



## LEITURA E ESCRITA NO ORKUT: O QUE OS PROFESSORES VEEM E O QUE NÃO VEEM<sup>1</sup>

Benedito Gomes BEZERRA (UPE)<sup>2</sup>

### Resumo

A despeito do caráter multimidiático e multimodal que o caracteriza como ambiente baseado na Web, o site de relacionamentos Orkut ainda seria impensável a não ser como espaço de leitura e escrita. Apesar de isso, em princípio, apontar para uma potencial conexão com os interesses escolares, o que se verifica é o forte estigma que pesa, na escola, sobre os alunos que utilizam o site. À luz de concepções de leitura e escrita ancorados principalmente na Linguística Textual, buscamos, neste estudo, refletir sobre as possibilidades pedagógicas de uso do Orkut, segundo a percepção de professores do ensino fundamental e médio do interior de Pernambuco. O universo da pesquisa consiste de 36 professores, todos cursando Especialização em Ensino de Língua Portuguesa. Os resultados mostram que muitos professores têm pouca intimidade com as tecnologias digitais, além de alimentarem uma expressiva rejeição ao uso de sites "não-educativos" como o Orkut.

**Palavras-chave:** Leitura; Escrita; Orkut.

### Considerações iniciais

A pesquisa sobre as práticas discursivas mediadas por computador, em especial aquelas desenvolvidas via Internet, tem movimentado o cenário acadêmico brasileiro e gerado diversos trabalhos em diferentes áreas disciplinares. Na linguística, especificamente, muito tem sido discutido e publicado a partir de variadas perspectivas teórico-metodológicas.

Nesse sentido, é possível afirmar que Marcuschi e Xavier (2004) foi e continua sendo uma das obras mais influentes em divulgar conceitos largamente utilizados na pesquisa de gêneros digitais (ou virtuais, ou hipertextuais), do hipertexto e das práticas de leitura e escrita relacionadas com o ambiente digital. Nessa mesma direção, qual seja, enfocando ora a leitura e escrita em hipertexto, ora a investigação em gêneros específicos como o *chat*, os *blogs* ou os gêneros relacionados com o Orkut, diversas outras publicações têm vindo à luz. Algumas destas estão consignadas em obras coletivas como Araújo e Biasi-Rodrigues (2005) e Araújo (2007). Caberia mencionar, ainda, para uma discussão ampla e específica do hipertexto, a monografia de Xavier (2009). Deixo de me referir aqui ao expressivo número de dissertações de mestrado e teses de doutorado concluídas e em andamento em diversos programas de pós-graduação pelo Brasil afora.

---

<sup>1</sup> Trabalho produzido no âmbito do projeto *Gêneros textuais em meio digital: a linguística, as novas tecnologias de informação e comunicação e o ensino*, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa DISCENS/UPE, com financiamento da FACEPE, Processo APQ-0476-8.01/08. Apresentado ao Grupo de Discussão *Orkut e Youtube: a sala de aula x o cotidiano (ou tudo misturado)?*, no III Encontro Nacional sobre Hipertexto, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

<sup>2</sup> Doutor em Letras (Linguística), [beneditobezerra@yahoo.com.br](mailto:beneditobezerra@yahoo.com.br).



Apesar dos esclarecimentos trazidos pela pesquisa, percebe-se um grande descompasso entre o discurso acadêmico e o discurso do senso comum, este reforçado muitas vezes por olhares prescritivistas sobre as práticas discursivas, no tocante à natureza da interação que se dá no ambiente da Internet. O discurso que alcança e impressiona o senso comum é o discurso alarmista que chama a atenção para o pretense dano que certos usos da linguagem na Internet acarretariam sobre a escrita de adolescentes e jovens em contextos formais. O discurso acadêmico, mesmo com todas as pesquisas realizadas, não consegue alterar essa realidade, alimentada, aliás, até por muitos professores de língua portuguesa.

O referido discurso alarmista, visibilizado pelas diferentes formas de mídia, gerou um termo específico para designar as práticas de linguagem em voga em *chats*, *blogs* e *fóruns de discussão*<sup>3</sup>, entre outros: o *internetês*.

Neste artigo, enfoco um dos produtos mais estigmatizados dentre os ambientes de interação verbal propiciados pela Internet: o site de relacionamentos Orkut. O trabalho se orienta por uma constatação óbvia e uma pergunta *idem*. A constatação: não é possível utilizar o Orkut (como, em última instância, a Internet) sem ler e escrever. Marcuschi (2004, 2007) aponta que, a despeito dos recursos hipermediáticos e multissemióticos, a Internet se configura antes de tudo como espaço privilegiado para práticas de escrita e leitura. A pergunta: se os alunos, ao usarem o Orkut, escrevem e leem na maior parte do tempo, qual deve ser a postura da escola diante disso? Especificamente, o que o professor de língua portuguesa tem a dizer sobre isso?

Em vista disso, meu objetivo é discutir a percepção de professores de língua portuguesa sobre as práticas de leitura e escrita desenvolvidas por seus alunos no ambiente digital, particularmente no Orkut. Interessa-me em especial a possibilidade de relacionar produtivamente essas práticas de leitura e escrita extraescolares com os hábitos de leitura e escrita que a escola tanto deseja incentivar.

Para chegar a esse objetivo, seguirei o seguinte percurso: primeiro, farei uma breve indicação de meu referencial teórico; em seguida, tecerei considerações mais específicas sobre a leitura e a escrita no âmbito do Orkut; a terceira parte do trabalho apresentará os dados referentes à visão dos professores sobre a leitura e a escrita dos alunos no Orkut; e o trabalho será finalizado com algumas considerações gerais a partir de toda a discussão.

### **Situando teoricamente a pesquisa**

---

<sup>3</sup> É certo que há variedades de *chats*, bem como de *blogs* e *fóruns*, destinados a públicos diferenciados e dotados de diferentes propósitos comunicativos e nem todos utilizam o *internetês*, ou não o utilizam com a mesma intensidade. Sobre a diversidade de gêneros *chat*, por exemplo, ver Araújo (2004). Para as variedades de “gêneros emergentes” no contexto digital, consultar Marcuschi (2004).



Para os fins da presente discussão, considero, à luz da Linguística Textual, leitura e escrita como práticas sociointeracionais em que necessariamente entra em cena, para a produção de sentidos, a tríade autor, texto e leitor, não havendo sentido pronto a não ser nessa inter-relação (cf. MARCUSCHI, 2008; KOCH e ELIAS, 2006; KOCH e ELIAS, 2009). Leitura e escrita, como práticas sociais desenvolvidas em variados contextos de interação, claramente não se limitam aos modelos e preceitos da instituição escolar, nem se dão em uma única variedade de uso da língua portuguesa. No caso da interação pela Internet, nem mesmo se pautam necessariamente pela convenção oficial da escrita.

Coerentemente com essa visão, Marcuschi (2004, p. 17) se perguntava se a escola poderia continuar ignorando, ou não considerando como possível objeto de ensino, a produção dos diversos gêneros digitais, e seguir ocupando-se na melhor das hipóteses com a produção de cartas e bilhetes em nome, diria eu, de um ensino baseado na “diversidade de gêneros textuais” tomada apenas como chavão ou modismo.

Em breve, mas provocativo artigo, Araújo (2006) indaga, tentando representar a voz dos professores em geral: “O que meu aluno faz nesse tal de Orkut?” O autor oferece uma resposta bastante direta: “o que o seu aluno faz no Orkut é ler e escrever muito” (p. 31). A meu ver, “impõe-se [para a escola] a necessidade de reflexão a respeito do fascínio que esses recursos comunicativos e interacionais [do Orkut] exercem sobre os jovens”, uma vez que os estudantes, que de acordo com o senso comum não gostam nem têm o hábito de ler nem de escrever, “de fato escrevem e leem bastante quando se trata dos gêneros do Orkut” (BEZERRA, 2009, p. 116).

Do ponto de vista das práticas discursivas a que fornece suporte, o Orkut tem sido objeto de pesquisa sob diversos enfoques. O Orkut é frequentemente descrito como “*software social*”<sup>4</sup>, conceito que ressalta o aspecto coletivo e colaborativo das práticas de escrita ali desenvolvidas. Conforme Primo e Brambilla, o conceito pode ser aplicado a “*blogs*, listas de discussão, fóruns, *instant messengers*, [e] os chamados sites de relacionamento – Orkut, Friendster, LinkedIn, etc – *chats*, programas de e-mail e outros dispositivos de interação síncrona ou assíncrona” (2005, p. 400). Quando se considera, pois, o Orkut como um “*software social*”, o que se destaca é possibilidade de encetar “uma gama maior de recursos de mediação de interações” (PRIMO e BRAMBILLA, 2005, p. 400) quando comparado a ferramentas anteriores de trabalho coletivo denominadas *groupware*.

---

<sup>4</sup> A Wikipédia informa que o termo foi popularizado pelo jornalista e pesquisador norte-americano Clay Shirky, cujo interesse central são as novas formas de interação possibilitadas pela tecnologia da informação (SHIRKY, 2008).



A pesquisa de gêneros tem enxergado no Orkut um ambiente propício à realização de uma considerável variedade de artefatos textuais. Conforme Bezerra (2009), no Orkut se realiza um leque de gêneros que ultrapassa em muito a sugestão apresentada pelos rótulos “oficiais” do site. Por trás de denominações como recados, depoimentos e *posts* em fóruns de comunidades, encontram-se gêneros como correntes, cartões de aniversário, *chats*, anúncio de eventos, clipes musicais e outros.

Particularmente relevante, nesse aspecto, é a percepção de como no Orkut se realiza o que Bhatia (2004) chama de colônia de gêneros, dada a íntima relação, do ponto de vista sociorretórico (SWALES, 1990), entre os gêneros que se apresentam no site, “colonizados” predominantemente pelo gênero recado (*scraps*), como demonstrado por Bezerra (2009)<sup>5</sup>. Por esse caminho, diversos gêneros apresentam uma tendência a incorporar movimentos retóricos característicos do recado. É o que acontece com depoimentos e comentários de fotos (PEIXOTO e LÊDO, 2009), entre outros.

Por uma perspectiva diferente, Bisognin (2009) empreende uma análise quantitativa do emprego do internetês em *corpora* de depoimentos e recados do Orkut, comparados com *corpora* de escrita formal, incluindo a escrita escolar. Entre os resultados, constata o pesquisador: “Surpreendentemente foram poucos os itens do vocabulário típico do *internetês* presentes nas redações escolares do nosso *corpus* [...] O que vimos é que a influência do *internetês* é quase zero no nosso *corpus* de redações” (p. 144-145). Parece claro que esse tipo de constatação deveria acarretar um outro olhar da escola e da sociedade sobre a escrita (e a leitura) na Internet.

Nessa breve amostra dos muitos trabalhos que se debruçam sobre o Orkut e sobre as práticas discursivas que acontecem em torno dele, ainda é possível destacar a pesquisa de Cláudia Martins, que empreende uma análise sociorretórica dos recados do Orkut, os quais rotula como “bilhetes digitais” (MARTINS, 2007), identificando neles uma estrutura composicional que consiste em quatro movimentos retóricos.

Os estudos que tomam como objeto o Orkut, sob variadas perspectivas, vêm crescendo aceleradamente, até considerando-se a popularidade do site no Brasil, quando comparado aos similares, tais como o Facebook, nos Estados Unidos, por exemplo. Nesta seção, quis comentar apenas alguns estudos, selecionados muito mais por sua pertinência em relação ao presente trabalho.

### **Leitura e escrita no Orkut: considerações**

---

<sup>5</sup> Para mais detalhes sobre o fenômeno da “colonização” entre os gêneros, ver também Bezerra (2006).



A leitura praticada por adolescentes e jovens no Orkut não tem chamado tanto a atenção quer dos pesquisadores quer dos curiosos e normativistas de plantão, quando contraposta à escrita no mesmo ambiente. Se a escrita é altamente estigmatizada e desaconselhada, e os seus usuários considerados como pessoas de baixo QI, a leitura parece ser completamente ignorada, encoberta por um manto de invisibilidade à moda de Harry Potter.

Entretanto, o estudante, ao navegar com naturalidade pelas páginas virtuais do Orkut, manifesta, do ponto de vista dos múltiplos letramentos necessários para a vida na sociedade da informação, mais destreza do que os seus professores poderiam demonstrar em ambiente similar, até porque estes eventualmente alimentam uma irrefreável rejeição às práticas discursivas digitais.

A leitura em ambiente hipertextual implica a formação de um novo leitor, o que já seria motivo suficiente para que a escola volte sua atenção para essa prática. Para Santaella (1998), há três tipos diferentes de leitor: o leitor contemplativo, meditativo, associado à era do livro; o leitor fragmentado, movente, relacionado com ao advento do jornal e com leituras breves e fugazes; e um novo tipo de leitor, o leitor virtual, característico de uma época em que as máquinas transformam variadas espécies de semiose em uma linguagem integrada, que a autora chama de “esperanto das máquinas”.

Esse novo tipo de leitor, “revolucionariamente distinto dos anteriores”, não é mais “um leitor que tropeça, esbarra em signos físicos [...], mas um leitor que navega numa tela, programando leituras, num universo de signos evanescentes, mas eternamente disponíveis, contanto que não se perca a rota que leva a eles” (SANTAELLA, 1998, p. 1). Esse leitor pode estar bem diante do professor, frequentando suas aulas, mas é duvidoso que profissionais do ensino e instituições escolares tenham olhos para ver isso, pois as amarras da tradição normativa impedem de valorizar indistintamente todas as formas de uso da linguagem.

O mundo em que os internautas e usuários do Orkut vivem é, segundo a autora, o mundo de um leitor que não se limita a seguir o texto em sua linearidade, “virando páginas, manuseando volumes, percorrendo com seus passos a biblioteca, mas um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir” (SANTAELLA, 1998, p. 1).

O aluno, ao utilizar o Orkut como espaço de leitura, inscreve-se nesse universo complexo e multifacetado, mas o faz com a naturalidade de quem aprende a andar de bicicleta e jamais esquece. Para isso, emprega estratégias de leitura cognitivamente complexas, que contraditoriamente são ignoradas pela escola e conseqüentemente pelos professores.



No que diz respeito à escrita, Bisognin (2009) lembra o fato de que até os mais raivosos adversários do chamado internetês admitem que “nunca as pessoas escreveram tanto” (SILVA, 2005), ainda que achem que os jovens estão pondo “o carro na frente dos bois”, ao criarem uma “língua deles” sem antes dominar a “língua escrita”. Na excêntrica teoria linguística de Silva (2005), portanto, a “língua escrita” (a norma padrão?) e a “língua deles” são dois idiomas distintos. Subjacente a esse juízo está uma confusão recorrente entre a língua e suas formas de representação escrita. A língua portuguesa é sem mais confundida com sua própria escrita oficial. Uma vez que o internetês, vale dizer, o padrão de escrita usado no Orkut, apresenta-se como um sistema ortográfico divergente da norma oficial, logo seus usuários são tidos como praticantes de algo que não é língua.

Embora constate, em sua pesquisa, que a influência do internetês é “quase zero” em redações escolares, Bisognin (2009) acredita que “se um estudante, porém, raramente é solicitado a escrever textos em aula, escrevendo muito mais na Internet, *on-line*, do que na escola, seus hábitos de escrita fatalmente aparecerão no que escrever para os seus professores, seja em que matéria for” (p. 144). O autor não informa em que baseia essa assertiva, uma vez que seus dados indicam o contrário. Analisando seu próprio *corpus*, Bisognin afirma, um tanto contraditoriamente: “Acreditamos que, também por serem escritas por alunos que semanalmente produzem textos, as redações do nosso *corpus* não exibem itens do vocabulário típico do *internetês*” (p. 145).

Seguindo esse raciocínio, o autor conclui que a escrita do Orkut não vai “assassinar” a língua e que “ninguém precisa ter medo dele” (BISOGNIN, 2009, p. 146). O internetês seria “apenas mais uma faceta da versatilidade da língua”, com a particularidade de reunir aspectos da fala e da escrita convencional numa forma de expressão da língua que tem de diferente o fato de grafar 20% do seu léxico em desacordo com a norma ortográfica oficial.

Embora questionável do ponto de vista de um embasamento teórico marcadamente estruturalista, bem como pela forma de aplicação de aportes da sociolinguística, o trabalho de Bisognin (2009) tem o mérito de apresentar algumas constatações úteis para uma visão não preconceituosa do uso que os alunos fazem do Orkut. Entre essas, destacam-se, conforme referido anteriormente, as seguintes: (1) o internetês usado no Orkut diverge da grafia oficial em apenas 20% do seu léxico; (2) a influência do internetês sobre a escrita escolar é mínima, bem menor do que as pessoas pensam.

### **Leitura e escrita no Orkut: percepção dos professores**



O universo desta pesquisa foi constituído por 36 professores de língua portuguesa, alunos de um curso de Especialização em ensino da língua no ano de 2009, no interior do estado de Pernambuco, a quem foi aplicado um questionário contendo dez questões que inquiriam tanto sobre a experiência pessoal dos professores com a Internet, incluindo o Orkut, MSN Messenger e outros, como sobre sua visão a respeito da experiência e práticas dos alunos. O perfil dos professores é variado quanto a faixa etária e tempo de graduação em Letras, por exemplo, porém essas variáveis não foram levadas em conta na pesquisa, visto tratar-se de um trabalho exploratório, inicial. Pode-se apenas informar que muitos são professores jovens e uma boa parte é recém-formada, embora alguns sejam mais veteranos e já tenham deixado a faculdade há um certo tempo. Os dados discutidos a seguir estarão divididos entre informações dos professores sobre si mesmos e informações dos professores sobre seus alunos.

#### *Os professores no mundo digital*

Os dados revelam que 09 dentre os 36 professores não possuem computador pessoal ou notebook, o que equivale a 25% da amostra de que trata esta pesquisa. Isso, porém, não implica que esses professores não estejam familiarizados com o computador e conseqüentemente com a Internet. Respondendo a uma questão em que era possível marcar mais de uma opção, 08 desses professores declararam ter contato com o computador através de parentes, amigos, escolas ou *lan houses*. Apenas um professor informou não ter contato algum com computador.

Entretanto, fundamental para que os professores possam adotar um posicionamento bem fundamentado sobre a relação de seus alunos com o mundo digital é a própria relação dos mestres com a Internet e seus produtos mais interativos. Nesse sentido, 75% dos professores pesquisados avaliaram sua experiência com a Internet como regular ou intensa, o que equivale, nos parâmetros adotados pela pesquisa, a uma frequência de acesso que varia de no mínimo 03 vezes por semana (50% do universo da pesquisa) até acessos diários (25%).

Entre os professores que acessam a Internet todos os dias, curiosa foi a ressalva espontaneamente feita por um deles: “acesso todos os dias, mas só o necessário”. A observação denota a opinião comum de que muito tempo na Internet pode significar desperdício de tempo que podia ser usado em atividades mais produtivas. O professor parece desejar se prevenir de tal avaliação.

Indagados se possuem conta de e-mail, 08 professores (22,22%) informaram não possuir. Dos 28 professores restantes, 21 possuem pelo menos um endereço de e-mail, o que corresponde a



um percentual de 58,33%. Um professor declara possuir e usar regularmente 02 contas de e-mail e os 06 últimos dizem que possuem mais de 02 contas de e-mail. O índice de professores que usam correio eletrônico, perfazendo o total de 77,77%, é bastante significativo se levarmos em conta indicadores nacionais que segundo os quais 59,6% dos professores brasileiros *não usam* e-mail.<sup>6</sup>

No que diz respeito às preferências de navegação dos professores, diante de uma questão que oferecia as opções sites educativos, sites de notícias, sites de variedades, sites de relacionamento e outros, a opção mais indicada pelos professores foram os sites educativos (32 indicações num universo de 70), com um percentual de 45,71%. Em seguida vieram os sites de variedades, com 18 indicações, equivalentes a 25,71%, e os sites de notícias, com 14 indicações, que correspondem a 20% do total.

Nesse quesito, os sites de relacionamento obtiveram apenas 04 indicações, correspondendo a apenas 5,71% de todas as indicações. O fato aponta para a compreensível dificuldade que os professores poderão ter em aceitar a preferência de seus alunos exatamente por esse tipo de site.

Surpreendentemente, porém, 50% dos 36 professores declaram ter “familiaridade normal” ou “muita familiaridade” com o Orkut. Se as respostas dadas são coerentes, então esses professores conscientemente usam o Orkut, embora não o tenham como um de seus sites preferidos.

Ainda a propósito de familiaridade com os produtos mais interativos da Internet, 20 professores (55,55%) informam ter “muita familiaridade” ou “familiaridade normal” com o MSN Messenger, contra 07 (19,44%) que declaram não ter nenhuma familiaridade. Com relação aos *blogs*, os professores que têm “pouca” ou “nenhuma familiaridade” chegam a 24, correspondendo a 66,66% do total. O Twitter, por sua vez, figura entre os mais desconhecidos atrativos da Internet do ponto de vista do professor: 33 mestres declaram ter “pouca” ou “nenhuma familiaridade” com o site. De fato, apenas uma pessoa declara ter “muita familiaridade” com o Twitter. Nenhum professor informa ter “familiaridade normal” com o produto. Note-se que os professores são potencialmente desconhecedores daquilo que os seus alunos conhecem e dominam bem.

*Como os professores veem seus alunos no mundo digital*

---

<sup>6</sup> Dados a esse respeito estão divulgados no site Educadores, ligado ao Portal UOL (<http://www2.uol.com.br/aprendiz/guiaempregos/educadores/noticias/ge020804.htm#1>), acessado em 26 out. 2009. Ainda conforme esses dados, a maioria dos professores brasileiros não navega na internet (58,4%) nem se diverte com seu computador (53,9%).



Qual é, segundo os professores, o nível de envolvimento dos seus alunos com o Orkut e outras ferramentas de interação síncrona e assíncrona na Internet? E, muito importante para esta pesquisa, qual é a visão dos professores acerca desse envolvimento? Os professores se limitam a reproduzir as vozes alarmistas dos “comandos paragramaticais” (BAGNO, 2000) ou percebem alguma possibilidade de valoração positiva das práticas discursivas dos alunos no ambiente digital, podendo, conseqüentemente, visualizar caminhos de inter-relação entre letramentos escolares e extraescolares? Foi com essas questões em mente que solicitei aos professores a resposta a algumas questões, cujos resultados exponho a seguir.

Primeiramente, vejamos o que os professores declaram sobre a familiaridade dos alunos com algumas ferramentas de interação *on line*. A tabela 1 resume a visão dos professores sobre o contato dos seus alunos com Orkut, MSN Messenger, Blogs, Twitter e outros:

**Tabela 1: Grau de familiaridade dos alunos segundo os professores**

	Nenhuma familiaridade	Pouca familiaridade	Familiaridade normal	Muita familiaridade
a. Orkut	0%	16,66%	22,22%	52,77%
b. MSN Messenger	5,55%	13,88%	27,77%	44,44%
c. Blogs	30,55%	11,11%	19,44%	19,44%
d. Twitter	36,11%	11,11%	19,44%	13,88%
e. Outros	0%	0%	0%	5,55%

De acordo com a percepção dos professores, portanto, o conjunto dos alunos em sua totalidade mantém algum nível de familiaridade com o Orkut, o primeiro item avaliado. Os campos que indicam “muita familiaridade” e “familiaridade normal”, somados, correspondem ao pensamento de um total de 75% do universo dos professores. Comparando-se esse dado com a visão dos professores sobre si mesmos (cf. item 4.1), constata-se que os professores admitem ter menos familiaridade com o Orkut do que os seus alunos (somatório de 50% nesses mesmos itens). No entanto, embora esse aspecto não tenha sido focado na pesquisa, é bastante provável que os professores não tenham essa maior familiaridade dos alunos como uma vantagem para estes.

Verificamos ainda que os professores veem seus alunos como pessoas bastante familiarizadas com o *chat* via MSN Messenger. Para 72,22% dos professores, os alunos têm uma familiaridade “normal” ou superior com essa forma de interação síncrona. O grau de familiaridade dos professores nesse mesmo nível é relativamente menor, chegando a 55,55% do universo pesquisado.

Quanto a *blogs* e Twitter, o próprio desconhecimento dos professores sobre o que a natureza dessas ferramentas talvez os leve a acreditar que os alunos têm pouco contato com elas. De



toda forma, embora pensem que os seus alunos não têm uma maior familiaridade com as referidas ferramentas, os professores se veem ainda mais distantes delas do que eles.

Entretanto, comparando-se os *blogs* e o site Twitter com Orkut e MSN, é razoável conceder que de fato os alunos não guardam com os primeiros a mesma intimidade que têm com os últimos. No caso dos *blogs*, por se tratar de uma ferramenta mais sofisticada, de interação provavelmente menos imediata e mais custosa de se manter, implicando a constante produção de textos menos espontâneos do que recados, depoimentos e bate-papos, por exemplo. E, no caso do Twitter, trata-se de uma ferramenta ainda em processo de popularização na Internet brasileira, talvez ainda um pouco fora da realidade para o usuário comum.

#### *Implicações do uso do Orkut para a formação dos alunos*

Indagados sobre o tempo que os alunos presumivelmente passam na Internet, particularmente utilizando o Orkut, pouco mais do que 58% dos professores surpreendentemente declaram que se trata de “uma oportunidade para a escola”, que seria a possibilidade de usar essa preferência dos alunos para fins pedagógicos. Alguns professores (16%), entretanto, acreditam que se trata de “um problema sério”, pois os alunos, passando tanto tempo na Internet, se desligam completamente dos estudos. Para esses professores, não há como relacionar o tempo na Internet (leia-se, no Orkut) com o tempo de estudos. Registre-se ainda que, para cerca de 14% dos professores, o que os alunos fazem quando não estão na escola é irrelevante, pois “não interfere no rendimento deles” e eles “podem usar seu tempo fora da escola como quiserem”.

Respondendo a uma questão específica a respeito das práticas de leitura e escrita dos alunos no Orkut, a opinião dos professores se divide da seguinte forma:

**Tabela 2: Leitura e escrita dos alunos no Orkut segundo os professores**

<b>PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO ORKUT</b>	<b>%</b>
1. São prejudiciais, pois eles aprendem a escrever tudo errado.	27,77
2. São uma boa oportunidade para incentivar os alunos a ler e escrever cada vez mais.	38,88
3. Não fazem nenhum mal, pois eles sabem usar a escrita adequada de acordo com a situação.	13,88
4. Servem apenas para a diversão deles.	22,22

No primeiro caso, os professores apenas reproduzem a impressão do senso comum, numa perspectiva prescritivista, para quem o uso do internetês corresponde a um uso completamente “errado” da língua. A última linha manifesta a opinião segundo a qual a escrita e leitura no Orkut é irrelevante para o processo de letramento (escolar e extraescolar) do aluno, uma vez que serve apenas para sua diversão. Somando-se os que veem a leitura e a escrita no Orkut



como “prejudiciais” com aqueles mais condescendentes, para quem o uso do internetês serve apenas para “diversão”, temos um percentual de 50% dos professores cuja visão foi pesquisada.

A outra metade dos professores se dividem entre os que não se preocupam com a leitura e a escrita dos alunos no Orkut por acreditarem em sua capacidade de adequação às diversas situações de interação e os que vão além, defendendo que as práticas discursivas dos alunos no Orkut devem ser encaradas como “uma boa oportunidade” de incentivá-los a escrever e ler cada vez mais. Essa foi, isoladamente, a opinião mais frequente entre os professores, alcançando um percentual próximo dos 40% de todos os sujeitos da pesquisa.

Por último, apesar da divisão das opiniões no item acima, mais de 83% dos professores veem pelo menos alguma possibilidade de exploração pedagógica da leitura e escrita dos alunos no Orkut, sendo as opiniões divididas em graus que consistiam em “pouca” (25%), “razoável” (36%) e “excelente” (22%) possibilidade.

### **Considerações finais**

A leitura e a escrita são tratadas de forma diferenciada pela escola. A primeira ou é reduzida a exercícios de decodificação oral ou é limitada, no que diz respeito ao conteúdo, preferencialmente a obras literárias. Segundo mostra Antunes (2007), pais de alunos e gestores da escola muitas vezes consideram atividades de leitura promovidas pelo professor, se realizadas no decorrer das aulas, como “perda de tempo” ou “enrolação”. A leitura atenta, que requer tempo, seja para fruição seja para estudo, parece não ter espaço em sala de aula. Espera-se que o aluno leia como parte de suas atividades individuais fora da escola. E diz-se que os alunos “não gostam de ler”.

É evidente, entretanto, que os alunos gostam de ler, mas a escola não gosta do que eles leem. Uma vez que suas práticas de leitura são demonizadas pela escola, é provável que nem mesmo os próprios alunos saibam que gostam de ler, mas não o que a escola e até os pais gostariam que lessem. O desprezo pelo que os alunos leem livremente, sem imposição escolar, conduz, neste caso, a uma espécie de invisibilização de suas práticas nesse campo.

Ao contrário do que acontece com a escrita, não se ouvem vozes alarmadas com a leitura dos alunos na Internet, do ponto de vista do uso que fazem da língua. No tópico leitura, as preocupações de pais e mestres serão direcionadas para os conteúdos do ponto de vista moral ou ético, por exemplo. No que diz respeito estritamente ao ensino de língua, os professores se preocupam com a escrita na Internet, mas não com a leitura em si. A escrita é visível em todos os aspectos, neste caso; a leitura, não.



No que diz respeito especificamente à escrita, embora a pesquisa científica continuamente evidencie a pouca interferência do internetês sobre a escrita formal, persiste no imaginário dos professores uma expressiva preocupação com os “danos” que o uso da Internet pode causar na formação de escritores “críticos e competentes”, como diz o jargão das “capacitações” pedagógicas.

A propósito de jargão, e retornando um pouco à leitura, diz-se frequentemente que esta deve ser uma “atividade prazerosa”. No entanto, proibem-se e desencorajam-se no aluno exatamente as leituras nas quais eles mais têm prazer.

Os dados apresentados por este estudo apontam ainda para uma série de dificuldades dos professores em se inserir no mundo em que os seus alunos vivem, o mundo das novas tecnologias de informação e comunicação. São, por vezes, professores que mal podem lidar com um computador na qualidade de usuários básicos, diante de alunos que mantêm contato com a tecnologia desde a infância. Para isso, o aluno não precisa possuir um computador, pois estes estão disponíveis para uso a preço bastante acessível nas *lan houses* em cada esquina. Neste sentido, a exclusão digital praticamente não existe mesmo em cidades pequenas do interior do Nordeste brasileiro.

Contudo, por se tratar, neste estudo, de professores em boa parte ainda jovens e recém-formados em Letras, nota-se igualmente uma promissora abertura para lidar de uma forma não preconceituosa com os usos que seus alunos fazem da Internet e, no nosso caso, do Orkut. É de se supor e esperar que escola e professores a cada dia se mostrem mais preparados para lidar com as práticas discursivas dos estudantes onde quer que estas se manifestem. E a continuidade das pesquisas sobre a linguagem desejavelmente terá um papel a desempenhar nesse processo.

### Referências

ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

ARAÚJO, J. C.; BIASI-RODRIGUES, B. (Org.). **Interação na Internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ARAÚJO, J. C. A organização constelar do gênero *chat*. João Pessoa/PB, **Anais da XX Jornada – GELNE**, p. 1279-1292, 2004.

\_\_\_\_\_. O que meu aluno faz nesse tal de Orkut? **Vida Educação**, Fortaleza, v. 3. n. 9, p. 29-32, 2006. Disponível em: <<http://www.julioaraujo.com>> Acesso em: 26 out. 2009.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Internet e ensino**: novos horizontes. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BAGNO, Marcos. **Dramática da língua portuguesa**: tradição gramatical, mídia e exclusão social. São Paulo: Loyola, 2000.

BEZERRA, B. G. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos**. 2006. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.



- \_\_\_\_\_. Gêneros textuais em suporte digital: os gêneros do Orkut. In: BEZERRA, Benedito G.; MEDEIROS, Mário (Org.). **Educação, linguagem e ciência: práticas de pesquisa**. Recife: EDUPE, 2009. p. 115-130.
- BHATIA, Vijay K. **Worlds of written discourse: a genre-based view**. London: Continuum, 2004.
- BISOGNIN, Tadeu R. **Sem medo do internetês**. Porto Alegre: Age, 2009.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: \_\_\_\_; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARTINS, Claudia C. L. **Gêneros textuais e a escrita no Orkut: reconfiguração do gênero bilhete**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2007.
- PEIXOTO, Thaís S. B. de Sá; LÊDO, Amanda C. de O. Gêneros textuais: possibilidades de interação no Orkut. Trabalho apresentado no III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Belo Horizonte, 29 a 31 de outubro de 2009. Inédito.
- PRIMO, Alex ; BRAMBILLA, Ana Maria . Social Software e construção do conhecimento. **Redes Com**, Espanha, n. 2, p. 389-404, 2005. Disponível em:  
<<http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/softconhecimento.pdf>> Acesso em: 26 out. 2009.
- SANTAELLA, Lúcia. A leitura fora do livro. Trabalho apresentado na exposição Poesia Intersignos: do impresso ao sonoro e ao digital. São Paulo: 1998. Disponível em:  
<<http://www.pucsp.br/pos/cos/epe/mostra/santaell.htm>> Acesso em: 26 out. 2009.
- SHIRKY, Clay. **Here comes everybody: the power of organizing without organizations**. New York: Penguin Press, 2008.
- SILVA, Deonísio. Novilíngua na mídia: português assassinado a tecladas. Disponível em:  
<<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos.asp?cod=320JDB001>> Acesso em: 26 out. 2009.
- SWALES, John. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- XAVIER, A. C. **A era do hipertexto: linguagem e tecnologia**. Recife: EDUFPE, 2009.