares. Eu vi alguns testes de luzes na Lagoa e sim, a árvore de natal é uma beleza. Imagina com fogos e tudo mais... quando achar algumas fotos disso que a L. viu eu posto aqui. Inté.

Como percebemos, embora o professor mantenha o tom informal, ele age como se estivesse – e, na verdade, está – em posição de prestar conselhos e informações. Além disso, procura incentivar a participação de alguns alunos que, provavelmente, postam poucos comentários (Ex. “C., finalmente, héin. Nesse fim de semana ainda eu comento teu post.”). Ou seja, o conteúdo do *blog* (pelo tema proposto e pelo ambiente) nem sempre é suficiente manter a interação equânime e interessada de todos os participantes do grupo.

Forma

Em termos de linguagem, a Internet, como espaço de comunicação, tem três características básicas: a) a possibilidade de uso de hipertexto; b) o caráter interativo; e c) uma linguagem característica. A possibilidade de hipertexto, ou de *hyperlinks*, promove uma leitura não linear, em que o usuário pode optar por responder ao interlocutor diretamente, ou apenas a partes da mensagem recebida, ou então por mudar de cenário e se mover para outro espaço. O caráter interativo compartilha com outras conversas não-presenciais, como aquelas por telefone, uma aproximação com uma conversa convencional, em que a troca de turno se configura como importante fator de organização textual. Finalmente, a forma de linguagem utilizada apresenta características próprias, compartilhando semelhanças, mas apresentando diferenças significativas em relação a outros gêneros textuais. Apresentaremos a seguir algumas dessas características e exemplos (quase todos presentes no *blog* estudado, mas alguns retirados de outros *blogs*).

O fato de que existe aproximação entre os interlocutores introduz marcas típicas de oralidade à conversa. Mais do que marcas de oralidade, os interlocutores tentam mesmo reproduzir suas presenças, incluindo sinais vinculados à emoção, como interjeições e *emoticons*, e a tentativa de reprodução de recursos prosódicos por meio de letras maiúsculas para indicar intensidade (Ex. Eles são TUDO), repetição de letras para indicar duração (Ex. Conseguiiiiiii), assim como a grafia que simula a língua falada (Ex. Inté).

Também podem ser observadas, em linguagem internética, elipses (Ex. eu nunca durmo à tarde, mas tanto

sono q eu fui escorregando...), abreviações (Ex. Hj meu dia foi mto bom!) e ausência de sinais diacríticos (Ex. erupcao, naum). Tais recursos costumam ser justificados como a necessidade ou o desejo de se ganhar maior rapidez na digitação (Nicolacci-da-Costa, 1998). Todavia, nem sempre essas marcas se impõem como meios de propiciar rapidez ao diálogo. Antes, elas são indicações de um grupo, que se vê como possuidor de um caráter comum e de uma identidade próprios. Na verdade, uma constante na conversa via Internet é, mais do que rapidez, uma linguagem que mescla tanto características do discurso escrito quanto do discurso oral. Há, por exemplo, tipicamente tomados da linguagem escrita, uma preocupação com a concordância, em função de uma ausência do interlocutor que poderia desfazer ambigüidade quanto ao referente do sujeito, bem como o uso de pronomes oblíquos (Ex. reescrevê-lo; essa erupção quase lhe tirou a vida); há, ainda, uma incidência um pouco maior de subordinação, em oposição à coordenação. Por outro lado, tipicamente da linguagem falada informal, há a inserção de gírias (Ex. irado; fui!), o uso de linguagem abreviada (Ex. to testando) e de advérbios dêiticos, e expressões de afetividade (para uma análise mais detalhada, ver Dias, 2000).

As características mencionadas são ampliadas quando nos referimos aos *blogs*, como podemos ver pelos exemplos. A chamada linguagem “mircada” apresenta as mesmas características que outros meios de comunicação pela Internet, como correio eletrônico e *chats*, mas existem outras marcas, que, se não são exclusivas dos *blogs*, são pelo menos acentuadas ao máximo.

Antes de tudo, é importante frisar que os *blogs* não são necessariamente endereçados para usuário(s) específico(s). Por isso, o comprometimento pessoal que ocorre em uma conversa via *e-mail*, por exemplo, é neutralizada/atenuada nos *blogues*. Na verdade, a ênfase de cada mensagem ou de cada comentário recai no seu autor/postador. Com isso, o poder ou controle da situação está mais nas mãos do dono do *blog* do que na comunidade que o acessa.

O *blog* aqui exemplificado, no entanto, pertence a um grupo definido, formado pelo professor e sua turma, o que, supostamente, promove uma identificação. Nesse *blog*, podemos distinguir as características já vistas antes, como abreviações, elipses, ausência de acentos, mescla de oral e escrito, assim como outras marcas mais evidentes desse novo gênero, em especial na grafia.

Como primeira marca, parece haver uma tentativa de padronização da ortografia. Assim, palavras com sons que podem ser grafados com mais de uma letra são condensados para um símbolo só:

“c” ou “qu” à “k” (Ex. kota, keru)

“x”, “ch” à “x” (Ex. axu)

semivogais à “y” ou “w” (Ex. valew)

Há também a substituição dos acentos por grafemas ou pela aproximação do modo de se pronunciar a palavra:

Lá à lah
Não à naum ou nahum

Há igualmente a tentativa de trazer a pronúncia, oral, para o papel:

Nem dá para ele vir à nem da prele vir
Quero à keru
Isso à issu
Que à ki

Aliada à característica anterior, há a tentativa de mostrar regionalismos no falar:

Preguiça à preguixa
Obrigada à brigada
Aí à ae
Mesmo à meixmo

Essas marcas poderiam a princípio indicar uma maneira de abreviar a digitação. No entanto, nem sempre isso ocorre, pois, na verdade, a padronização não passa de uma tentativa, que não acaba se concretizando, uma vez que essas estratégias podem aparecer em uma palavra, mas não em outra, e o que se tentava de um lado era anulado por outro. Por exemplo, a grafia sem acentos poderia representar um ganho na rapidez de digitação, mas, na verdade, ocorria, no início dos anos 1990, por uma certa imposição dos programas, que não tinham os acentos como *default*. Mensagens postadas por uma máquina poderiam não ter palavras reconhecidas em outra máquina por causa da diferença de programas. No entanto, esse problema de tecnologia não justificaria o uso da estratégia pelos jovens que navegam em *blogs*, por causa da faixa etária. Ao mesmo tempo, se, por um lado, alguns acentos são retirados (Ex. ateh), outros são acrescentados (Ex. ómi), e certas palavras acabam por ter um número maior de caracteres (Ex. nahum, ateh). Por outro lado, juntamente com o uso constante de um grafema para um determinado fonema, há outras representações do mesmo fonema, rompendo a padronização. Por exemplo, além do “s”, mais comum, há também “ss” (Ex. issu) e “ç” (Ex. dilaça).

O que essas marcas na verdade indicam é a tentativa de criar um dialeto, mesmo que escrito, que identifique um grupo. Ou seja, há a preocupação de estabelecer uma ligação entre os componentes do grupo, que em geral não se vêem, nem sempre se conhecem pessoalmente, mas que compartilham uma intimidade que a máscara da tela pode propiciar – no entanto, como vemos a seguir, os participantes de um *blog* criado como sala de aula se conhecem e se vêem com frequência. O que po-

demos perceber é que as marcas lingüísticas dos *blogs* são, mais do que um conjunto de recursos de facilitação de digitação, um conjunto de estratégias de montar artificialmente uma cultura grupal, uma comunidade, que compartilha os mesmos interesses e “fala a mesma língua”.

Na verdade, o que mais aproxima o grupo visto aqui é a linguagem, que mantém a identidade do mesmo e as marcas de gêneros virtuais. As marcas do grupo estão mais claras nas falas dos alunos, embora o professor tente se adaptar a elas.

Funcionalidade

Um terceiro aspecto do gênero, como apontamos, é a funcionalidade, ou seja, manter modos de representação, de linguagem e de interação compartilhados por uma determinada comunidade, em um determinado momento histórico. Levando esse aspecto em consideração, vemos que o estudo de caso aqui realizado não revela uma comunidade com os mesmos interesses, mas um grupo ligado por meio de uma ferramenta participativa (Erickson, 1997). Em outras palavras, existe um autor que detém o poder – o professor – e outros autores, que se manifestam quando são instados a isso. As falas mais longas são aquelas do professor; alunos se aventuram em falas mais longas quase que apenas em diários ou auto-apresentações. As falas de mais autoridade, assim como as ordens, os conselhos e as informações pertinentes, também são do professor. Os alunos, de maneira geral, respondem aos comandos do professor, e poucas vezes se dirigem aos colegas. Não são comuns os casos de alunos que fazem comentários sobre comentários de colegas; há, sim, mais casos de interação com o grupo maior (principalmente nos testes de ferramenta) e breves episódios de interação entre colegas (como no agradecimento mencionado acima). Na realidade, não há grande necessidade de interação por meio do *blog* porque os alunos se conhecem pessoalmente e se encontram diariamente. Por conseguinte, o interlocutor principal continua sendo o professor. E, quanto ao tema, os interesses são diversos, pois o professor continua passando uma tarefa e os alunos continuam se sentindo cobrados a realizá-la. Como em uma sala de aula, há ainda uma repetição dos alunos que falam com frequência e os alunos tímidos, que pouco se manifestam.

Isso não significa que a ferramenta não deva ser utilizada como auxílio à sala de aula. Suas inúmeras vantagens, como as múltiplas linguagens, a conversa dinâmica e multivalente e o uso de tecnologia apropriada ao século XXI são pontos positivos que devem ser aproveitados. No entanto, uma tecnologia nova traz padrões novos e tais padrões devem ser pesquisados para melhor aproveitamento do meio e para o estabelecimento de um gênero no sentido que adotamos aqui, em que não haja apenas um conteúdo e uma forma característicos,

mas também um propósito definido que congregue um grupo.

Conclusões

A Internet é um espaço valioso para a prática pedagógica. Porém, mostramos aqui que usá-la sem conhecer suas potencialidades e características não traz motivo suficiente para despertar o interesse de seus usuários. Mostramos também que tomar a Internet como um espaço facilitador de produção escrita não funciona nos termos tradicionais. Supor que os alunos vão se aprimorar em redação usando esse ambiente não se evidencia, pois a linguagem usada apresenta traços próprios e reconhecidos, que não são os mesmos da língua escrita padrão. Assim, a ortografia apresenta divergências em relação à norma culta, a pontuação não é privilegiada e a aproximação com a linguagem oral informal insere novos empregos de regência. Em nosso estudo de caso, mostramos que um *blog* não acrescenta necessariamente algo novo a um ambiente pedagógico. No entanto, com as inúmeras vantagens que um instrumento desse tipo traz, vale a pena investir em mais estudos na área, de modo a torná-lo um aliado eficaz para auxiliar os alunos, se não a produzir textos escritos na forma tradicional, pelo menos a depreender, criticar e comentar informações disponíveis no ambiente e postados por diferentes autores.

Referências

- BAGNO, M. 1999. *Preconceito lingüístico*. São Paulo, Loyola.
- BREURE, L. 2001. Development of the genre concept. Disponível em <http://www.cs.uu.nl/people/leen/GenreDev/GenreDevelopment.htm>
- DIAS, M.C. 2000. Português falado/português escrito: implicações e interferências na interação através de redes. In: A. SCHÖNBERGER; C. HUNDT e E. GÄRTNER (eds.), *Estudos de lingüística textual do português*. Frankfurt am Main, TFM, p. 231-250.
- ERICKSON, T. 1997. Social Interaction on the Net: Virtual Community as Participatory Genre. In: *Proceedings of the Annual Hawaii International Conference on System Sciences*, Havaí, 6:13-21.
- NICOLACI-DA-COSTA, A.M. 1998. *Na malha da rede: os impactos íntimos da Internet*. Rio de Janeiro, Campus.
- PERINI, M. 1997. *Sofrendo a gramática*. São Paulo, Ática.
- MEC, SECRETARIA DO ENSINO FUNDAMENTAL. 1997. *Parâmetros curriculares da língua portuguesa: 1º e 2º ciclos*. Brasília, MEC.
- MEC, SECRETARIA DO ENSINO FUNDAMENTAL. 1998. *Parâmetros curriculares da língua portuguesa: 3º e 4º ciclos*. Brasília, MEC.
- SHEPHERD, M. e WATTERS, C. 1998. The evolution of cybergenres. In: *Proceedings of the Annual Hawaii International Conference on System Sciences*, Havaí.
- SHEPHERD, M. e WATTERS, C. 1999. The functionality attribute of cybergenres. In: *Proceedings of the Annual Hawaii International Conference on System Sciences*, Havaí.
- TRAVAGLIA, L.C. 1996. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo, Cortez.
- YATES, J. e ORLIKOWSKY, W. 1992. Genres of organizational communication: a structural approach to studying communication and media. *Academy of Management Review*, 17(2):299-326.

Recebido em 12/12/2004

Aceito em 06/01/2005

Violeta Quental

PUC-RIO

Maria Carmelita Dias

PUC-RIO

