



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
SABRINA DE FARIAS FARACO

USO DO HIPERTEXTO
- ENUNCIACÃO DIGITAL HÍBRIDA -
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Orientador: Prof. Dr. Fábio de Carvalho Messa

Palhoça

2008

SABRINA DE FARIAS FARACO

**USO DO HIPERTEXTO
- ENUNCIÇÃO DIGITAL HÍBRIDA -
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Palhoça, Junho de 2008.

Professor e orientador Fábio de Carvalho Messa, Dr.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Profa. Dulce Márcia Cruz, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Solange Maria Leda Gallo, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta resposta é uma opção. (...) Ler é identificar-se com o apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deportar-se para uma ficção, abrir o parênteses do imaginário. (...) É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas lêem com os corpos. Ler é também sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que se vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer. (Lionel Bellenger)

RESUMO

Com o intuito de apresentar o uso do hipertexto nas relações dialógicas entre alunos e professores nos fóruns dos ambientes virtuais de aprendizagem, como possível ferramenta motivadora da leitura, procuramos identificar em dois recortes de fóruns de um curso virtual de informática, marcas que comprovassem seu uso, bem como se essa prática influencia ou não nas leituras durante o desenvolver das discussões. Considerando o hipertexto um enunciado híbrido digital (verbal + visual + sonoro), enquanto uma nova tecnologia enunciativa, apresentamos as principais características que diferenciam os hipertextos dos textos contínuos lineares, e discutimos as suas implicações tanto no desenvolvimento de novas habilidades de leitura e aumento conseqüente da interatividade, quanto no surgimento da concepção de novas autorias e na construção de conhecimento.

Palavras-chave: Hipertexto, Leitura, Interatividade.

ABSTRACT

With the intention of presenting the use of the hypertext in the relations dialógicas between pupils and teachers in the forums of the virtual environments of apprenticeship, like possible tool motivadora of the reading, we try to identify in two cutting out of forums of a virtual course of computer science, marks that were proving his use, as well as if this practice influences or not in the leituras during developing the discussions. Finding the hypertext an expressed digital hybrid (verbal resonant appearance), while a new enunciative technology, we present the principal characteristics that differentiate the hypertexts of the continuous linear texts, and discuss his implications so much in the development of new skills of reading and consequent increase of the interactivity, how much in the appearance of the conception of new authorships and in the construction of knowledge.

Key words: Hypertext, Reading, Interactivity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1: Editor utilizado pelo Fórum do ambiente Moodle	75
---	-----------

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Principais características que diferenciam ensino presencial e virtual.....	73
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
1.1	DEFINIÇÃO DO TEMA, PROBLEMA E PRESSUPOSTOS.....	9
1.1.1	Questões da pesquisa	17
1.2	OBJETIVOS	18
1.2.1	Objetivo geral.....	18
1.2.2	Objetivos específicos	18
1.3	JUSTIFICATIVA.....	19
1.4	METODOLOGIA	23
1.5	ESTRUTURA DO TRABALHO	25
2	OS ENUNCIADOS VERBAIS E SUA FORMA DIGITAL – O HIPERTEXTO	27
2.1	CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DOS ENUNCIADOS.....	27
2.1.1	Características dos enunciados e a formação dos gêneros	29
2.1.1.1	A expressividade e a réplica em Bakhtin como caracterização do sentido.....	30
2.1.1.2	A estruturação do gênero do enunciado.....	35
2.2	A TRANSMUTAÇÃO DO ENUNCIADO EM ENUNCIADO DIGITAL	39
2.2.1	Hipertexto e suas principais características lingüísticas	43
2.2.1.1	A primeira idéia de hipertexto	43
2.2.1.2	Características do hipertexto.....	48
2.2.1.3	Tipos de hipertexto	53
3	O HIPERTEXTO NO ENSINO A DISTÂNCIA	55
3.1	LEITURA DE HIPERTEXTO NO ENSINO A DISTÂNCIA.....	55
3.1.1	A tecnologia a serviço do ensino	55
3.1.1.1	A influência do hipertexto no processo de leitura: novas autorias.....	59
3.1.2	Educação a distância – conceito geral e um breve histórico	67
3.1.2.1	O AVA – Ambiente virtual de aprendizagem.....	69
3.1.2.2	O Fórum virtual – um ambiente de interatividade	69
4	DESCRIÇÃO ANALÍTICA DAS INTERAÇÕES NOS FÓRUNS DE UM CURSO DE INFORMÁTICA	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
	REFERÊNCIAS	89
	ANEXOS	94
	ANEXO A – PRIMEIRO RECORTE.....	95
	ANEXO B – SEGUNDO RECORTE	104

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta o uso do hipertexto nos enunciados produzidos por alunos e professores nos fóruns dos ambientes virtuais de aprendizagem, como uma possível ferramenta motivadora e incentivadora da leitura, quando utilizada pelos professores/tutores e alunos, visando colaborar no processo de ensino-aprendizagem.

O hipertexto é, neste contexto, apresentado como base da pesquisa e considerado, conforme Xavier (2000), um enunciado híbrido digital (verbal + visual + sonoro), utilizado como ferramenta para enriquecimento dos conteúdos quando possibilita o acesso a infinitas formas textuais em outros ambientes virtuais; e ainda numa abordagem lingüística, enquanto nova tecnologia enunciativa, a partir do conceito de enunciados como unidades de comunicação verbal utilizado por Bakhtin (1997a).

São apresentadas as principais características que diferenciam os hipertextos dos textos contínuos lineares, bem como suas implicações tanto no desenvolvimento de novas habilidades de leitura e aumento conseqüente da interatividade, quanto no surgimento da concepção de novas autorias e construção de conhecimento.

Considera-se de fundamental importância esta pesquisa para os estudiosos em Ciência da Linguagem, por entender-se que a inserção de hipertexto, visto como um fenômeno de confluência de várias linguagens nos enunciados, pode vir a enriquecer as discussões produzidas nos fóruns dos ambientes virtuais de aprendizagem e incentivar os alunos ao hábito da leitura colaborando no desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

1.1 DEFINIÇÃO DO TEMA, PROBLEMA E PRESSUPOSTOS

Com a disseminação da internet, inclusive nos meios educacionais, como nos ambientes virtuais de aprendizagem, o ensino a distância sofre uma necessária adaptação às tecnologias de informação e comunicação digitais. De acordo com Peters (2001, p. 229):

A didática do ensino a distância é confrontada com um desenvolvimento sem precedentes quanto a seu efeito e ultrapassa em muito todas as inovações didáticas precedentes. (...) [...] não se trata apenas de uma inovação técnica, mas, sim, de uma série de desenvolvimentos simultâneos, que atualmente convergem e assim se potenciam: primeiro, o desenvolvimento do computador (...) de oferecer programas de ensino interativos; segundo, o desenvolvimento da telecomunicação (...); terceiro, o desenvolvimento da tecnologia da multimídia (...); e, quarto, a criação de grandes e abrangentes bancos de dados e sua ligação com redes globais de computadores [...].

As novas tecnologias podem, se eficazmente utilizadas, otimizar as formas de ensino e aprendizagem no ensino a distância e influenciar no seu futuro pedagógico - solucionando problemas que hoje vêm assombrando os educadores, como resistência a leitura, dificuldade de escrever, desinteresse pelos assuntos abordados na escola, limitações dos materiais didáticos como por exemplo as apostilas, entre outros. Assim como a tecnologia evoluiu para atender as necessidades de hardware que a internet impôs, também houve grande influência no surgimento de novas formas de linguagem e comunicação baseada na leitura e escrita.

Esse desenvolvimento deu origem a uma nova forma cultural, de acordo com Pierre Levy - a Cibercultura¹. Para o autor, a Cibercultura abre portas para um novo universo, onde os jovens estão ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas propõem, como um novo espaço de comunicação adquirida graças à escrita estática, mas que só encontrará a universalidade nesse meio “à custa de uma certa redução ou fixação do sentido: um universal totalizante”. (LEVY, 1999, pág. 15):

A hipótese que levanto é que a cibercultura leva a co-presença das mensagens de volta a seu contexto como ocorria nas sociedades orais, mas em outra escala, em uma órbita completamente diferente. A nova universalidade não depende mais da auto-suficiência dos textos, de uma fixação e de uma independência das significações. Ele se constrói e se estende por meio da interconexão das mensagens

¹ A palavra Ciberespaço/Cibercultura foi inventada em 1984 por Willian Gibson em seu romance de ficção científica Neuromante. No livro este termo designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultura. Para LÉVY (1999), o ciberespaço constitui-se como um novo meio de comunicação que nasce a partir da interligação de computadores através da rede. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. O termo é usado nessa dissertação para especificar esse ambiente comunicacional, que agrupa um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas e atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem junto dele.

entre si, por meio de sua vinculação permanente com as comunidades virtuais em criação, que lhe dão sentidos variados em uma renovação permanente. (LEVY, p. 15)

Essa “interconexão” citada por Levy (1999) se dá através dos links inseridos nos textos, que nos remetem a outros textos formando uma cadeia infinita de informações. É justamente a idéia de hipertexto que surgiu com Theodor Nelson² - um documento virtual com referências para outros textos também virtuais. Neste trabalho, partimos do pressuposto de que o hipertexto pode ser considerado como uma ferramenta que pode vir a incentivar os alunos na leitura virtual e assim favorecer a construção interativa do conhecimento, pois possibilita ao leitor a navegabilidade ilimitada pela internet, e permite com isso expandir o universo de informação, que antes era restrito às páginas de livros e apostilas. A partir dessa consideração é que a pesquisa proposta dessa dissertação encontrou seu principal fundamento.

Além disso, atualmente convivemos com conceitos totalmente distorcidos de leitura nas escolas, em que ainda é disseminada principalmente para fins de aprendizado de materiais didáticos.

De acordo com Martins (1994, p. 22):

[...] o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, à sua capacitação para o convívio e atuações social, política, econômica e cultural. Saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida [...].

Antigamente, a leitura e a escrita eram privilégios dos mais poderosos e intelectuais, porém, saber ler e escrever textos escritos ainda nos dias de hoje não são práticas muito acessíveis. Ainda são muito utilizadas como forma de poder sobre os menos favorecidos (iletrados) e por outro lado, Martins (1994) reforça o fato de que muitos educadores não conseguiram abandonar a “prática formalista e mecânica”, prevalecendo de acordo com a autora a “pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da

² De acordo com Levy (1999), Theodor Nelson criou o termo hipertexto em 1965, e este rapidamente se disseminou pela Word Wide Web juntamente com outras de suas criações como o sistema NLS e o HyperCard.

sociedade”. (MARTINS, 1994, p. 23). Assim, constatam sua impotência diante do que denominam a “crise da leitura”, onde esta limita-se à escola e às páginas de seus livros didáticos.

De acordo com Martins (1994), os alunos por sua vez, experimentam a sensação de um falso aprendizado e se acomodam, sob a ilusão do aprender, pois estes “textos condensados e supostamente digeríveis [...] mais inibem do que incentivam o gosto de ler”, (MARTINS, 1994, p. 26). A autora ainda ressalta:

Geralmente transmitindo uma visão de mundo anacrônica, repressiva, tais livros estão repletos de falsas verdades, a serviço de ideologias autoritárias, mesmo quando mascarados por recursos formais ou temáticos atuais e não conservadores. Subjaz a intenção de manipular a leitura, a ponto de seus organizadores deturparem os textos transcritos, num franco desrespeito aos autores e leitores, sob o pretexto de resguardar princípios ditos inabaláveis, mas que a realidade revela inconsistentes. (MARTINS, *ibidem*, p. 26)

Para a autora, esse tipo de prática está longe de propiciar um verdadeiro aprendizado, como é o que adquirimos na convivência familiar ou através dos mais diversos meios de comunicação - um tipo de aprendizagem que obtemos por “osmose”, pois aprendemos vivendo, fazendo, sentindo e interagindo.

Deste modo, estaremos nos distanciando cada vez mais da interação tão imprescindível entre professor e aluno, e de ambos com o verdadeiro aprendizado e da leitura efetiva, o que nos leva a entender que a base para a solução do problema da “crise da leitura” vai muito mais além do que sugerem os educandos quando simplificam e minimizam tal problema, transferindo essa responsabilidade para o mero desinteresse dos alunos. De acordo com Martins (1994, p. 27):

A questão é muito mais ampla e complexa: vem da precariedade de condições sócio-econômicas e se espalha na ineficiência da instituição escolar, determinando e limitando opções. Sem dúvida, a concepção que liga o gosto de ler apenas aos livros deve muito à influência, persistente no nosso sistema educacional, de uma formação eminentemente livresca e defasada em relação à realidade, ainda fomentada pela escolástica cristã que orientou os jesuítas, os primeiros educadores no Brasil.

O avanço da educação a distância nas universidades vem trazendo muitas expectativas para a melhoria desse panorama, porém, também na educação a distância – na qual há uma aproximação maior com o meio digital e virtual, em que a metodologia educacional vem conjugada com a utilização de ferramentas disponíveis na Internet – existe a preocupação com a fragilidade do material didático oferecido e com o distanciamento entre professores, alunos e informação. Isso vem, de acordo com Belisário (2003, apud SILVA, 2003), exigindo das universidades uma discussão maior e mais aprofundada acerca do tipo de linguagem a ser adotada nos materiais didáticos utilizados e uma maior interatividade com alunos e com a informação:

É aqui que se define o grande desafio no desenvolvimento da educação a distância: como produzir um material didático capaz de provocar ou garantir a necessária interatividade do processo de ensino-aprendizagem? (BELISÁRIO, 2003, apud SILVA, 2003, p. 137)

Belisário (2003) cita Silva (2003):

[...] ocorre a transmissão da lógica da distribuição (transmissão) para a lógica da comunicação (interatividade). Isso significa modificação radical no esquema clássico da informação baseado na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor: o emissor não emite mais no sentido que se entende habitualmente, uma mensagem fechada, ele oferece um leque de elementos e possibilidades à manipulação do receptor. (...) O receptor não está mais em posição clássica, ele é convidado à livre criação, e a mensagem ganha sentido sob sua intervenção. (BELISÁRIO, 2003, apud SILVA, 2003, p. 137)

Para Nova e Alves (2003, apud SILVA, 2003, p.116), temos agora a possibilidade de interagir, com facilidade, rapidez e criatividade, com todos os tipos de mídias num único suporte – o computador. Assim, a tecnologia abre portas para o surgimento de um novo tipo de linguagem e para a criação de novos signos comunicacionais que só vêm a ampliar a interação – como é o caso do hipertexto, objeto de nosso estudo. Para as autoras, a conectividade, a hipertextualidade e a interatividade são centrais para a formação desta nova linguagem, uma nova “lógica de comunicação em gestação”, na qual os discursos, as mensagens, não estão mais prontas e à disposição para seus destinatários: “[...] abre caminhos

para que os textos tornem-se mais abertos e fluidos e para que se diminuam [...] as fronteiras e distâncias existentes entre emissores e receptores”. (SILVA, 2003, p. 119)

Nesse contexto, Xavier (2002) define o hipertexto como “um dispositivo textual digital multimodal e semiolinguístico (dotado de elementos verbais, imagéticos e sonoros), que se encontra interligado em outros hipertextos através de hiperlinks que o constituem”. (XAVIER, 2002, p. 152-153)

Optou-se, para um melhor entendimento do hipertexto como um “enunciado digital híbrido”, pela concepção bahktiniana de enunciado. Bakhtin (1997a) vê o enunciado como a unidade mínima da comunicação verbal, sendo caracterizado principalmente pela alternância dos sujeitos (dos locutores), quando supomos sua existência com base em outros enunciados vinculados a ele. Para Bakhtin (ibidem), o próprio locutor não é o primeiro locutor de um discurso. Seu enunciado pressupõe não só a existência de enunciados anteriores ao qual o seu está vinculado, como também supõe que o ouvinte irá compreendê-lo. Bakhtin (ibidem) considera que é no enunciado que a fala existe, se concretiza. Este, o enunciado, pertence a um sujeito falante, e não existe de outra forma. Apesar de, Bakhtin (1997a) considerar os enunciados verbais, concretizados pela fala ou pela escrita, não ignora a existência de enunciados não verbais (sons, imagens, gestos, etc.).

Desta forma, considerando a natureza híbrida do hipertexto definida assim por Xavier (2002) e a consideração de Bakhtin (ibidem), podemos imaginar o hipertexto como um enunciado, que assim como qualquer outra forma de enunciado unicamente verbal, pertence também a uma cadeia de enunciados anteriores e posteriores a ele.

Partimos da hipótese de que, pelo fato de a discussão se dar num fórum virtual, dentro de um ambiente digital; o hipertexto - enunciado digital híbrido próprio para este ambiente - oferece aos leitores a possibilidade de infinitas leituras, viabilizadas pelo acesso ilimitado à internet.

A hipótese de a utilização de hipertexto nestes enunciados ser positiva no desenvolvimento dos temas propostos no fórum se justifica, entre outros motivos, pelo fato de que neste ambiente os enunciados possuem natureza de discurso eletrônico assíncrono. Constantino (2006) define discurso eletrônico, como um discurso composto de textos escritos eletronicamente, como uma forma de comunicação interativa entre escritores/leitores basicamente com teclado e tela de TV ou computador. Caracteriza assim, os discursos

eletrônicos como discurso eletrônico assíncrono (DEA), ou discurso eletrônico síncrono (DES). O DES corresponde basicamente aos *chats*, ou seja, são conferências em tempo real. O DEA corresponde “às comunicações de interatividade prolongada [...] próprias de ferramentas como o correio eletrônico (e-mails), os grupos de notícias [...] e as conferências assíncronas ou fóruns”. (CONSTANTINO, 2006, p. 111)

Os fóruns de discurso eletrônico dão ao ambiente virtual de aprendizagem uma característica semelhante às aulas presenciais: oferecem a possibilidade da constituição de um desdobramento temático entre vários participantes, onde alunos e professores podem trocar idéias a respeito de determinados assuntos que estão em pauta. No entanto, de acordo com Peters (2001, p. 247) esta possibilidade de desdobramento de temas entre professores e alunos, vista no ambiente virtual de aprendizagem, em função de seu aspecto assíncrono, lhe confere algumas diferenças com relação ao ensino presencial:

Distingue-se de um ensino real num centro de estudos, por exemplo, ou numa classe regular de um *college* pelo fato de que as contribuições dos participantes – inclusive as dos docentes – podem ser elaboradas com mais meticulosidade e redigidas em linguagem escrita por causa de sua assincronia.

Para Peters (2001) estes “seminários virtuais” podem ser valorizados e se destacam num ambiente de aprendizagem virtual aumentando a interatividade; por possibilitar aos estudantes e professores a troca de idéias, a discussão entre si e até mesmo resolver controvérsias.

Em face de todo esse contexto exposto, muitas questões poderiam ser levantadas para estar colaborando no aperfeiçoamento do uso do hipertexto e de novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem e na busca de uma maior interatividade, como por exemplo, a dificuldade que o uso da tecnologia pode causar na leitura do hipertexto, considerando sua natureza totalmente virtual, considerando que alguns alunos podem apresentar dificuldade em saber fazer uso apropriado dos *hiperlinks* e ainda problemas de ordem postural, visual, entre outros. Pode-se, ainda, questionar o conhecimento prévio de cada aluno, ao se considerar a utilização e um bom aproveitamento dos *hiperlinks* propostos nos hipertextos. Aqui deve-se considerar a possibilidade de que alguns alunos podem ter maior conhecimento prévio sobre determinado assunto proposto pelo professor, de que outros alunos; o que faz com que os alunos com maior bagagem anterior, aproveitem melhor os *hiperlinks* disponíveis nos

enunciados produzidos, e fazendo com que o aproveitamento em termos de construção de pesquisa e construção do conhecimento seja maior em função deste fator.

No entanto, o enfoque que será dado para este trabalho, está na relação ao uso do hipertexto nos enunciados proporcionando ao aluno maior incentivo a leitura e conseqüentemente, a participação nos fóruns através da escrita, dialogando com seus colegas sobre os temas propostos. Para tanto, este trabalho apresenta discussões sobre o que é hipertexto, seu uso e sua influência na leitura e na escrita para web, em diversos autores. Serão apresentados recortes de diálogos nos dois formatos discutidos, com e sem o uso do hipertexto.

Entendendo que o hipertexto é concebido como uma forma de enunciação digital; serão feitas algumas considerações, num primeiro momento, com base nas teorias de enunciação de Bakhtin (1997a, 1997b), quando este estabelece as fronteiras dos enunciados determinadas pelo seu acabamento e estabelece que quanto maior o número de réplicas, maior é o grau de compreensão por parte dos interlocutores. A partir de sua teoria, contrastaremos os dois formatos (texto contínuo e hipertextual), procurando mostrar as potencialidades do hipertexto que favorecem a leitura e a escrita na busca da construção de sentido dentro de uma discussão de fóruns num ambiente virtual de aprendizagem.

Num segundo momento, serão consideradas as teorias comparativas de texto e hipertexto, embasadas nas idéias de Pinheiro (2005), Komesu (2004), Xavier (2002) e Lévy (1996) - que consideram hipertexto como um enunciado digital que agrega várias informações visuais, sonoras e verbais - contrapondo as idéias de Coscarelli (2006), Possenti (2002), Koch (2002) e Marcuschi (2006) - que vêem o hipertexto sob a ótica da leitura, entendendo assim, que todo e qualquer texto é um hipertexto - considerando suas principais características diferenciadoras, tanto com relação ao ambiente em que estão inseridos, como diferenças estruturais que refletem a possibilidade de interatividade, e principalmente nas estratégias de leitura do texto que tais estruturas oferecem ao leitor.

A concepção do hipertexto como um enunciado digital, poderá nos levar a um entendimento do hipertexto como ferramenta que influencia na construção do sentido, a partir do momento que nos remete a infinitas possibilidades de acessos e leituras na internet. No entanto, não cabe a esta pesquisa comprovar se o hipertexto colabora ou não na construção de sentido, pois, como veremos no decorrer do trabalho, a construção de sentido depende de

fatores³, como por exemplo, estratégias de leitura de hipertexto, que não serão considerados nessa pesquisa.

1.1.1 Questões da pesquisa

Em função de todo contexto exposto, tentaremos responder nesta pesquisa a seguinte questão: *O hipertexto é utilizado por alunos e professores/tutores nos AVA's? Quando utilizado, qual seu impacto no processo de ensino-aprendizagem?*

Para colaborar na compreensão desta questão, outras questões serão analisadas e consideradas neste trabalho:

- 1) O professor/tutor faz uso do hipertexto nas suas interações no Fórum?
- 2) Os alunos fazem uso do hipertexto nas suas interações no Fórum?
- 3) Os alunos demonstram em suas interações que usam (que acessam) os hiperlinks indicados nos hipertextos de seus colegas e professor/tutor?
- 4) Os alunos comentam sobre os conteúdos sugeridos nos hipertextos?

³ Gomes (2007) em sua tese de Doutorado, comenta que a construção do conhecimento tem sido tema constante, principalmente no meio do ensino-aprendizagem virtual e que tem se buscado utilizar dos meios digitais para solução destes desafios, como as ferramentas síncronas e assíncronas. No entanto: “[...] um dos desafios que permanece é como favorecer a compreensão de conteúdos pedagógicos autênticos, a partir da leitura de hipertextos multimodais. Essa compreensão parece estar relacionada à habilidade e às estratégias de leitura do aluno.” De acordo com o autor os alunos têm dificuldade de identificar uma ordem hierárquica no texto que facilite sua compreensão, de estabelecer conexão entre os fragmentos. O hipertexto precisaria vir seguido de um “manual” que estabelece a ordem e facilitasse o processo de leitura.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

A partir do pressuposto de que a leitura em hipertextos é diferente da leitura em enunciados digitais contínuos, objetiva-se investigar se o uso do hipertexto interfere nas interações dos alunos, buscando identificar se os hiperlinks são realmente utilizados, ou seja, se os alunos lêem ou não os textos e hipertextos sugeridos nos hiperlinks por seus colegas nas discussões dos fóruns, num ambiente virtual de aprendizagem.

Considerando que o fórum de um ambiente virtual de aprendizagem é uma ferramenta de ensino virtual, que interfere no processo de ensino-aprendizagem, voltado para discussão assíncrona de temas variados entre professores e alunos, objetiva-se verificar se a utilização de hipertexto dentro dessa ferramenta interfere na interação dos alunos e se essa interferência pode ser considerada positiva.

1.2.2 Objetivos específicos

Para atingir o objetivo proposto, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- 1) Descrever as interações trocadas no fórum, verificando seu caráter dialógico, se este corresponde a uma atitude responsiva ativa com relação às interações anteriores, a fim de que, de acordo com as características bakhtinianas, classificá-los ou não como enunciados;

2) Observar se, quando sugeridos, os hiperlinks são utilizados pelos alunos/leitores e se utilizados, se são comentados em suas interações/enunciações digitais.

1.3 JUSTIFICATIVA

Para Nova e Alves (2003, apud SILVA, 2003, p. 106):

A modernidade [...] ofuscou a relevância comunicacional das telas e das imagens em prol de outro tipo de interface, a página, que, a partir da difusão da imprensa, passou não apenas a fazer parte da lógica da comunicação [...] como exercer uma forte influência sobre a forma como as sociedades se organizam. Se a tela privilegiava a imagem, a página passou a privilegiar a escrita como sua linguagem de base.

Nova e Alves (2003, apud SILVA, 2003) defendem que trazer o audiovisual para a educação é uma necessidade mais do que urgente, pois além do fato de as novas gerações conhecerem o mundo majoritariamente por vias audiovisuais, deve-se considerar o fato de que, segundo pesquisas realizadas pelas autoras, o conhecimento do homem a cada cinco anos dobra, e que metade de todo esse conhecimento, ele adquire por meio de imagens, um quarto pela audição, 15 % (quinze por cento) pela comunicação social com amigos e apenas 10 % (dez por cento) através da leitura de livros e impressos: “Os discursos audioimagéticos permitem muito mais facilmente a realização de associações, identificações, projeções do inconsciente e do desejo, que facilitam o processo de apreensão de informações e de construção do conhecimento”. (NOVA e ALVES, 2003, apud SILVA, 2003, p. 114)

No entanto, apesar de as imagens, vídeos e os sons acompanharem os computadores na revolução digital que se apresenta, ainda se percebe fortes marcas da modernidade, ou seja, fortes marcas da escrita, tanto na forma como os softwares nos são apresentados via tela do monitor como principalmente na linguagem que eles utilizam e são construídos. O software utilizado para acesso a internet, por exemplo, mesmo acessado via tela/monitor, recebeu o nome de *browser* que remete à idéia de “folhear”, “paginar”. Assim,

seja pelo nome dado ao *software* ou pela forma que deve ser utilizado, e mesmo usando dispositivos que propiciam às tecnologias digitais um poder muito mais elevado de captar e armazenar, ainda percebemos fortes marcas da tecnologia moderna exclusivamente baseada na escrita, reforçando as marcas da modernidade que a pós-modernidade ainda carrega.

Peters (2001, p. 234) analisa os primeiros passos da revolução digital dentro de um ambiente virtual de aprendizagem, de forma otimista:

O PC e seus equipamentos periféricos apresentam o ensino de modo concentrado. (...) [e observa:] Primeiro: o ensino ativa os estudantes, pois esses podem, lendo, escrevendo e desenhando, participar interativamente do processo de ensino e aprendizagem. Segundo: o ensino é audiovisual, pois exposições auditivas, visuais e audiovisuais o tornam mais eficiente por meio de singulares efeitos cumulativos.

No entanto, Peters (2001, p. 234) pondera que, mesmo assim, este ambiente de aprendizado digitalizado não abrange ainda tudo o que poderia realizar de fato, “pois ele está em condições de não apenas reforçar determinados componentes do comportamento ensino-aprendizagem [aqui ele se refere à forma usada no ensino presencial com base na escrita], mas também de modificá-los estruturalmente”. Além do uso das telas, oferecendo nova interface gráfica e imagética, Nova e Alves (2003, apud SILVA, 2003, p. 117) lembram da possibilidade de integrar pela primeira vez na história, todos os tipos de mídias num único suporte, abrindo assim a possibilidade de criação e uso de novas linguagens e signos comunicacionais, de uma “nova escrita que tem como base a hibridização das tecnologias e a convergência das mídias”. Ao que denominamos nesse trabalho de hipertexto.

Peters (2001) usa o exemplo da subutilização do hipertexto no ambiente digitalizado de ensino a distância, para exemplificar o quanto as novas tecnologias podem ser melhor utilizadas para qualificação do processo de ensino aprendizagem nesses tempos de pós-modernidade:

Naturalmente, um texto didático também pode ser oferecido no modo tradicional na tela do monitor. O estudante então o lê quase como se fosse a página de uma unidade de estudo impressa (...) [Porém], se usarmos o ambiente digital de aprendizagem apenas dessa maneira, estaríamos novamente desprezando seu verdadeiro potencial didático. (PETERS, 2001, p. 235)

Belisário (2003, apud SILVA, 2003) chama a atenção para o fato de que mesmo com o surgimento de novos softwares apoiados nas novas tecnologias multimodais, ainda assim os professores insistem em assumir o antigo papel de “repassador de conhecimentos”, e enfatiza de forma otimista:

A grande contribuição que a Internet traz para a educação a distância diz respeito ao *desenvolvimento de atividades interativas* (grifos do autor), até então restritas à simples troca de correspondência ou, eventualmente, ao comparecimento a poucos encontros presenciais, possibilitando que saíamos do antigo paradigma da escola tradicional e caminhemos para a *escola virtual*. (grifos do autor). (BELISÁRIO, 2003, apud SILVA, 2003, p. 136)

De acordo Silva (2003), deve-se atentar ao fato de que a interatividade no ensino presencial, vem sendo relegada a um segundo plano. O autor reforça os fundamentos da interatividade, citando o primeiro como a participação-intervenção, em que o participar não se resume somente em responder sim ou não, mas em modificar a mensagem; o segundo fundamento como a bidirecionalidade-hibridização, quando a comunicação é um produto de emissor e receptor, ambos “codificam” e “decodificam”; e por fim a permutabilidade-potencialidade, na qual a comunicação supõe redes de associações, conexões e significações e onde há liberdade de troca de informações, e reforça:

Estes fundamentos resguardam o sentido não banalizado da interatividade e inspiram o rompimento com o falar-ditar do mestre que prevalece na sala de aula. Eles podem modificar o modelo da transmissão abrindo espaço para o exercício da participação genuína [...]. (SILVA, 2003, p. 137)

Ou seja, de acordo com Silva (ibidem, p. 138), o professor deve assumir uma postura dialógica e “passa a exercer o papel de condutor de um conjunto de atividades que procura levar a construção do conhecimento”.

A partir destas observações, Belisário (2003, apud SILVA, 2003) aponta a necessidade de um estudo mais aprofundado de três aspectos fundamentais para a produção de materiais didáticos no ensino a distância: a estrutura, a navegabilidade e o discurso. Com relação à estrutura o autor se baseia no fato de como as mídias multimodais estão cada vez se

reproduzindo mais, surge à necessidade da criação de materiais didáticos que acompanhem esse desenvolvimento, desenvolvendo assim um grau de comunicabilidade que misture um pouco de cinema, televisão e videogame. Com relação ao discurso o estudo deve desenvolver-se a partir do entendimento da linguagem como uma faculdade mental, cumprindo assim duas funções fundamentais: a comunicante (comunicação através de gestos ou formas gráficas) e estruturante (possibilitando ao homem sua organização interna ou sua autoreferência). E por último, cabe citar, principal para o desenvolvimento desse trabalho, a navegabilidade, que busca utilizar toda a riqueza de opções que as novas mídias apresentam, fazendo com que os alunos intervenham, desta forma, no processo de criação e construção do conhecimento.

Sobre a navegabilidade, Belisário (2003, apud SILVA, 2003) considera a mídia eletrônica como principal mudança na apresentação e produção de textos, e é preciso que se busque utilizar todo seu potencial, de modo a motivar alunos a um estudo desenvolvido, não acabado, em construção, de modo participativo:

É muito comum ouvir-se das pessoas que não suportam ler nas telas de computador, ou reclamarem da necessidade de ficar, as vezes, horas a frente destas máquinas para estudar alguma matéria. No entanto (...) computadores com telas maiores, notebooks com telas de cristal líquido (...) softwares de produção gráfica, reconhecimento de caracteres, reconhecimento de voz, de realização de teleconferências, (...) avançam e tornam obsoletos rapidamente os produtos desenvolvidos, trazendo quase que diariamente novidades o mais das vezes sempre apaixonantes nesse campo. (BELISÁRIO, 2003, apud SILVA, 2003, p. 143)

A combinação de inovações tecnológicas com a produção acadêmica de material didático para a educação a distância deve garantir atratividade e motivação aos alunos.

Assim se justifica a necessidade de uma pesquisa nos ambientes digitais de ensino e aprendizagem a distância, mais especificamente na forma de linguagem utilizada entre professores e alunos, no sentido de verificar se as novas tecnologias estão sendo realmente utilizadas de modo a viabilizar ao ensino a distância maior adequação e resposta às necessidades que a pós-modernidade impõe nos dias de hoje.

Uma pesquisa desta natureza pode vir a demonstrar as vantagens e desvantagens de alunos e professores utilizarem dentro das ferramentas dos ambientes virtuais de aprendizagem as novas tecnologias como, por exemplo, os hipertextos. Com isso, estimular a

reestruturação destes ambientes, adequando-os ao uso destas novas tecnologias, bem como motivar os professores a estarem trabalhando com estas ferramentas no intuito de favorecer aos alunos a efetiva leitura por gosto e prazer e, por conseqüência, construir de fato conhecimentos e saberes.

Entre as características que dizia considerar importantes em um curso on-line, um determinado aluno da Universidade Federal do Pará (UFPA) afirmou: “eu escolheria um curso em que minhas possíveis dificuldades e as respostas a minha curiosidade fossem previstas e antecipadas em hipertextos que tornassem minha leitura mais gratificante e a aprendizagem mais integrada”. O depoimento deste aluno mostra a grande responsabilidade que o professor tem não só na preparação de material para cursos dessa modalidade, mas também na maneira de interagir com seus alunos por meio de fóruns e chats. (CUNHA, 2005, p. 1)

1.4 METODOLOGIA

De acordo com Takahashi (2006, p.1), pesquisar significa “uma ação metódica para se buscar uma resposta”. Para realizar uma pesquisa se faz necessário adotar determinadas metodologias e técnicas, que o autor define respectivamente como “um conjunto de etapas a serem cumpridas na busca de um conhecimento” e “forma mais rápida e segura de se atingir um objetivo, utilizando-se de um instrumental adequado”. Dentro deste contexto, procuramos para a realização da pesquisa deste trabalho, adotar uma pesquisa exploratória. Classificada segundo seus objetivos, a pesquisa exploratória, de acordo com Takahashi (2006, apud GIL, 1994, p. 25) “procura proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. Geralmente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso”.

Takahashi (2006, apud GIL, 1994, p. 37) classifica ainda a pesquisa de acordo com os procedimentos técnicos adotados para sua realização. Neste trabalho, é realizado um estudo de caso, que o autor conceitua como sendo o “estudo profundo e exaustivo (intensivo) de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Porém, não existe com esta pesquisa a intenção de dar conta de toda a problemática citada - nem do uso do hipertexto como um colaborador na construção do

conhecimento, nem mesmo identificar nele uma solução para a problemática da leitura nos dias de hoje. Isso porque todo o contexto citado sofre inúmeras interferências, como o fato de o avanço da tecnologia ser mais rápido do que se pode acompanhar nas escolas, pelo fato de que os conhecimentos prévios dos participantes contribuem para uma melhor compreensão do tema proposto, tornando o hipertexto um facilitador para uns e um complicador para outros, pelo fato de que nem todos os ambientes virtuais de aprendizagem oferecem ferramentas que possibilitem o uso do hipertexto, enfim, discussões outras que justificariam futuras pesquisas que não comportariam nesse trabalho. Interessa-nos, sim, unicamente, a pesquisa do uso de novas linguagens comunicacionais nas interações de um fórum virtual de aprendizagem no meio virtual, visando identificar marcas de enunciações digitais híbridas (hipertextos), percebendo se estes interferem de alguma forma nas discussões realizadas, mesmo entendendo que ela pode sofrer influências de questões psicológicas, cognitivas e físicas, que serão consideradas apenas em sua superficialidade.

Então, com o foco exclusivamente na linguagem, optou-se como objeto para o estudo de caso, dois fóruns realizados entre Professor/Tutor e seus alunos dentro de um Ambiente Virtual de Aprendizagem. Optou-se por observar dois fóruns realizados com o mesmo professor e com os mesmos alunos, porém, em atividades diferentes. O Anexo1 apresenta discussões de trabalhos já postados na ferramenta Moodle, realizados pelos alunos. E o Anexo2 demonstra uma discussão sobre alguns temas que o Professor/Tutor lança durante o decorrer do Fórum. A intenção é identificar, nestes recortes, se os participantes utilizam-se do hipertexto, tentando mostrar o quanto esta nova tecnologia tem ou não colaborado no desenvolvimento dos temas propostos nestes ambientes virtuais de aprendizagem. Foi escolhido o ambiente virtual de aprendizagem Moodle, porque justamente oferece a possibilidade da construção de hipertextos, enunciados digitais híbridos, no desenvolvimento das discussões propostas.

Foi realizada uma pesquisa descritiva de caráter contrastivo, procurando identificar nos enunciados marcas que comprovem que são hipertextos, tanto no ato da escrita como no ato de leitura, confirmando se eles interferem ou não na construção das interações posteriores.

1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta dissertação é dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo aborda o assunto e o problema que serão pesquisados, os pressupostos para análise, objetivos e justificativa e ainda a metodologia utilizada.

O segundo capítulo sintetiza alguns aspectos da teoria de enunciação de Mikhail Bakhtin, numa visão sócio-histórica apresentada como quebra de paradigma para as teorias lingüísticas de Ferdinand Saussure da época. Esta fundamentação serve de fundo para a conceituação de hipertexto como enunciação, objeto de estudo desse trabalho. Ainda neste capítulo são abordadas as idéias de alguns teóricos acerca do hipertexto e sua composição híbrida digital, como um lugar possível de convergência de outras mídias além da escrita.

No terceiro é abordado o uso do hipertexto para o ensino a distância em ambientes virtuais de aprendizagem, bem como uma visão panorâmica da EAD, seu surgimento e desenvolvimento; suas ferramentas, bem como a concepção do uso da tecnologia hoje no ambiente de ensino a distância. Dentre suas principais ferramentas, será dado em enfoque especial para o Fórum, ambiente de interesse para esta pesquisa, analisando suas propriedades, e na perspectiva de diversos autores, como se dá as interações e a formação dos hipertextos através da construção e troca de enunciados digitais entre professor/tutor e alunos.

Na seqüência, traz algumas discussões acerca da problemática da leitura no âmbito educacional, sua relevância para consolidação do processo de ensino-aprendizagem. O processo de leitura metacognitiva é abordado sob os olhares de alguns autores como Angela Kleiman e Maria Helena Martins; a leitura hipertextual, os aspectos virtuais e o hipertexto como ferramenta no processo e desenvolvimento de ensino-aprendizagem no ensino a distância, sob os olhares de Pierre Lévy e Regina Pinheiro entre outros autores.

O quarto capítulo é destinado à exploração e identificação de hipertextos nos fóruns recortados. Com base na fundamentação teórica proposta, é realizada a identificação e descrição de marcas que comprovem o uso do hipertexto tanto na escrita quanto na leitura no desenvolvimento das enunciações.

Nas considerações finais são apresentadas algumas observações, bem como sugestões para futuras pesquisas a serem realizadas com o uso do hipertexto digital que não foram abordadas nesse trabalho.

2 OS ENUNCIADOS VERBAIS E SUA FORMA DIGITAL – O HIPERTEXTO

Este capítulo objetiva definir o hipertexto, tendo como pano de fundo uma abordagem sócio-histórica compreendida por Mikhail Bakhtin na sua teoria enunciativa da linguagem, bem como a visão semio-linguística de Xavier, dando ao enunciado caráter digital hipertextual. Objetiva ainda discutir, sob a ótica de diversos autores, a leitura de hipertextos no processo de ensino-aprendizagem no ambiente do ensino a distância, dentro de um fórum de ambiente virtual de aprendizagem.

Está subdividido em dois principais tópicos, em que o primeiro apresenta a teoria bakhtiniana da enunciação no sentido de reafirmar a natureza do hipertexto como um enunciado. O segundo tópico desse capítulo procura relacionar a teoria enunciativa de Bakhtin (1997a) com a teoria de digitalização de Lévy (1996) e ainda de enunciação digital de Xavier (2002), a fim de conceituar o hipertexto. A partir de então faz-se um breve histórico do hipertexto, suas características nas visões de alguns autores como: Pinheiro (2005), Komesu (2004), Xavier (2002) entre outros; e o surgimento do hipertexto digital como uma forma de enunciação híbrida digital, constituído através da interação escrita digitalizada.

2.1 CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DOS ENUNCIADOS

Freitas (2006) vê o trabalho realizado por Bakhtin (1997a) – quando este critica o estudo lingüístico que valoriza os sistemas abstratos de normas e a expressão monológica isolada – como uma quebra de paradigmas realizada no seu tempo, para as ciências humanas e principalmente para educação.

Freitas vê a teoria bakhtiniana como uma perspectiva sócio-histórica que pode representar “um caminho significativo para uma forma outra de produzir conhecimento no campo das ciências humanas”. (FREITAS, 2006, p. 5)

Bakhtin (1997a) não considera os fatos sociais como coisas compreensíveis através da significação ou da experimentação, ao contrário, ele entende que “o sentido, o significado do outro se manifestam e se apresentam ao pesquisador somente em forma de texto”, (BAKHTIN, 1997a, p. 330). Para o autor, seja qual for o objetivo do estudo, o ponto de partida só pode ser o texto; e por trás de todo o texto, encontra-se o sistema da língua; cada texto, em sua qualidade de enunciado, é individual, único e irreproduzível, sendo nisso que reside seu sentido, seu objetivo, e com isso que ele remete à verdade. No entanto, o texto só se manifesta em cadeia com outros textos (enunciados) – dentro de uma dada esfera da comunicação verbal.

O autor assim define a língua: “A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam”, (BAKHTIN, 1997a, p. 282). No caso da comunicação verbal, para Bakhtin (1997a), existe uma estimativa errada das funções comunicativas da linguagem, quando esta é considerada do ponto de vista do locutor como se estivesse sozinho. Entende-se normalmente que quando o “outro” é levado em consideração, é minimizado, sendo considerado apenas como receptor da mensagem; que se o papel da língua é também comunicar, esta função é apenas “acessória”. Para Bakhtin (1997a), esta é uma idéia totalmente distorcida do processo de comunicação verbal:

De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (...), completa, adapta, apronta-se para executar, etc, e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso... (...) [...] toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. (BAKHTIN, 1997a, p. 290)

Assim, o próprio locutor não é o primeiro locutor de um discurso. Seu enunciado pressupõe não só a existência de enunciados anteriores vinculados com o seu, como também supõe que o ouvinte irá compreendê-lo.

De acordo com Bakhtin (ibidem) é no enunciado que a fala existe, se concretiza.

A fala para o autor (o “ato de fala”) é o que denota o espírito do povo – a “psicologia do povo social”. É no elemento fala que encontramos os traços que marcam as condições ideológicas como por exemplo de diálogos na web, pessoais, dentro ou fora de

ambientes virtuais de aprendizagem, chats, cartas pessoais, documentos oficiais, entre outros. Assim, o espírito do povo, sua essência, se manifesta através da fala e nos mais diversos aspectos da enunciação e sob as mais diversas formas de “diferentes modos de discurso”. Essa forma de discurso muda e se desenvolve no tempo e assim cada grupo social assume diferentes formas de discurso na comunicação que são determinados pelas relações entre os grupos sociais hierarquizados sócio-politicamente.

Bakhtin (1997b) ressalta:

Uma análise mais minuciosa revelaria a importância incomensurável do componente hierárquico no processo de interação verbal, a influência poderosa que exerce a organização hierarquizada das relações sociais sobre as formas de enunciação. . (BAKHTIN, 1997b, p. 43)

Podemos desta forma entender que de acordo com Bakhtin (1997b) as formas de enunciar são determinadas pelas formas de interação que são diretamente influenciadas pela relação de hierarquia sócio-política que existe entre os indivíduos pertencentes aos mais diversos grupos sociais.

Os enunciados possuem características estruturais comuns e fronteiras claramente delimitadas. Tais fronteiras são determinadas pela alternância dos sujeitos falantes (locutores), pela transferência da palavra ao outro. Ele faz parte de uma cadeia de enunciados, que o antecedem e que o precedem, em forma de pergunta-resposta, asserção-objeção, afirmação-consentimento, oferecimento-aceitação, ordem-execução, etc.

2.1.1 Características dos enunciados e a formação dos gêneros

Um dos principais fatores que caracterizam os enunciados é a alternância dos sujeitos (dos locutores), quando supomos sua existência com base em outros enunciados vinculados a ele. Assim, o enunciado é definido por Bakhtin (1997a), como uma unidade da comunicação verbal, diferenciando-se assim de Ferdinand Saussure, que define como unidade da língua a “oração”, com foco apenas na análise estrutural. Saussure separa a língua da fala, não considerando a fala como objeto de estudo da lingüística. Para Bakhtin (ibidem), diferente

dos enunciados, a oração não pode ser considerada a unidade mínima da comunicação verbal, porque esta representa pensamentos acabados, ligados sempre ao mesmo locutor.

Uma segunda característica, postulada por Bakhtin (1997a), é a relação do enunciado com o próprio locutor (autor do enunciado) e com outros parceiros da comunicação verbal (o outro). No âmbito desta relação, os enunciados são marcados por duas fases: a primeira fase é marcada pela dificuldade do locutor em escolher os recursos lingüísticos e os gêneros do discurso que irão compor o enunciado. A segunda fase é marcada pela necessidade de expressividade do locutor sobre o objeto que menciona, na sua fala.

A terceira forma de caracterizar o enunciado é também marcada pela alternância dos sujeitos, porém sob uma ótica interna ao enunciado. Analisa-se o enunciado e verifica-se se o locutor disse tudo o que queria dizer. Bakhtin (1997a, p. 307) chama de “acabamento do enunciado”.

2.1.1.1 A expressividade e a réplica em Bakhtin como caracterização do sentido

Para Bakhtin (1997a) é impossível existir um enunciado totalmente livre da subjetividade do locutor. Dentro deste contexto, a expressividade é totalmente característica dos enunciados. Não existem em frases e orações justamente por nestas últimas não se encontrarem a subjetividade de um sujeito locutor. Para Bakhtin (1997a, p. 308), apenas usar os recursos lingüísticos lexicais, morfológicos e sintáticos não demonstram ou comprovam a presença do sujeito, pois estas expressões são “absolutamente neutras no plano dos valores da sociedade”. Ou seja, apenas um locutor pode estabelecer um juízo de valor a respeito da realidade, que realizará mediante um enunciado concreto, totalizado, contextualizado.

Para Bakhtin (1997a), ao contrário de Saussure, “as palavras não são de ninguém, nem comportam um juízo de valor. Estão a serviço de qualquer locutor e de qualquer juízo de valor, que podem mesmo ser totalmente diferentes, até mesmo contrários”, (BAKHTIN, 1997a, p. 309). A palavra por si só, significa, mas não possui expressividade, nem emoção. Essa expressividade aparece no enunciado, e sua verdadeira significação, compreensão; não se dá se a considerarmos isoladamente.

Segundo Bakhtin (1997a), quando selecionamos uma palavra, a escolhemos pelo seu uso e não exclusivamente por sua forma ou significado gramatical. As palavras são escolhidas de acordo com o gênero do discurso ao qual possam se adequar, “selecionamos as palavras segundo as especificidades de um gênero (...). O gênero corresponde a circunstâncias e a temas típicos da comunicação verbal, e, por conseguinte, a certos pontos de contato típicos entre as significações da palavra e a realidade concreta”. (BAKHTIN, 1997a, p. 312)

Portanto, a palavra para Bakhtin (1997b, p. 130), possui significado, mas superficial - é um “tema puro”:

O tema é um sistema de signos dinâmico e complexo, que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução. O tema é uma reação da consciência em devir ao ser em devir. A significação é um aparato técnico para realização do tema. (...) Não há tema sem significação, e vice-versa. Além disso, é impossível designar a significação de uma palavra isolada (...) sem fazer dela elemento de um tema, isto é, sem construir uma enunciação, em “exemplo”. (BAKHTIN, 1997b, p. 130)

Para o autor, a verdadeira significação se dá quando há a expressividade e é, portanto, inseparável da situação concreta em que se realiza. Sua significação é diferente a cada vez, de acordo com a situação. Dessa maneira, o tema absorve, “dissolve em si a significação”.

De acordo com Bakhtin (1997b), somente a compreensão ativa (a aplicação da palavra) nos permite apreender o tema. A cada palavra apreendida, fazemos internamente corresponder a uma série de palavras nossas, formando assim a réplica. Para Bakhtin (1997b, p. 131-132):

Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão.

Neste contexto, a significação de uma palavra só acontece realmente, no processo de compreensão ativa e responsiva, quando há o diálogo entre duas ou mais pessoas.

A palavra por si carece de expressividade e é no seu uso, na constituição de enunciados, que essa expressividade se dá:

Ao escolher a palavra, partimos das intenções que presidem ao todo o nosso enunciado; e este todo intencional, constituído por nós, é sempre expressivo. (...) A significação neutra de uma palavra relacionada com uma realidade efetiva, nas condições reais de uma comunicação verbal, sempre provoca o lampejo da expressividade. (BAKHTIN, 1997a, p. 310, 311)

Portanto, a expressividade não está na palavra nem nas orações, apesar de a língua possuir recursos suficientes para manifestá-la. A expressividade é uma particularidade do enunciado, da palavra em uso. Por isso, palavras e orações podem ser utilizadas para situações e com significações das mais diversas.

De acordo com Bakhtin (1997a, p. 310) não lidamos com a palavra isolada, nem com a significação dessa palavra, mas sim com um enunciado acabado e seu conteúdo, com um sentido concreto:

A significação da palavra se refere à realidade efetiva nas condições reais da comunicação verbal. É por esta razão que não só compreendemos a significação da palavra enquanto palavra da língua, mas também adotamos para com ela uma atitude responsiva ativa.

O enunciado não está voltado somente para o objeto de sentido, mas também para o discurso do outro acerca deste objeto, constituindo o que Bakhtin (1997a, p. 317) chama de “ressonância dialógica”, ou seja, ele sempre dialoga, mesmo que inconscientemente com os enunciados anteriores de outros. Para Bakhtin (1997a), são os conhecimentos do outro (o grau de informação que o outro tem sobre o assunto, suas opiniões, convicções, preconceitos, ou seja, todos esses aspectos relacionados a “pessoa” do outro) que vão influenciar na sua compreensão responsiva do enunciado do locutor. Segundo o autor tal compreensão responsiva é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa:

[...] toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma dou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. (...) A compreensão responsiva nada mais é do que a fase inicial e preparatória para uma resposta (seja qual for a sua forma de realização). O locutor postula esta compreensão responsiva ativa: o que ele espera não é uma compreensão passiva (...) que apenas duplicaria seu pensamento no espírito do outro, o que espera é uma resposta, uma concordância, uma adesão, uma objeção (BAKHTIN, 1997a, p. 290-291)

Entende-se então, dentro de todo esse contexto exposto, que assim como a expressividade dá significação ao enunciado; a réplica, como resultado da interação entre os sujeitos, também dá ao enunciado o sentido e a razão de sua existência:

O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (...) é um elo na cadeia da comunicação verbal e não pode ser separado dos elos anteriores que o determinam, por fora e por dentro, e provocam nele reações-respostas imediatas e uma ressonância dialógica. (BAKHTIN, 1997a, p. 316 e 320)

Esta alternância dos sujeitos (esse dialogismo) é o que marca, delimita as fronteiras dos enunciados, seu acabamento sob o ponto de vista de seu interior.

Bakhtin (1997a) define que o acabamento do enunciado pode ser identificado com base em alguns critérios. O primeiro, que é considerado pelo autor o mais importante deles, é a possibilidade de responder; na qual o locutor deixa na sua fala, margem para resposta. Para tanto, é necessário que o enunciado seja inteligível e acabado – seja um todo. Essa totalidade é marcada por três fatores: pelo tratamento exaustivo do objeto de sentido, ou seja, do tema do enunciado – por exemplo, na vida cotidiana as perguntas e respostas prontas, na vida familiar os comandos e ordens e na vida profissional em que os gêneros são padronizados e a criatividade é quase nula. O segundo fator se dá nas esferas mais criativas. É o intuito – visto como um elemento subjetivo do enunciado. Bakhtin (1997a) exemplifica com o uso nas ciências, em que os enunciados recebem um acabamento relativo – acabamento mínimo capaz de suscitar uma atitude responsiva – ou seja, o tema dificilmente é abordado até o seu esgotamento. Porém ele se dá em função da forma de abordagem do problema e “[...] desde o início ele estará dentro dos limites de um intuito definido pelo autor [...]”, (BAKHTIN, 1997a, p. 300). Esse intuito, esse querer dizer do locutor, é que determina o todo do enunciado:

Em qualquer enunciado, desde a réplica cotidiana (...) até as grandes obras complexas científicas ou literárias, captamos, compreendemos, sentimos o intuito discursivo ou o querer-dizer do locutor que determina o todo do enunciado: sua amplitude, suas fronteiras. Percebemos que o locutor quer dizer e é em comparação a esse intuito discursivo, a esse querer dizer (como o tivermos captado) que mediremos o acabamento do enunciado. (BAKHTIN, 1997a, p. 300)

Segundo Bakhtin (1997a), o intuito – elemento subjetivo, entra em combinação com o objeto do sentido (com o tema) – elemento objetivo, e forma uma unidade indissolúvel, que ele limita, vincula à situação concreta de comunicação verbal, na qual se encontra e aos seus enunciados anteriores, formando o elo na cadeia de comunicação verbal. Daí se explica o fato de os locutores, inseridos no contexto do enunciado (já conhecendo os enunciados anteriores), conseguirem reconhecer o todo de um enunciado em processo de desenvolvimento, sendo capazes então de compreendê-lo e só assim adquirir uma atitude responsiva ativa. Para detectar o acabamento do enunciado, precisamos analisar se o locutor disse tudo o que queria dizer no momento da fala.

O terceiro fator, segundo Bakhtin (1997a), é também determinado pelo segundo - o intuito – e corresponde à forma estável do gênero do enunciado, a estruturação do gênero: “O querer dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso”, (BAKHTIN, 1997a, p. 301). Além do intuito, o que determina essa escolha são as necessidades que o tema impõe ao locutor, no entanto, esta imposição é quase imperceptível por parte do locutor, pois segundo Bakhtin (1997a), falamos por enunciados e não por palavras ou orações isoladas. Então, a partir do momento que compreendemos um enunciado e adotamos uma atitude responsiva ativa, já estamos sensíveis ao todo discursivo. Bakhtin (ibidem) compara esse processo de percepção natural do gênero, ao processo de aprender a fala, segundo o autor:

Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados. (...) Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos que 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, 1997a, p. 302)

Portanto, para Bakhtin (1997a) a compreensão é um evento dialógico, se caracteriza por ser responsiva e é resultado da interação entre sujeitos interlocutores. Esses sujeitos, mesmo em sua individualidade, dentro de uma perspectiva sócio-histórica são sujeitos sociais, e de acordo com Freitas (2006), através da relação entre si com seus textos “marcam um lugar específico de construção do conhecimento que se estrutura em torno do eixo da alteridade, possibilitando o encontro de muitas vozes que refletem e refratam a realidade da qual fazem parte”. (FREITAS, 2006, p. 9)

Assim, de acordo com Bakhtin (1997^a, p. 45), a compreensão responsiva se dá a partir do momento que o interlocutor se coloca na posição do outro, procurar ver como ele vê sentir como ele sente:

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seus sistemas de valores, tal como ele vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, contemplar seu horizonte com o que se descobre do lugar que ocupo fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento.

Então, é necessário mais do que simplesmente colocar-se no lugar do outro. A possibilidade de compreensão do significado (ou do tema) de um enunciado e da réplica só se dá, a partir do momento que retornamos ao nosso lugar de interlocutor e objetivamos a posição do outro de onde estamos. De acordo com Freitas (2006, p. 9): “sem este retorno não há compreensão, mas apenas identificação. Essa volta ao seu lugar é que permite ao pesquisador ter condições de dar forma e acabamento ao que ouviu e completá-lo como o que é transcendente à sua consciência”. Só assim poderemos compreender e responder ao locutor uma contrapalavra.

2.1.1.2 A estruturação do gênero do enunciado

Um dos fatores mais importantes e pré-determinantes para análise do acabamento dos enunciados é a estruturação do gênero do enunciado: “O querer dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso”. (BAKHTIN, 1997a, p. 301)

Do mesmo modo que as formas da língua, as formas do enunciado (os gêneros do discurso) introduzem-se em nossa experiência e em nossa consciência. De acordo com Bakhtin (1997a, p. 301):

Esses gêneros do discurso nos são dados quase como nos é dada a língua materna (...). A língua materna – (...) não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós

a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam.

Então, essa estruturação do gênero se dá a partir do momento em que, ao ouvirmos ou lermos a fala do outro, captamos de imediato o gênero escolhido, somos sensíveis ao todo discursivo, dominando-o naturalmente. Se não aprendêssemos a moldar nossa fala ao gênero, com a mesma naturalidade que aprendemos a língua, a comunicação verbal seria praticamente impossível, porque teríamos que criar o gênero do discurso em cada ato de fala.

Para Bakhtin (1997a) é muito difícil agrupar e nomear os gêneros do discurso. As formas do gênero do discurso diferem das formas da língua pelas suas leis normativas e sua estabilidade, pois são muitos mais maleáveis e em maior número.

Bakhtin (ibidem) determina, de acordo com a esfera de comunicação na qual o enunciado está inserido, a diferença entre os gêneros do discurso primários (simples) e os secundários (complexos). Os gêneros do discurso primários constituem-se em circunstâncias de comunicação verbal espontânea. Estes, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, perdem sua relação direta com a realidade, passando a fazer parte e se integrando à realidade do discurso, ao qual foi inserido. Como gêneros secundários; cita o romance, o teatro, o discurso científico, ideológico, ou seja, aparecem em uma comunicação cultural, principalmente na escrita (artística, científica, sociopolítica, etc.).

Para Bakhtin (1997a), a distinção entre os gêneros primários e secundários: “[...] tem grande importância teórica, razão pela qual a natureza do enunciado deve ser elucidada e definida por uma análise de ambos os gêneros”, (BAKHTIN, 1997a, p. 281). O que define tal natureza é a inter-relação entre os gêneros primários e secundários e também o processo histórico de formação dos gêneros secundários.

Bakhtin (1997a), mesmo considerando muito difícil abarcar todos os tipos de gêneros, ensaia algumas classificações como os gêneros fáticos (ou estáveis) e os flexíveis. Para o autor, gêneros fáticos são os gêneros das felicitações, dos votos, nos quais pode haver alteração na entonação de voz, ou seja, sua diversidade varia em função das circunstâncias, posição e relacionamento pessoal e social dos parceiros, e a entonação que se dá à fala (revelando o aspecto emocional de seu intuito discursivo).

Alguns gêneros, dependendo do contexto em que estão sendo utilizados, podem causar confusão, pois transferem-se facilmente de uma esfera para outra da comunicação. Bakhtin (1997a) dá o exemplo do gênero do cumprimento, que pode ser transferido da esfera oficial para familiar, em que seria então utilizado com uma inflexão irônico-paródica. Esses seriam exemplos de gêneros padronizados, estáveis, normativos, nos quais apenas a entonação pode expressar a individualidade do locutor.

Bakhtin (1997a) menciona ainda os gêneros que podem ser considerados livres, criativos (flexíveis). Estes são os gêneros encontrados nas reuniões sociais, familiares. Essa característica não faz com que esses gêneros percam seu padrão, ou seja, não são reinventados a cada fala. Eles são da mesma forma que os outros (estáveis), “dados” aos locutores. Não deixam de ter a subjetividade do locutor, mas não podem ser considerados como uma combinação absolutamente livre das formas da língua. Saussure, por exemplo, considera o ato de fala (enunciado) um ato puramente individual, opondo-se ao sistema da língua como fenômeno puramente social e prescritivo.

Em oposição a Saussure, Bakhtin (1997a) considera também as formas de combinação dessas formas da língua. Para o autor:

Quando escolhemos um determinado tipo de oração, não escolhemos somente uma determinada oração, função do que queremos expressar com a ajuda dessa oração, selecionamos um tipo de oração em função do todo do enunciado completo que se apresenta à nossa imaginação verbal e determina nossa opção. (BAKHTIN, 1997a, p. 305.)

Apesar dessas duas classificações iniciais sob um aspecto mais geral que Bakhtin fez dos gêneros: “Não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a conseqüente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado”. (BAKHTIN, 1997a, p. 281). Essa heterogeneidade dos gêneros, citada por Bakhtin, ocorre, quando as esferas da comunicação se complexificam. Os gêneros devem acompanhar as modificações das esferas nas quais se inserem, para que possam continuar dando conta das novas necessidades de comunicação que se instauram nestas esferas.

Marcuschi (2005, p. 18) ressalta a idéia de Bakhtin de que os gêneros, apesar de sua formalidade, são relativos e difíceis de classificar, pois são “formas cognitivas de ação

social”, que carregam a subjetividade do locutor nos enunciados. Não podem ser vistos, então, como modelos estanques, nem tão pouco como estruturas rígidas. No entanto, pondera:

Mas é claro que os gêneros têm uma identidade, e eles são uma entidade poderosa que na produção textual nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, grau e formalidade ou natureza dos temas [...].

Para Marcuschi (2005, p. 22-23), importante não é classificar as categorias (os gêneros), mas sim determinar critérios, considerando que Bakhtin não pensa o gênero em si mesmo, mas em suas funções sócio-verbais e ideológicas:

Como se nota, a noção de gênero vem envolta num conjunto relativamente extenso de parâmetros para observação, tendo em vista a complexidade do fenômeno que envolve aspectos lingüísticos, discursivos, sócio-interacionais, históricos, pragmáticos, entre outros. (...) Assim, hoje se reconhece que não é apenas a forma *stricto sensu* que resolve a questão do gênero e sim sua funcionalidade e organicidade.

Marcuschi (2005) cita Faraco (2003, p. 112):

[...] o pressuposto básico da elaboração de Bakhtin é que o agir humano não se dá independente da interação; nem o dizer fora do agir. (...) [...] podemos afirmar que, nessa teoria, estipula-se que falamos por meio de gêneros no interior de determinada esfera da atividade humana.

Marcuschi (2005) cita ainda Kress (2003), que, tendo também como pano de fundo a teoria bakhtiniana, chama a atenção para a distinção em termos de estabilidade formal entre os gêneros da vida privada e os gêneros ligados à esfera pública. Os primeiros consideram mais maleáveis, com menor estabilidade formal, já os gêneros ligados à vida pública os consideram mais rígidos. Apesar desta clara e notável distinção (a se observar, por exemplo, na diferença existente entre uma bula de remédios ou uma entrevista política e um tratado de compra ou venda) os gêneros tendem a se mesclar, em função de estarem expostos e sujeitos à moldagem sociais.

De acordo com Marcuschi (2005):

Tal processo é designado, por Bakhtin, de *transmutação*, fenômeno que explica a formação dos gêneros complexos, os quais são originados dos gêneros primários que, ao se transmutarem de uma esfera para outra, geram novos gêneros com um estilo similar ao domínio discursivo que o absorveu. (ARAÚJO apud MARCUSCHI, 2005, p. 93)

Um exemplo de uma esfera de comunicação complexa é a *web*. Vista como um espaço de comunicação humana, a *web* reúne uma enorme quantidade de gêneros para abarcar todas as necessidades de comunicação ali presente: os *e-mails*, os *chats*, os *fóruns*, os *sites*. Estes podem ser considerados como gêneros transmutados (usando uma linguagem Bakhtiniana), pois sofrem alterações para o uso da língua, em função do meio ao qual estão inseridos – a *web*.

Dentro deste contexto, podemos considerar o hipertexto, como um enunciado transmutado de linear à hipertextual, inserido no meio virtual, como um enunciado digital híbrido ou multimodal.

2.2 A TRANSMUTAÇÃO DO ENUNCIADO EM ENUNCIADO DIGITAL

Para se adaptarem ao meio e atender às necessidades de comunicação que a *web* impõe, os enunciados sofreram uma mutação: se transformaram em enunciados digitais híbridos - os hipertextos.

De acordo com Fiorentini (2003), quando os sujeitos se comunicam, se implicam num discurso. Tal comunicação se dá com base em um processo cooperativo de interpretação que faz com que tais sujeitos se relacionem com conteúdos que se referem aos mundos objetivo, social e subjetivo e sob determinadas condições de produção:

As condições de produção incluem tanto o sujeito como a situação na qual se faz presente a atuação da memória, cuja interferência também integra o discurso, acionando, por assim dizer, as condições que interferem na enunciação, seja como contexto imediato, seja como contexto sócio-histórico, ideológico, como um interdiscurso ou memória discursiva [...] (FIORENTINI, 2003, p. 19)

Marcuschi (2005) reitera de certa forma as palavras de Fiorentini (2003) e Bakhtin (1997a), defendendo a idéia de que todas as manifestações verbais se dão em forma de texto, ou seja, enunciados situados social e historicamente:

Esses textos são enunciados no plano das ações sociais situadas e históricas. Bakhtinianamente falando, toda manifestação lingüística se dá como discurso, isto é, uma totalidade viva e concreta da língua e não como uma abstração formal que se tornou objeto preferido e legítimo da lingüística. (MARCUSHI, 2005, p. 20)

Os textos (enunciados) escolares, por exemplo, constituem espaços de memória de quem os produz, na medida em que representam seus conhecimentos, valores, ideologias, produzindo sentido numa comunidade de usuários que se configura segundo determinadas tradições. No entanto, um texto elaborado não limita em si todo o conhecimento do autor. Tratando da produção de textos para a educação a distância, Fiorentini (2003, p. 21) afirma que:

Muitos dos caminhos e possibilidades descobertos pelo autor durante a pesquisa, a exploração do tema e a redação do texto vão sendo por ele descartadas, a partir de opções que realiza - à luz de suas concepções - crenças, teorias, experiências, leituras, e dos saberes; construídos ao longo de sua trajetória pessoal e profissional.

O sentido de um texto, de acordo com a autora e em concordância com Bakhtin (1997a), está na interpretação de um leitor, e a interpretação pode ser considerada o resultado de um diálogo entre este e o autor do texto, mediado pelo próprio texto; ou seja, sem a presença de um possível leitor - imaginado pelo autor, o texto não tem voz, é apenas coisa, objeto inexpressivo e jamais sairia do seu silêncio.

Lévy (1996) já considerava o texto (sob esta mesma ótica abordada por Fiorentini), uma entidade virtual, que se atualiza a cada interpretação, a cada leitura. Para o autor, a leitura de um texto resolve de maneira inventiva o problema do sentido. Neste contexto, o autor define que tal é o trabalho de leitura:

[...] a partir de uma linearidade, ou de uma platitudo inicial, esse ato de rasgar, de amarrotar, de torcer, de recosturar o texto a partir de um meio vivo no qual possa se desdobrar o sentido. O espaço do sentido não preexiste à leitura. É ao percorrê-lo, ao cartografá-lo que o fabricamos, que o atualizamos. (LÉVY, 1996, p.36)

Ao lermos um texto, fazemos relação entre suas partes, o relacionamos com outros textos, discursos, imagens, desejos e signos que os constituem. Sob determinado aspecto, não é mais a reconstrução do texto, sua unidade e sentido que contam, mas a direção e a elaboração de nosso pensamento, nossa visão de mundo, que o texto contribui para construir.

Um texto escrito em papel ocupa uma porção definida no espaço físico da folha do livro. Este texto, para Lévy (1996):

[...] passa a apresentar-se como a atualização de um hipertexto de suporte informático. (...) [...] desterritorializado, presente por inteiro em cada uma das suas versões, de suas cópias e de suas projeções, desprovido de inércia, habitante ubíquo do ciberespaço, o hipertexto contribui para produzir aqui e acolá acontecimentos de atualização textual, de navegação e de leitura. (LÉVY, 1996, p.19-20)

Uma das principais características da virtualização é o desprendimento do “aqui e agora”, pois o virtual com muita frequência “não está presente”. Ou seja, para Lévy (1996) o virtual existe, a exemplo das comunidades virtuais⁴, que se organizam numa base de afinidades por intermédio de sistemas informatizados. O local físico onde se encontram já não é o ponto de partida de sua existência, simplesmente porque esse local físico pode ser em qualquer lugar que seja possível se conectar a uma rede. E ainda, apesar de não estar presente, essa comunidade vive sentimentos, paixões, projetos, conflitos, amizades, ou seja, ela existe, mesmo que sem um lugar estável.

Para Lévy (1996, p. 21), “quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam, eles se tornam não-presentes, se desterritorializam”. O autor exemplifica a desterritorialização das bibliotecas que estamos presenciando hoje:

[...] isto pode ser senão o prelúdio do surgimento de um quarto tipo de relação com o conhecimento⁵. Por uma espécie de volta em espiral até a oralidade das origens, o

⁴ Na concepção de Palloff e Pratt (2002, p. 53): “A comunidade é o veículo através do qual ocorre a aprendizagem on-line”. Mais sobre comunidades virtuais será visto no capítulo 3 dessa dissertação.

⁵ Lévy (1996, p. 5-6), em seu artigo intitulado “Educação e Cybercultura: a nova relação com o saber”; discorre sobre os tipos de conhecimento, desde a oralidade: “Nas sociedades anteriores à escrita, o saber prático, mítico e real é encarnado pela comunidade viva”, como primeiro tipo de conhecimento; a escrita: “O livro, único, indefinidamente interpretável, transcendente, que contém supostamente tudo (...) no caso o intérprete é quem detém o conhecimento”; e as bibliotecas, vistas aqui como hipertextos, como terceiro tipo de

saber poderia novamente ser carregado pelas coletividades humanas vivas, do que por suportes separados, servidos por intérpretes ou cientistas. Só que desta vez, ao contrário da oralidade arcaica, o carregador direto do saber não seria mais a comunidade física e sua memória carnal, mas sim o ciberespaço - a região dos mundos virtuais pelo intermédio do qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e se conhecem como coletivos inteligentes. (Lévy, 2006)

Assim, para Lévy (1996, p.39): “O texto contemporâneo (...) mergulhado no meio oceânico do ciberespaço (...) reconstitui (...) a co-presença da mensagem e de seu contexto vivo que caracteriza a comunicação oral”. Portanto, para o autor, o texto digitalizado retoma de forma muito superior algumas vantagens da comunicação oral, perdidas com a ascensão da escrita tradicional no meio físico; como por exemplo, a proximidade entre o saber e seu sujeito, a brevidade e a eficiência, graças à facilidade e à agilidade de localizar referências, entre outros; fazendo surgir desta forma, um meio de comunicação no qual as pessoas se encontram separadas no tempo e no espaço da fonte de emissão do texto, situando-se fora do contexto do texto. Isso deu origem às práticas interpretativas e partir de então passou-se a imaginar sistemas de enunciados independentes do contexto, onde as mensagens tivessem características universais. Com a digitalização dos textos no Ciberespaço e seus instrumentos de comunicação e processamento de dados, as informações podem ser consultadas e processadas em grande número e em vários lugares.

Através da digitalização das informações, ocorre naturalmente uma integração, uma superposição dos vários modos de enunciação (verbal, visual e sonoro) em um mesmo suporte de leitura, o computador. Para Xavier (2002), o efeito desta confluência de tipos diferentes de enunciações no suporte digital, dá origem ao enunciado digital, que assim como propõe o autor, chamaremos aqui de enunciado digital híbrido ou hipertexto.

conhecimento. Na seqüência, Lévy, faz menção ao surgimento de um quarto tipo de conhecimento, que entenderemos aqui, no contexto desta dissertação como o hipertexto digital.

2.2.1 Hipertexto e suas principais características lingüísticas

2.2.1.1 A primeira idéia de hipertexto

Tentando aproximar-se ao máximo do modo de funcionamento do cérebro humano, Vannevar Bush idealizou um dispositivo denominado Memex⁶ com capacidade de criar ligações entre informações e outra com base em associações de textos, imagens e sons. A Bush se atribuiu, por esta invenção, o protótipo do hipertexto.

O termo hipertexto surge com Theodor Holm Nelson, nos anos 60. Nelson foi um dos coordenadores do projeto Xanadu – primeiro sistema hipertextual colocado em prática na Brown University. De acordo com Komesu (2004), para Nelson (1993): “o hipertexto era um conceito unificado de idéias e dados interconectados (...).Tratava-se de uma instância que colocava em evidência tanto um sistema de organização de dados como um modo de pensar”. (NELSON, 1993, apud KOMESU, 2004, p. 90)

Lévy (1996), reforçando esta idéia, aborda-a através do conceito de memória, estruturando-a através de representações esquemáticas, meio pelo qual o ser humano compreende e retém melhor as informações. O hipertexto faria esse papel, segundo Lévy (1996), através de diagramas de redes ou de mapas conceituais.

O hipertexto, para Lévy (1996), em sua concepção mais simples, não exclui sons nem imagens; e opõe-se ao texto linear por ser estruturado na rede (web): “O hipertexto seria constituído 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 ao outro)”. (LÉVY, 1996, p. 44)

⁶ O Memex, divulgado em 1945, seria um reservatório de documentos que pudesse abarcar ao mesmo tempo textos escritos, imagens e sons. Ainda não se podia, na época, chamá-lo de hipertextual. Este termo surge nos anos 60 com Theodor Holm Nelson.

Lévy (1996) não ignora a existência do hipertexto antes mesmo da invenção do computador. No entanto para o autor, o suporte digital dá ao hipertexto um aspecto diferenciado dos hipertextos anteriores à informática. A pesquisa nos índices, a passagem de um nó (link) ao outro, fazem-se no suporte digital com grande rapidez. Este suporte permite ainda, uma hibridização de sons, imagens e textos; que o ambiente tradicional não permitiria. O autor define então, o hipertexto como “uma coleção de informações multimodais disposta em rede para a navegação rápida e intuitiva.”, (LÉVY, 1996, p.44). Para o autor, a hipertextualização dos documentos pode ser definida com uma tendência à indistinção, à mistura das funções de leitura e de escrita, de leitor e do autor. De certa forma, todos que participam da estruturação do hipertexto, já são leitores, e quem atualiza um percurso (lendo em hipertexto), reinterpretando-o, contribui para a sua construção. Para Lévy (1996), a partir deste conceito de hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de escrita. Esta questão da leitura do hipertexto será visto mais adiante, com mais profundidade, no capítulo 3.

Sob a ótica da lingüística, há vários estudos que tentam explicar e definir o hipertexto, e de acordo com Gomes (2007), como o hipertexto é visto sob diversos aspectos, é normal haver uma certa confusão ao ser conceituado. Além disso, o hipertexto surgiu a partir das potencialidades da informática e muitas das primeiras tentativas de caracterizá-lo costumam relacionar-se a conceitos técnicos e à sua usabilidade, deixando de lado suas características lingüísticas. Gomes (2007, p. 20), lembra que “Braga e Ricarte (2005) propõem uma explicação para a abrangência conceitual do termo hipertexto, lembrando que ele surge de conceitos técnicos de recuperação de arquivos digitais viabilizada por linguagens como HTML13 e o XML14 e não de reflexões lingüísticas”. O autor, no entanto, admite que, apesar de divergirem em muitos aspectos, todos os conceitos lingüísticos “se complementam e se inter-relacionam”. Gomes (2007, p. 20) analisa o hipertexto relacionando seus aspectos lingüísticos, porém, sem perder o foco de seu caráter tecnológico:

Como bem lembram Braga e Ricarte (2005), a generalização do termo pode levar a crer que algumas afirmações sobre construção de conhecimento em documentos hipertextuais talvez devam ser restritas a alguns tipos de hipertexto, mesmo porque os textos disponíveis na internet, por exemplo, ainda se aproximam muito dos textos impressos convencionais deixando de explorar os recursos multimodais e demais possibilidades teóricas dos hipertextos.

Assim, o autor assume a postura de que é imprescindível a relação entre texto contínuo e hipertexto, pois “o hipertexto nos faz perceber coisas no texto que antes não percebíamos e nos serve de pretexto para revermos e compreendermos melhor o que vivemos chamando de texto”. (GOMES, 2007, p.22)

Gomes (2007), considerando o que foi exposto, define assim o hipertexto:

Assim como quanto ao texto tradicional, o hipertexto é aqui considerado como o local e o resultado da interação ativa, verbal ou não, entre interlocutores, que dialogicamente nele se constroem e são construídos. Finalizando a conceituação de hipertexto, adotada neste trabalho, acrescentamos sua existência exclusivamente eletrônica e a presença incondicional de links. (GOMES, 2007, p. 23)

Pinheiro (2005) define o hipertexto como “uma organização enunciativa não-linear, veiculada via mídia digital, que congrega informações verbais, visuais e sonoras e que permite uma leitura totalmente singular e multissemiótica e a possibilidade de acesso rápido a uma infinidade de textos, na qual o leitor pode interagir com o autor e/ou modificar o texto.” (PINHEIRO, 2005, p. 136). Essa idéia de hipertexto é compartilhada por Xavier (2002) e Lévy (2003).

Xavier (2002) denominou assim o hipertexto como um modo de enunciação digital:

A partir da concepção de texto como forma de cognição social que organiza e constitui o conhecimento e em razão do grande desenvolvimento das novas tecnologias digitais, permitindo a diminuição do tempo e das distâncias para a interação verbal entre os atores sociais, observamos que, uma vez digitalizados, os textos parecem abrir caminho para a chegada do hipertexto. Trata-se de um construto multi-enunciativo produzido e processado sobre a tela do computador, que, emergindo no seio da contemporânea Sociedade da Informação, surge com todo seu vigor inovador nos atuais tempos pós-modernos. (XAVIER, 2002, p. 23 e 24)

Considerando alguns teóricos do hipertexto, como Lévy (1996), Nelson (1993), Snyder (1997), Joyce (1995), Xavier (2002) concluiu que a melhor forma de definir o hipertexto, enquanto condição de possibilidade para o nascimento do modo de enunciação digital:

É o espaço virtual inédito e exclusivo no qual tem lugar um modo digital de enunciar e construir sentido. Ele se constitui em mais uma tecnologia de enunciação que possui uma maneira própria de dispor, compor e superpor, entrelaçadamente, em uma mesma plataforma enunciativa – a tela do micro – os recursos semióticos de natureza lingüística e não-lingüística. (...) [...] o modo de enunciação digital efetuado no hipertexto tende a produzir, em seus hiperleitores, percepções jamais antes experienciadas em qualquer outro modo de enunciação analógico. (XAVIER, 2002, p. 29)

Para Xavier (2002), o hipertexto complexifica a escrita, modifica as formas de acessar informações e de construir sentidos sensíveis ao contexto. É constituído por textos escritos, sons, imagens, ícones e animações que lhe conferem agilidade, dinamismo e flexibilidade no processo de compreensão; e ainda, garantem maior interatividade com os diversos objetos de conhecimento envolvidos e expostos no computador em rede.

Sob esta visão lingüística, os autores divergem uns dos outros, quando se trata de conceituar o hipertexto. Diferentemente de Gomes (2007), Xavier (2002), de Pinheiro (2005), de Komesu (2004) e de Lévy (2003), já citados; Possenti (2002), Koch (2002) e Coscarelli (2006) consideram que todo o texto pode ser considerado um hipertexto, vendo-o não como um modo enunciativo, mas como uma nova forma de gênero discursivo.

De acordo com Koch (2002, apud KOMESU, 2004) todo texto é um hipertexto, a partir do momento que consideramos haver neles também desvios no momento da leitura (não linearidade) quando nos deparamos com citações, referências, notas de rodapé, fotos, tabelas... O que caracterizaria também além da não-linearidade, uma multissemiose. Para Koch (2002) a diferença entre texto e hipertexto estaria apenas no suporte e rapidez de acesso. Ou seja, hipertexto é um texto sujeito as condições básicas de textualidade, onde redefine o papel do leitor como co-autor do texto. Para Coscarelli (2006), uma das maiores mudanças que a informática tem provocado em nossa sociedade, é o aparecimento de novos gêneros textuais. Para a autora, o surgimento desses novos gêneros, nos fazem repensar o sentido da palavra texto: “[...] todo texto é um hipertexto e toda leitura é um processo hipertextual”., (COSCARELLI, 2006, p. 2). A partir desta definição, Coscarelli (2006) em seu artigo “A Leitura de Hipertextos” apresenta uma pesquisa comparativa entre a leitura de textos entendidos normalmente como contínuos (corridos) e hipertextos como textos não-contínuos, com a hipótese de que não haverá diferença significativa de leitura nos dois diferentes formatos, pois considera que toda leitura de textos é hipertextual.

A par dessas idéias defendidas por Coscarelli (2006), Marcuschi (2006) defende a idéia de que a principal (senão única) diferença entre texto e hipertexto é o ambiente o qual eles se desenvolvem:

A rigor, ele [no caso, o hipertexto] 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. O hipertexto consegue integrar notas, citações, bibliografias, referências, imagens, fotos e outros elementos encontrados na obra impressa de modo eficaz sem a sensação de que sejam notadas, citações; ou seja, subverte os movimentos e redefine as funções dos constituintes textuais clássicos. (MARCUSCHI, 2006. p. 1)

Considerando que a maior diferença entre texto e hipertexto se encontra no suporte; assim como para Coscarelli (2006), as discussões sobre as diferenças entre texto e hipertexto para Marcuschi (2006), giram em torno do processamento da leitura. Para o autor, com a ascensão do hipertexto, estamos chegando à ausência de páginas com limites físicos, estamos chegando ao final da linearidade textual.

Para Marcuschi (2006, p. 3), hoje já se entende que o texto é plurilinear na sua construção, mesmo considerado no “micro-nível da textualidade; ao passo que a deslinearização do hipertexto acha-se no âmbito da macro-organização estrutural [...]”. Esse é o principal motivo, pelo qual afirma que:

A não-linearidade do hipertexto tem sua contraparte no texto impresso (...). Neste contexto, imagino que as teorias do texto, tal como as conhecemos, auxiliam na compreensão do funcionamento do hipertexto. A inovação trazida pelo hipertexto não está no uso específico da língua enquanto atividade sócio-cognitiva, mas na sua apresentação virtual. (MARCUSCHI, 2006, p. 3)

Apesar de não considerar, como Coscarelli (2006), o hipertexto como um gênero textual nem um suporte para gêneros diversos, Marcuschi (2006, p. 1) define o hipertexto como um processo de escritura/leitura, caracterizando-o como “escrita eletrônica”. Para o autor, assim como pensa Lévy (1993); o leitor de um hipertexto passa à função de escritor, quando este parcialmente redefine a seqüência a ser lida de acordo com suas escolhas. Marcuschi (2001, p. 84) lembra as palavras de Johnson-Eilola, quando afirma que nós criamos o conhecimento contextualmente e o partilhamos eletronicamente; não porque convencemos as pessoas de que estamos certos, mas sim “segundo sua exploração por nossas

conexões e explorando sua ordem para negociar nossos espaços partilhados e disparatados”. Ou seja, a verdade é “nossa verdade”, e Marcuschi (2001) ainda complementa, reafirmando a imagem de um conhecimento *heisenbergiano*, extraído da Física Quântica que afirma que: “o próprio percurso na produção do conhecimento é fator que interfere no conhecimento gerado. (...) Assim, a produção hipertextual é uma subversão das normas de precisão previstas na física newtoniana”. (MARCUSCHI, 2001, p.48)

Um hipertexto, ao delegar ao leitor a decisão da integração de conhecimento, faz exigências cognitivas muito fortes e difíceis. Em função de todas as suas peculiares características, como a fragmentalidade, acessibilidade ilimitada, topologia, entre outros; Marcuschi (2006, p. 1) considera que o hipertexto exige do leitor/escritor um maior grau de conhecimentos prévios e uma maior consciência quanto ao que está sendo procurado, já que é “um permanente convite a escolhas muitas vezes inconseqüentes”, podendo ocorrer um desvio do foco no momento da leitura. Marcuschi (ibidem) dá a essa sobrecarga exigida do leitor o nome de “stress cognitivo”.

2.2.1.2 Características do hipertexto

Muitas das principais características do hipertexto podem ser encontradas em textos contínuos, quando vistos sob a ótica da leitura. Marcuschi (2006) em seu artigo “Linearização, Cognição e Referência: o desafio do hipertexto”; reúne as principais características do hipertexto: a não-linearidade, a volatilidade, a topografia, a fragmentariedade, a acessibilidade ilimitada, a multissemiótica, a interatividade e a iteratividade. Todas estas características estão comentadas na seqüência, não somente na visão de Marcuschi (2006), mas também nas de outros autores que compartilham ou não com a sua visão.

a) A Não-linearidade

Marcuschi (2006) considera a não-linearidade a característica central do hipertexto, já concebida no momento de sua construção. A não-linearidade consiste, de acordo

com o autor, na possibilidade de se escolher diferentes vias navegáveis, viabilizada pelos links contidos no hipertexto. Marcuschi (ibidem, p. 3) entende que os textos hoje também possuem características de plurilinearidade: “a não-linearidade do hipertexto tem sua contraparte no texto impresso (...). Neste contexto, imagino que as teorias do texto, tal como as conhecemos, auxiliam na compreensão do funcionamento do hipertexto”. Para Marcuschi (2006, p. 5): “a deslinearização é um processo de construção do sentido (e até de textos) muito antigo e normal, não constituindo novidade. A novidade é sua transformação em princípio de construção textual”.

Já para Pinheiro (2005), o texto também pode ser considerado não-linear, mas somente no âmbito da leitura, pois as pessoas, ao lerem um texto contínuo, podem não seguir a ordem estabelecida pelo autor. A grande diferença para a autora, é que em textos contínuos a não-linearidade é uma opção do leitor e nos hipertextos é uma forma de estruturar, já prevista em sua concepção.

Levy (1993) atribui ao hipertexto o Princípio da Mobilidade dos Centros. Cada hiperlink, cada nó do hipertexto possui, ao redor de si, uma outra rede de conexões de textos e hipertextos, podendo cada um deles ser vistos como outros centros, móveis e produtores de sentido. Esse princípio atribuído por Levy, assim, como nas colocações de Pinheiro acima citadas, nos faz ver o hipertexto como não-linear não somente no âmbito da leitura, mas também na forma como é construído - ele possui uma natureza não-linear.

b) A Volatilidade

O hipertexto, por situar-se em suporte digital e possibilitar caminhos diferenciados a cada leitura, ter característica não-linear já na sua construção, não possui nem oferece estabilidade. De acordo com Marcuschi (2006, p. 2), “todas as suas escolhas são tão passageiras quanto às conexões estabelecidas por seus leitores”.

A possibilidade que o hipertexto oferece de múltiplas leituras diferenciadas, não estáveis, sugerem um grande número de entendimento e conhecimento, diferentes para cada leitura estabelecida. De acordo com Lévy (1996), conforme já visto um texto se virtualiza a cada interpretação, a cada leitura. Portanto, essa característica, também cabe aos textos, não podendo ser considerada exclusiva de hipertextos.

Pinheiro (2005) chama a volatilidade de imaterialidade. Para a autora, é essa característica do hipertexto que possibilita sua multisssemiose – ver item “f” deste capítulo, ou seja, viabiliza no hipertexto a utilização de sons e imagens além do elemento alfabético. Para a autora, uma vez impresso, ele se descaracteriza.

c) A Topografia

Para Marcuschi (2006) o hipertexto não é hierárquico na sua construção, nem tópico, como os textos contínuos; por isso é topográfico, “um espaço de escritura e leitura que não tem limites definidos para se desenvolver”. (MARCUSCHI, 2006. p. 2) Essa característica, para Marcuschi (ibidem), é uma característica inovadora, pois desestabiliza os *frames* de que dispomos para identificar início e fim dos textos.

Uma característica atribuída por Lévy (2006) que muito se aproxima da idéia de Topografia adotada por Marcuschi (2006) é a de Topologia:

A rede constitui-se o próprio espaço em que são traçados distintos percursos hipertextuais. É aí onde se multiplicam as conexões. Esse princípio designa que a rede hipertextual funciona na base da proximidade, à medida que os *links* aproximam espaços e temporalidades – é possível, por exemplo, lincar um texto do dia com outro de arquivo, ou ainda informações produzidas em países distantes geograficamente. (LÉVY, 2006)

d) A Fragmentariedade

Marcuschi (2006) coloca a característica da fragmentariedade como central para a noção de hipertexto. Para o autor consiste na ligação de porções em geral breves, como possíveis retornos ou fugas. Com essa característica o leitor pode freqüentemente perder o controle da leitura, por isso, o hipertexto precisa ser muito bem estruturado.

Pinheiro (2005) dá a essa característica o nome de concisão de conteúdos. Vê o seu lado positivo, afirmando que agiliza e facilita o processo de leitura, uma vez que muito tempo diante da mesma tela, o leitor pode facilmente cansar-se de ler. Ressalta ainda, que cada fragmento do hipertexto precisa necessariamente apresentar conteúdo com sentido

completo, pois nunca se sabe a ordem que estes fragmentos serão acessados e nem mesmo se todos os fragmentos sugeridos pelo escritor serão lidos.

Levy (1993) chama de Princípio da Multiplicidade ou de Encaixe das escalas, quando qualquer nó analisado isoladamente pode representar toda uma outra rede de conexões paralelas.

e) A acessibilidade ilimitada

Marcuschi (2006) cita a acessibilidade ilimitada como uma característica que possibilita o uso de todo tipo de fonte a ser acessada, seja ela arquivos do tipo texto, imagem, *html* (outros sites), e ainda científicas, literárias, museus, arquitetônicas, enfim, não possui limites quanto ao acesso.

Komesu (2004) cita esta característica atribuída ao hipertexto por Marcuschi (2006), mas não concorda. Para a autora, o fato de o meio ao qual o hipertexto estar inserido possibilitar a acessibilidade ilimitada, não significa necessariamente que o hipertexto o fará. Ou seja, para a autora, essa é uma característica muito mais do meio ao qual o hipertexto está inserido, do que dele próprio.

Levy (1993) atribui a essa característica do hipertexto o Princípio da heterogeneidade, onde os nós de uma rede são considerados homogêneos quando apresentam conexões lógicas de todos os tipos armazenados na memória: sons, palavras, imagens. Na comunicação serão multimodais, analógicas, digitais, associando as pessoas a esses elementos de todas as maneiras possíveis e imagináveis.

f) A multissemiótica

Para Marcuschi (2006, p. 2), o hipertexto possibilita a interconexão entre linguagens verbais e não-verbais “de forma integrativa, impossível no caso do livro impresso”. Portanto, para o autor, essa característica é própria de hipertextos.

Para Xavier (2002, p. 99):

A convergência de suportes de leitura propiciada pelo computador produz, pela ordem inversa, uma tecnologia enunciativa – o hipertexto – que por sua vez faz nascer um novo modo de enunciação, o digital, colocando à disposição do usuário os modos enunciativos anteriores [aqui se refere ao auditivo, verbal e visual], concomitantemente. (...) Os demais modos são amalgamados no digital, todos se fundem nele, preservando cada um a sua própria singularidade e teor enunciativo (...). Essa clivagem marca o hipertexto como promotor do modo de enunciação digital.

Para Pinheiro (2005), essa característica dá ao leitor do hipertexto condições para que o significado seja apreendido por vários sentidos simultaneamente.

g) A interatividade

Marcuschi (2006) também denomina de interconexão interativa. Para o autor, essa característica, é, por um lado viabilizada pela multisssemiose e pela acessibilidade ilimitada, e por outro lado, pela contínua relação do leitor com os muitos autores, até mesmo em tempo real; chegando, muitas vezes a simular uma interação verbal, face a face.

A interatividade, de acordo com Pinheiro (2005, p. 138): “é uma das grandes revoluções da tecnologia”. Dá a possibilidade ao leitor de “conversar” com o autor do hipertexto tornando a leitura mais envolvente e fazendo-se mais ativo, diminuindo a distância que naturalmente existe entre autor e leitor e promovendo uma nova relação entre eles.

h) A iteratividade

Segundo Marcuschi (2006, p. 2), a iteratividade: “diz respeito à natureza intrinsecamente intertextual marcada pela recursividade de textos ou fragmentos na forma de citações, notas, consultas, etc.”.

Komesu (2004, p. 98), considera a iteratividade inserida na característica de intertextualidade que ela atribui ao hipertexto. Para a autora, tanto a interatividade quanto a iteratividade estão embutidas nessa característica, pois: “a intertextualidade permite, mediante os links nele [no hipertexto] indexados, o acesso a inúmeros outros hipertextos que circulam pela rede”. Da perspectiva dos estudos lingüísticos, há, pois, a instauração de um diálogo,

como observado em Bakhtin (1997a) [...], entre vozes que se encontram no interior de um (hiper)texto e referências tomadas como externas (visualizadas como um clique do mouse).

Segundo a autora, Bolter (2001) afirma que a escrita hipertextual faz com que os usuários pensem como as relações intertextuais podem ser pormenorizadas e explicitadas. A autora concorda com Bolter (2001), afirmando: “De fato, a intertextualidade é colocada em evidência com o uso dos links no hipertexto”. (KOMESU, 2004, p. 98)

Esta característica de intertextualidade citada por Komesu (2004), também é atribuída ao hipertexto por Pinheiro (2005). A autora, porém, vê a intertextualidade sob uma outra ótica, atribuindo-a também ao texto contínuo. A diferença para a autora, é que no hipertexto, ela é infinita, pois o leitor pode acessar em tempo real todos os outros textos relacionados, facilitando a ampliação dos conhecimentos do leitor sobre o assunto pesquisado. Essa característica assume seu lado negativo, quando a quantidade e a variedade de *hyperlinks*, se torna exagerada e desnorteada. O leitor fica sem saber onde clicar. Isso pode fazer com que o mesmo fuja da página por achá-la confusa.

2.2.1.3 Tipos de hipertexto

Gomes (2007, p. 36) cita vários tipos de hipertexto utilizando conceitos adotados por outros autores: os abertos e os fechados, por Berners-Lee et al., (1994):

Os fechados são aqueles em que todo o conteúdo se encontra armazenado numa única unidade de armazenamento (CD-ROM, HyperCard, por exemplo) ou servidor, e os links só podem ser feitos entre documentos residentes no mesmo servidor. Já nos abertos, os conteúdos podem estar distribuídos em vários repositórios ou servidores (Web, por exemplo), isto é, encontra-se fisicamente distribuído e é possível fazer referências (links) entre documentos armazenados em servidores distintos.

O autor cita também os tipos levantados por Snyder: a) os fechados, como o HyperCard; b) os que são fundamentalmente sistemas de distribuição, como a www; c) os que só permitem leitura; d) os que permitem ao usuário acrescentar textos, links ou ambos.

Levando em conta as definições de hipertextos apresentadas pelos mais diversos autores e sob os mais diferentes aspectos, formulou-se uma definição de hipertexto que mais atende os objetivos desse trabalho.

Entende-se que, diante do que foi exposto, nasce no meio digital, a partir de enunciações digitais híbridas, o hipertexto.

Dentro deste contexto teórico que se apresentou, considera-se que a enunciação, uma vez digitalizada, e híbrida na sua composição, torna-se uma enunciação digital híbrida ou multimodal - torna-se hipertexto; ou seja, uma forma de enunciação digital de natureza híbrida, que, assim como qualquer outro enunciado de natureza textual, adapta-se ao meio e ao contexto que está inserido, e desta forma, adequando-se ao ambiente digital, apresenta outras formas possíveis de representação e mídia, além da alfabética, como as imagens e os sons, e tem em si a potencialidade de nos levar a outros enunciados digitais interligados a ele através de hiperlinks que os constituem.

Não tomaremos o hipertexto como um gênero discursivo, porque entendemos que o hipertexto é mais uma ferramenta que auxilia na composição de novos gêneros que emergem hoje no meio virtual, como o Fórum, por exemplo, um ambiente no qual propomos sua análise nesse trabalho. Tomemos como parâmetro as palavras de Marchuschi (2005, p. 26), “também o hipertexto não pode ser tratado como um gênero e sim como um modo de produção textual que pode estender-se a todos os gêneros dando-lhes neste caso algumas propriedades específicas”.

Sob o ponto de vista de análise lingüística sócio-histórica da enunciação apresentada neste trabalho, o hipertexto pode ser visto como um enunciado de natureza digital, pois se interliga a outros enunciados também de natureza digital. Neste meio digital, o hipertexto se virtualiza na interação com o leitor, através das ferramentas de navegabilidade que possui - os *hiperlinks*. Estes são os nós, os pontos de ligação, que uma vez ativados (acionados, selecionados), levam o leitor a outros hipertextos vinculados a ele, formando assim uma rede de enunciados digitais (hipertextos) – bakhtinianamente falando.

3 O HIPERTEXTO NO ENSINO A DISTÂNCIA

Este terceiro capítulo aborda o uso do hipertexto nas interações trocadas nos fóruns dos ambientes virtuais de aprendizagem, procurando apresentá-lo como uma ferramenta capaz de interferir no processo de leitura. Está subdividido em três principais tópicos. O primeiro tópico aborda o uso do hipertexto, concebido como nova tecnologia em ascensão, mostrando suas implicações no processo de leitura, novas autorias, suas possíveis vantagens e desvantagens no processo colaborativo de construção de sentido. O segundo traça um histórico sobre o ensino a distância, o ambiente virtual de aprendizagem e suas ferramentas. O terceiro tópico trata com mais especificidade a ferramenta Fórum utilizada dentro dos ambientes virtuais de aprendizagem, abordando suas funcionalidades no processo de ensino-aprendizagem virtual e uma visão geral do Moodle, ambiente base de pesquisa desta dissertação.

3.1 LEITURA DE HIPERTEXTO NO ENSINO A DISTÂNCIA

3.1.1 A tecnologia a serviço do ensino

De acordo com Peters (2001, p. 232), os meios digitais de informação e comunicação tem sido desde que surgiram muito pouco utilizados pelo ensino a distância:

Na prática nem tudo é consumido na temperatura em que é cozinhado durante acaloradas discussões teóricas (...). Por isso é aconselhável tomar conhecimento do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino a distância, recentemente tornadas possíveis, com mais serenidade do que isso acontece hoje.

Palloff e Pratt (2002, p. 26), alertam que o fato de o computador estar sendo utilizado no ensino a distância “suscita” grandes desafios tanto a professores quanto às instituições de ensino, pois deve-se pensar no fato de que, quando a única ligação entre professor e aluno são as palavras numa tela de computador, a atenção deve ser redobrada na abordagem de muitas questões que são praticamente ignoradas na sala de aula presencial, pois no modo virtual não podemos ter certeza de quando o aluno está realmente ou não envolvido na matéria que está sendo discutida, qual seu grau de dificuldade acerca do tema, ou mesmo se está aborrecido ou não por algum motivo, ou seja, não podemos saber até onde o aluno está integrado no processo de ensino-aprendizagem. E apresentam alguns elementos definidores para a aprendizagem a distância:

- a separação do professor e do aluno, no tempo e no espaço, durante o processo de instrução;
- o uso de mídia educacional para unir professor e aluno e para transmissão do conteúdo; e
- o oferecimento de uma “via dupla” de comunicação entre o professor/tutor e o aluno.

Esses elementos, de acordo com as autoras, começaram a revelar o desenvolvimento de um novo paradigma educacional, onde o professor já não atua mais no sentido de transmissor da informação, passando ao aluno parte da responsabilidade pela sua aprendizagem, e dá a possibilidade de explorar o conteúdo de forma colaborativa, buscando seus próprios interesses, e nesse sentido:

[...] fundamentais aos processos de aprendizagem são as interações entre os próprios estudantes, as interações entre os professores e os estudantes e a colaboração na aprendizagem que resulta de tais interações. Em outras palavras, a formação de uma comunidade de alunos, por meio da qual o conhecimento seja transmitido e os significados sejam criados conjuntamente, prepara o terreno para bons resultados na aprendizagem. (PALLOFF e PRATT, 2002, p. 27)

Fiorentini (2003, p. 37) defende a idéia de que se por um lado, as tecnologias contribuem para aumentar o acesso às informações, por outro lado seu uso pode ser inapropriado, porque sozinhas as tecnologias não implicam em conhecimento. Para a autora: “é bastante concreta a possibilidade de estarmos usando tecnologia nova com velhas concepções pedagógicas”. O importante é acelerar mudanças mais profundas não somente no investimento de novas tecnologias, mas na mentalidade, nas atitudes, nas posturas e práticas, bem como nos paradigmas, ou seja, nos novos valores necessários em tempos de mudanças aceleradas como da sociedade do conhecimento e da aprendizagem:

Nas relações sociais entre professores e alunos, dá-se uma síntese dialética entre a linguagem do educador e a linguagem do educando, como momentos de um processo comunicativo e educativo, num contexto socioculturalmente dado, cuja compreensão requer considerar sua natureza intersubjetiva, a participação ativa e a influência decorrente da competência comunicativa de seus participantes. (FIORENTINI, 2003, p. 15)

Fiorentini (2003, p. 16-17) espera que a reflexão proporcionada pelos discursos escritos não se reduza à experiência textual, mas também leve ao caminho do pensar, do compreender “um mundo de significações teóricas que o leitor/aprendiz converta em tempo, ação, práxis, permitindo a intersubjetividade”. Deste modo, de acordo com a autora, precisamos compreender os meios tecnológicos de comunicação e de informação, bem como a maneira que as pessoas lêem e entendem, constroem o significado, como algo em contínuo movimento e mudança, e não como fins em si mesmo. Para Fiorentini (2003, p. 16),

será necessário, portanto, assegurar que estudantes e professores criem seus textos e materiais de estudo, com base na leitura, análise e interpretação dos meios, canais e suportes de comunicação, na condição de protagonistas, ativos, e não apenas como consumidores de textos e reprodutores dos materiais produzidos por terceiros.

Os desafios da concepção de cursos a distância e seus materiais didáticos não podem ser minimizados diante da empolgação que as inovações tecnológicas podem causar. As bases conceituais norteadoras das propostas são determinantes de sua qualidade e podem favorecer avanços na construção de conhecimentos pelos alunos em vez de lhes oferecer um simples repasse de informações sistematizadas:

Como educadores temos a responsabilidade de fazer com que as informações e os materiais sejam usados de modo intencional, não-aleatório e teleologicamente orientados nas atividades de ensino-aprendizagem, pois não têm valor de per si. Sua possível relevância e significação apresentam-se em função dos propósitos (intencionalidade), das concepções norteadoras das ações e da importância que possam exercer para lograr a aprendizagem pretendida, na medida em que intermediam as relações e atividades dos sujeitos (...) e o conhecimento, organizando-se no contexto de que participam. (FIORENTINI, 2003, p. 28-29)

A autora afirma que isso implica em considerar a aprendizagem um processo “metodológico, atitudinal e valorativo”: “que não se reduz a meras substituições de modos e conceitos antigos por outros novos, mas evolui como oportunidade de reconstrução e ressignificação”. (FIORENTINI, 2003, p. 29)

De acordo com Fiorentini (2003, p. 40):

[...] a despeito de a escrita exigir um suporte para o traço, como o papel, não se pode reduzir sua desmaterialização a uma simples mudança de suporte [no caso para o virtual]; ao contrário, é preciso que se leve em conta o próprio questionamento da escrita como gesto, rastro de um corpo. Desse modo, deve-se ter sempre em mente que nem a mediação textual da aprendizagem e da construção do conhecimento, numa sociedade com as possibilidades tecnológicas da atual, podem circunscrever apenas o texto escrito como livro, impresso, já que as tecnologias evoluíram e permitem maior variedade de possibilidades, hipertextual, multimidiática, nem estas podem continuar uma mera transposição do texto tal como é impresso para a tela de um monitor.

No entanto, essa transposição literal, do texto escrito em livro, para a tela de um monitor é muito praticada, e de acordo com Fiorentini é uma visão muito “limitadora”, que professores precisam superar, explorando as características específicas de cada meio, de acordo com a abordagem que cada uma possibilita. Palloff e Pratt (2002, p. 33) complementam: “Embora as interfaces gráficas contidas nos softwares atuais destinados à educação a distância on-line estejam ajudando a criar um ambiente de trabalho mais interessante e estimulante, os programas de ensino a distância de hoje são predominantemente textuais”.

Para Palloff e Pratt (2002) ainda estamos engatinhando no uso das novas tecnologias na “arena” educacional. Existe uma lacuna entre “o modo como a educação é transmitida e vista e o modo como começamos a obter o conhecimento em nossa sociedade”,

(PALLOFF e PRATT, 2002, p. 38). Teorias recentes, como o construtivismo e a aprendizagem ativa, pregam que é por meio da experimentação, da exploração e da manipulação que os alunos criam ativamente o conhecimento e o significado; interagindo, assim, com o próprio conhecimento, com o ambiente da aprendizagem e com outros alunos.

O papel do professor/tutor não passa apenas de um facilitador do processo de aprendizagem, deixando de ter controle sobre o “conhecimento”, como expectador do processo, e passando o aluno a desempenhar um papel mais ativo, de criador, um papel de autor.

3.1.1.1 A influência do hipertexto no processo de leitura: novas autorias

Para Xavier (2001, apud MARCUSCHI, 2005), o uso intenso das novas tecnologias de informação vem causando mudanças nos processos de leitura. Isso em função de um novo formato de texto que vem tomando conta e nos impondo desafios no abordar os materiais legíveis e interpretar o mundo: o hipertexto. “A compreensão dessa nova ordem, bem como a nossa sobrevivência nela, passam necessariamente pela aprendizagem da leitura e da escrita do/no hipertexto que tende a mediar as relações dos sujeitos na Sociedade de Informação”. (XAVIER, 2001, apud MARCUSCHI, 2005, p. 171)

Xavier (2001, apud MARCUSCHI, 2005, p. 172) providencialmente cita Paulo Freire, quando este afirma que: a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e esta sem estar inserida num contexto, isolada do mundo, torna-se insignificante. Assim é o hipertexto. Com ele, ler o mundo tornou-se 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”. Assim, essa leitura de mundo a que se refere Freire passa a ser alargada pelo hipertexto, que vem a “consolidar esse processo, uma vez que viabiliza multidimensionalmente a compreensão do leitor pela exploração superlativa de informações, muitas delas inacessíveis sem os recursos da hipermídia”. Xavier (2001, apud MARCUSCHI, 2005, p. 172)

O autor ressalta que, esta nova tecnologia de linguagem surge como um espaço de apreensão de sentido não apenas composto por palavras, mas também sons, gráficos, imagens, todos sob uma mesma superfície; “amalgamados” uns sobre os outros formando o que ele chama de “um todo significativo”.

Essa sua característica plural tem feito da leitura do hipertexto motivo de muitas discussões por parte de alguns estudiosos contemporâneos, como veremos ainda neste capítulo, pois ao mesmo tempo em que desafia os modelos padronizados e pré-estabelecidos de produção e compreensão dos textos, nos propõe alternativas para abordá-los e entendê-los.

Como já foi visto no capítulo 2, uma das principais características do hipertexto, comentada por diversos autores, é a não-linearidade. Esta é uma das características que mais influencia na leitura dos materiais hipertextuais, pois não impõe ao leitor uma ordem seqüencial de leitura. Esta ordem sugerida pelo criador do hipertexto, quando determina o local onde vai inserir os links, pode ou não ser seguida pelo leitor. E essa liberdade que o leitor ganha no processo de leitura, pode ou não ser favorável ao entendimento do hipertexto, pois implica não somente na decisão do escritor em disponibilizá-los, como também na decisão do leitor em segui-los. Portanto, estes links afetam diretamente na compreensão do hipertexto, pois influenciam diretamente na sua leitura:

O uso inadequado dos links pode dificultar a leitura por quebrar, quando visitados indiscriminadamente, as isotopias que garantiriam a continuidade do fluxo semântico responsável pela coerência, tal como corre em uma leitura de texto convencional. (XAVIER, 2001, apud MARCUSHI, 2005, p. 173)

Na tentativa de diferenciar a leitura em materiais hipertextuais de textos contínuos, e a par de todas estas questões, Xavier (2001) ressalta a diferença que existe na não-linearidade de um hipertexto e na presença de notas de rodapé ou citações nos textos contínuos: para o autor, estes últimos são uma forma de recepção do texto pelo leitor e não uma regra obrigatória para a sua constituição, como é justamente no caso do hipertexto, que não se constitui sem a presença dos links. E ressalta: “A inovação trazida pelo texto eletrônico está em transformar a deslinearização, a ausência de um foco dominante de leitura, em princípio básico de sua construção”, (XAVIER, 2001, apud MARCUSHI, 2005, p. 175), ou seja, para os autores, no hipertexto a deslinearidade está prevista já na sua concepção.

Coscarelli (MIMEO, s/d, p. 2), sob este aspecto, discorda afirmando que nenhum texto e nenhuma leitura são lineares. Esta última “lida inevitavelmente com muitos domínios cognitivos que devem se articular para viabilizar a construção do(s) sentido(s) do texto”. Ao ler, o sujeito estabelece relações daquilo que está lendo e suas experiências, fazendo com que muitas vezes “desobedeça” as hierarquias previamente estabelecidas quando o texto foi criado. Ou seja, para Coscarelli (MIMEO, s/d), um texto pode ser linearmente contínuo, porém sua leitura não necessariamente o é:

Muito provavelmente, lê-se construindo e relacionando tópicos e subtópicos, lê-se ativando, articulando e integrando espaços mentais. Isso parece revelar o caráter hipertextual do nosso pensamento. Um mesmo estímulo é capaz de ativar inúmeros diferentes sentidos no leitor e outros inúmeros diferentes sentidos em cada novo leitor. (COSCARELLI; MIMEO, s/d, p. 2-4)

No entanto, mesmo partindo deste pressuposto, pesquisas realizadas pela autora, revelaram que em ambientes de ensino-aprendizagem o hipertexto tende a favorecer o processo de leitura, pois quando avaliou em sua pesquisa as habilidades de leitura e localização das informações em ambos os formatos contínuo e hipertextual, os “resultados foram sistematicamente melhores na versão hipertextual”.

A multisemiose, outra característica supra citada do hipertexto, esta sim, incontestavelmente própria dele - não extensiva aos textos contínuos - pode causar no leitor maior estímulo à participação e ao engajamento no processo de apreensão da significação:

Ele achar-se-á muito mais instigado, verdadeiramente compelido a descobrir a proposta de sentido lançada pelo autor no hipertexto, já que poderá contar com outros meios simbólicos que não apenas o lingüístico para consignar seu intento de leitura. (XAVIER, 2001, apud MARCUSHI, 2005, p. 176)

Assim, o leitor se potencializa, emancipando-se no processo de leitura. Com a possibilidade de seguir o caminho que desejar, a partir das opções sugeridas pelo escritor do hipertexto, o leitor atualiza sua leitura a cada escolha diferente, e cria assim, junto com o autor, outras compreensões a cerca do que foi lido. Surge no leitor, uma função de co-autoria, pois pode seguir outros caminhos diferentes dos sugeridos pelo escritor, dando ao texto lido uma outra significação diferente da proposta inicialmente quando da sua criação por parte do

escritor. O que vem a reforçar esta idéia de co-autoria ou novas autorias é a internet e suas múltiplas funcionalidades. Atualmente, existem softwares que permitem que o leitor, no decorrer de sua leitura, contribua com o conteúdo do site, criando hiperlinks que apontam para novas páginas e para outros sites, e fazendo de um texto produzido por terceiros, um hipertexto de sua própria autoria.

Dentro deste contexto, porém no âmbito educacional a distância, faz-se necessário que tanto o tutor/facilitador mude suas funções que vinha exercendo no modo presencial de ensinar, como também os alunos. De acordo com Palloff e Pratt (2002), o facilitador assume novos papéis, o de organizador, animador e comunicador e não mais de transmissor ou relator da informação.

Fiorentini (2003, p. 21) vê nos materiais didáticos hipertextuais, uma possibilidade de múltiplas relações nas quais os alunos, na função tanto de autores como de leitores possam vivenciar sua condição de co-autores e co-produtores de conhecimento. Assim, define autoria como:

Um processo de criação que transforma a riqueza vital das experiências e saberes de quem escreve em abstração, pelas palavras dirigidas a outro – o leitor/aprendente – de tal sorte que a interpretação pode ser considerada ressonância de um diálogo estabelecido entre o leitor e o autor mediado pelo texto.

Esse modo de pensar supõe um papel ativo do sujeito na apreensão dos conhecimentos – um leitor/autor. A compreensão de um texto escrito pressupõe num primeiro momento, entre outras coisas, a transformação de símbolos lingüísticos, icônicos, pictóricos em símbolos mentais, num percurso que vai da linguagem ao pensamento. Essa complexidade de compreensão de um texto escrito exige dos professores uma preocupação com a melhoria das habilidades para compreender, reter e acessar a informação contida dos textos. (Veremos essa questão um pouco mais a fundo com Angela Kleiman, no item 3.1.1.2) No caso do hipertexto, somam-se aí os sons, as imagens, os diagramas, e toda uma infinidade de tipos diferentes de linguagens que podem vir a somar na tentativa de apreensão do significado, de apreensão do saber.

Assim, confirmam-se as hipóteses bakhtinianas de que o sentido de uma palavra, de um texto, não se dá unicamente pelo escritor quando fala e se expressa. No momento da

leitura, esse mesmo texto vai provocar em diferentes leitores, diferentes sentidos, diferentes formas de compreensão sob as diversas vozes num mesmo texto, que a palavra não teria se considerada isoladamente. Bakhtin (1997b) vem anunciando desde sua época uma nova forma de autoria, com o conceito de polifonia.

Para Ramal (2005, p. 123), foi assim que Bakhtin anunciou a necessidade de se pensar em formas diferentes de autoria:

[...] o sentido de uma mensagem não é produzido unicamente pelo autor, assim como de que a palavra tem o poder de disparar relações no contexto e na consciência do ouvinte, convidando-o a produzir novos textos, mentais ou sociais (...). A estrutura da enunciação passa a ser (...) influenciada pelo meio ideológico, pelo contexto, assim como pelo próprio universo do ouvinte. Nesse sentido a questão da propriedade ganha um novo viés: o autor produz uma mensagem original, mas esta não é sua.

A autora considera o hipertexto uma metáfora e uma boa maneira de ilustrar a relação que existe entre um texto, um leitor e um autor. Para Ramal (2005, p. 123) o hipertexto é uma “reunião de vozes”, ao contrário de textos contínuos, um “convite a reconstrução”. Para Ramal, hoje o hipertexto propõe uma nova visão de autoria.

Marcuschi (2001, p. 86) concorda, vendo o hipertexto como “uma forma de estruturação textual que faz do leitor simultaneamente co-autor do texto final” e alerta que o uso de novas tecnologias não deve se tornar o “foco do ensino”. Elas devem ser utilizadas para “no futuro” favorecer a construção interativa do conhecimento, na medida em que o papel do autor “solicitário e isolado” deixa de existir.

Para Marcuschi (2001, p. 83) a diferença central entre hipertexto e texto contínuo (linear) tal como encontramos nos livros e em outros materiais impressos:

[...] é a possibilidade de diferentes escolhas para leituras e interferências on-line. No caso de um livro impresso, a seqüência do texto está pré-determinada pela linearização e paginação. (...) outro aspecto é a produção hipertextual colaborativa (...) Refiro-me aqui à leitura ou produção hipertextual em grupos, que é possível de ser feita tanto em rede como ao redor de um só computador.

Sob a ótica da leitura, Marcuschi (2001) enquadra o hipertexto em duas categorias criadas por Michael Joyce: o hipertexto exploratório, que mantém a autoria original, mas que

permite que leitores criem seqüencia próprias de leitura, porém, seguindo como se estivessem numa ação linear de leitura; e o hipertexto construtivo, onde o original deve ser tão aberto que possibilite interconexões e controle do leitor, viabilizando a criação de comentários ou até mesmo outros links que levem a outros textos ou hipertextos.

É nessa segunda categoria que as fronteiras de autor e leitor tornam-se mais tênues:

Na realidade, com o hipertexto, tem-se a impressão de uma autoria coletiva ou de uma espécie de co-autoria. A leitura se torna simultaneamente uma escritura, já que o autor não controla mais o fluxo da informação. O leitor determina não só a ordem da leitura, mas o conteúdo a ser lido. Embora o leitor usuário do hipertexto (o hipernavegador) não escreva o texto no sentido tradicional do termo, ele determina o formato da versão final de seu texto, que pode ser muito diversa daquela proposta pelo autor. (MARCUSCHI, 2001, p. 96)

Assim, no hipertexto, o espaço de escrita pode ser infinitamente expansível e com isso “promíscuo”, pois pode-se seguir caminhos totalmente irrelevantes ao entendimento do tema principal.

No entanto, ainda não há comprovações de que o hipertexto colabore efetivamente na compreensão de um texto. Dillon (1996, p.31), contrariando as intenções de Ted Nelson quando este aproxima o funcionamento do hipertexto com o da mente humana; afirma que a leitura e compreensão de hipertextos não está relacionada à sua semelhança (quando lido) com o funcionamento da mente humana, pois não se pode produzir sentido meramente pelo reconhecimento do layout de uma página impressa ou tela com links e associações destacadas; e ainda comenta que não há comprovação de que a leitura de grande quantidade de informação está relacionada a compreensão do tema ou integração dos assuntos discutidos que levem a uma compreensão. O autor questiona: “estamos falando sobre explorar bibliotecas ou conhecimento?”. Uma exposição à informação não pode ser suficiente para que a compreensão ou a aprendizagem aconteça.

Sob uma ótica mais otimista, Pinheiro (2005) afirma que o ato de ler é um pré-requisito para a aprendizagem em todas as áreas de conhecimento, e se dá através de duas etapas: inicialmente ocorre a decodificação e na seqüência, a compreensão do texto. A decodificação, a qual se enfatiza na alfabetização consiste, de acordo com Pinheiro (2005) em reconhecer os grafemas e suas relações de decifrar palavras e seus propósitos de leitura. E a

compreensão, a autora define como a internalização que o leitor faz do texto, tendo como base seus conhecimentos prévios.

Para a autora, os leitores se utilizam de estratégias diferentes de leitura, de acordo com o tipo de material que está sendo lido. Estas estratégias podem ser classificadas em cognitivas e metacognitivas. A primeira diz respeito às atividades executadas, mas que ficam no nível inconsciente do leitor. Já as metacognitivas seriam as estratégias que tomamos conscientemente, que somos capazes de definir e explicar.

Sob este ponto de vista, no caso da leitura de hipertextos, os leitores proficientes, fariam leituras metacognitivas.

Pinheiro (2005) cita Alliende & Condemarin, criadores de três tipos de leitura para hipertexto: a primeira é a visão preliminar ou *previewing*, e consiste em olhar o material superficialmente a fim de se identificar o que interessa ou como se organiza o texto. O segundo tipo de leitura é a leitura seletiva ou espontânea, chamada de *skimming*, e consiste em uma ampliação da visão preliminar – é usada para alcançar um objetivo específico. O terceiro e último tipo seria a leitura indagatória, ou *scanning*, e consiste em encontrar rapidamente uma informação específica no texto, sem lê-lo por completo, como por exemplo, encontrar o significado de uma palavra ou um ponto específico no texto para responder a alguma questão.

De acordo com pesquisas sobre leitura de hipertextos realizadas por Pinheiro (2005), algumas estratégias ficaram comprovadas:

- na leitura de hipertextos os leitores demonstraram modificar a leitura devido a variações no objetivo, usando dois tipos de leitura: “a leitura *previewing*, para escolher os textos que lhes interessavam, e, após essa leitura, os hiperleitores fazem uma leitura *skimming* dos fragmentos selecionados, a fim de poder compreendê-los como um todo”; (p. 141)
- outra estratégia foi buscar idéias e links importantes no hipertexto: “Um leitor proficiente identifica em um texto aqueles segmentos que são considerados mais relevantes para seu objetivo de leitura. Além da relação com o objetivo, esse segmento está também relacionado ao seu conhecimento prévio”; (p. 141)

- alguns buscam a estrutura lógica do hipertexto: “Essa estratégia refere-se à habilidade do leitor de perceber a manutenção da unidade temática do texto, pois este precisa saber como e porque as idéias são interconectadas. A continuidade e a articulação das idéias no texto contribuem para a manutenção temática e o leitor usa esses fatores para perceber o texto como uma unidade global coerente”, (p. 142). Quando o hipertexto não possui uma estrutura de links bem montada, esta estratégia acaba por gerar um “stress cognitivo” muito grande, como afirma também Marcuschi (2001), pois faz um esforço muito grande para tentar compreender as ligações implícitas entre as idéias. Neste caso, com esta estratégia a leitura e compreensão ficariam comprometidas, e podem gerar uma outra estratégia detectada pela autora em sua pesquisa, a” busca pelo conhecimento prévio”;
- a estratégia de ativar o conhecimento prévio é uma habilidade que facilita a compreensão da leitura, principalmente quando o hipertexto não está bem estruturado. Aqui conclui-se que o texto pode resultar em inúmeras interpretações, considerando que o conhecimento prévio de cada leitor é diferente. Por outro lado, é uma ‘faca de dois gumes’, pois caso o leitor não tenha conhecimento prévio sobre o assunto, pode desencadear um desinteresse por parte do leitor sobre o tema.

Pinheiro (2005) conclui também em suas pesquisas, que a característica multisemiótica do hipertexto, também ativa esta última estratégia de leitura: ativação do conhecimento prévio. Notou-se a preferência de sons, imagens e diagramas, ao invés de somente texto, pois estes despertam e facilitam a compreensão, principalmente quando o conhecimento prévio sobre o tema não é muito grande.

Uma conclusão importante para este estudo nas pesquisas de Pinheiro (2005), é que o leitor procura com a leitura do hipertexto, ganhar tempo. Ou seja, o tempo é um fator preponderante para a busca de informações e para a aprendizagem, pois o leitor se depara com uma quantidade de informação muito grande, e então, tende a optar por leituras mais rápidas para dar conta de tudo. Assim, de acordo com Pinheiro (2005, p. 145):

[...] procuram maneiras de não perder tempo com textos que não atendam ao seu objetivo ou buscam aqueles textos que possam ser lidos em pouco tempo. Desse modo, em alguns casos, apensar de os leitores selecionarem alguns links para ler, o tamanho do fragmento e o tempo disponível para sua leitura definirão se o texto realmente será lido.

3.1.2 Educação a distância – conceito geral e um breve histórico

De acordo com Palloff e Pratt (2002), o uso do computador na educação gerou redefinições acerca do que é entendido por Educação a Distância e por Ensino a Distância. A primeira gira em torno da oferta de recursos para a aprendizagem de alunos “remotos” e envolve dois processos: o primeiro seria o Ensino a Distância, que seria o papel do professor no processo – ou tutor, e o segundo a aprendizagem a distância, que seria o papel do aluno.

De acordo com Kurc (2006), muitos autores, a exemplo de Alves (1998), relatam o nascimento da EAD quando Guttenberg inventou a imprensa, no século XV, através de caracteres móveis visando à reprodução das palavras. Até então se escrevia livros manualmente, e o conhecimento era restrito a pequenas comunidades intelectuais. De acordo com a autora, em 1880 surge o primeiro curso por correspondência, na Inglaterra, na época rejeitada pelas autoridades locais. Os autores do curso só encontraram espaço na Universidade de Chicago nos Estados Unidos e em 1882, surgiu, nesta Universidade o primeiro curso de EAD. Neste curso o ensino acontecia através de correspondência com os alunos, enviando o material didático pelo correio. No entanto, a difusão mundial da EAD deve-se principalmente à Espanha, Inglaterra e França, contribuindo na disseminação deste modelo em outros países.

No Brasil, a Ead começou a se destacar em 1904, através de escolas internacionais privadas, que ofereciam cursos pagos e o ensino por correspondência. Em 1934, Edgard Roquete-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio, e em São Paulo, em 1939, é criado o Instituto Universal Brasileiro. Em 1972, o Governo Federal enviou à Inglaterra um grupo de educadores. Este grupo criou um forte obstáculo à implantação da Universidade Aberta e a Distância no Brasil, através de um relatório final que fizeram ao retornar de viagem, com idéias que reafirmavam uma posição reacionária às mudanças no sistema educacional.

Concomitante ao governo federal, algumas instituições privadas ou governos estaduais tomaram iniciativa de utilizar esta modalidade de ensino.

Preti (2008) cita alguns elementos que constituem a educação a distância:

- a “*distância*” física entre professor-aluno: a presença física do professor/tutor, isto é do interlocutor, da pessoa com quem o estudante vai dialogar não é indispensável para que se dê a aprendizagem. No ensino a distância ela ocorre “virtualmente”;
- o estudo é individualizado e independente: o estudante constrói seu próprio caminho, é “ator e autor de suas práticas e reflexões”;
- o ensino-aprendizagem é mediatizado: a EAD oferece suportes e estruturas que viabilizam e que incentivam a comentada autonomia dos estudantes nos processos de aprendizagem;
- o uso de tecnologias: os recursos técnicos de comunicação, como o correio, o rádio, a TV, a internet, entre outros, diminuem as distâncias e facilitam o acesso à informação, minimizando os problemas de aprendizagem por parte dos alunos que estudam “sozinhos” As novas tecnologias oferecem ainda a possibilidade de motivar os alunos, armazenar mais dados por mais tempo e ainda, de acessar as informações do mundo inteiro;
- a comunicação é bidirecional: o aluno não é apenas receptor de informações, mas também produtor, buscando interação, e uma relação dialógica e de participação com o professor/tutor e seus colegas.

E o autor complementa:

A EAD é, pois, uma alternativa pedagógica de grande alcance e que deve utilizar e incorporar as novas tecnologias como meio para alcançar os objetivos das práticas educativas implementadas, tendo sempre em vista as concepções de homem e sociedade assumidas e considerando as necessidades das populações a que se pretende servir. (...) [...] não deve ser simplesmente confundida com o instrumental, com as tecnologias a que recorre. Deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer educação, de se democratizar o conhecimento. É, portanto, *uma alternativa pedagógica* que se

coloca hoje ao educador que tem uma prática fundamentada em uma racionalidade ética, solidária e compromissada com as mudanças sociais. (PRETI, 2008, p. 3)

3.1.2.1 O AVA – Ambiente virtual de aprendizagem

O AVA é um sistema para gerenciar cursos a distância através da internet. Atualmente já existem várias sistemas, como exemplo, temos o “AulaNet”, desenvolvido pela PUC-RJ; o “Teleduc”, pela Unicamp; o EVA pela Unisul; e outras plataformas, como o “Moodle”, um sistema de código aberto que atualmente vem se mostrando um dos ambientes mais bem desenvolvidos tecnologicamente e que conheceremos um pouco mais a fundo nos próximos itens pois trata-se do ambiente que utilizaremos de base para pesquisa.

Um ambiente virtual de aprendizagem apresenta inúmeras ferramentas de interatividade entre aluno e professor/tutor, entre aluno e ambiente, entre professor/tutor e ambiente. Entre as que mais se destacam, tem-se o Mural – ambiente de recepção dos alunos, onde o professor/tutor inicia sua disciplina e repassa comunicados importantes aos seus alunos; o Chat – ambiente de conversação síncrona entre alunos e professor/tutor; a MEDIATECA – ambiente para exposição de materiais e referências teóricas para estudo por parte do professor/tutor; a Exposição – ambiente para exposição dos trabalhos produzidos pelos alunos, caso desejem compartilhar com a turma; e o Fórum, ambiente a ser considerado nesse trabalho.

3.1.2.2 O Fórum virtual – um ambiente de interatividade

Fóruns virtuais são grupos de pessoas com interesses específicos, propostos a discutir assuntos de interesse comum, de forma assíncrona, geralmente mediados por um coordenador, organizador ou professor. São também conhecidos como tipos de comunidades virtuais.

O conceito de comunidade, com o advento da comunicação eletrônica, se alargou no sentido de adquirir novas características e finalidades. Antigamente fazer parte de uma comunidade era participar ativamente das atividades sociais, se envolver fisicamente no processo, em locais previamente estabelecidos.

Com as facilidades que a tecnologia nos traz, as comunidades passaram a se virtualizar. E as salas de debates que antes aconteciam nas comunidades fisicamente localizadas, passaram a acontecer por meio de computador. Assim, os fóruns virtuais podem ser vistos como gêneros discursivos transmutados⁷. O que antes era presencial, físico, hoje passa a acontecer no meio digital, com características correspondentes.

Faz-se importante salientar que, apesar de fóruns presenciais e virtuais aparentemente manterem as mesmas características, participar hoje de uma comunidade virtual, requer outras habilidades dos indivíduos participantes, diferente das habilidades que desenvolvemos naturalmente na comunicação oral, que para alguns, de acordo com Palloff e Pratt (2002) pode se tornar um processo difícil. Antes de mais nada, o indivíduo precisaria cultivar uma “personalidade eletrônica”; como a capacidade de dar continuidade a um diálogo, formulando respostas; precisaria também cultivar a capacidade de criar uma imagem de privacidade; de lidar com questões emocionais e redigi-las, pois precisa se expressar através da escrita na internet ou usar os famosos emoticons – quando a ferramenta permite; a capacidade de imaginar seus colegas da comunidade nas mais diversas expressões e emoções num eterno como seria [...], porque quando muito possui deles uma foto que se tiver com sorte pode ser das mais atuais; e ainda a capacidade de se fazer presente principalmente quando se tratar de um fórum de um ambiente virtual de aprendizagem, onde o aluno será avaliado, tanto quanto o professor/tutor.

Assim, a comunidade virtual – fórum pode ser um veículo, uma ferramenta através da qual o processo de ensino-aprendizagem ocorre. Neste caso, os participantes dependem uns dos outros para alcançar melhores resultados em pesquisas, e na aquisição de

⁷ “Como se sabe, todas as tecnologias comunicacionais novas geram ambientes e meios novos. Assim foi a invenção da escrita que gerou um sem número de ambientes e necessidades para seu uso, desde a placa de barro, passando pelo pergaminho, o papel, até a invenção da imprensa com os tipos móveis. (...) Hoje a internet tornou-se um imenso laboratório de experimentações de todos os formatos. (...) Não são domínios discursivos, mas domínios de produção e processamento textual em que surgem os gêneros.” (Marchuschi, 200e, p. 26). Entre eles, o autor cita os “Foros de discussão assíncronos” como um ambiente que envolve vários gêneros – a exemplos das listas de discussão, que é o que nesse trabalho tratamos como fóruns de discussão.

conhecimentos sobre os assuntos discutidos. Então, é imprescindível a participação, o diálogo. Sem o diálogo⁸, sem a troca de idéias entre dois ou mais interagentes, o fórum não existe.

Assim afirma Palloff e Pratt (2002, p. 53):

Os participantes dependem uns dos outros para alcançar os resultados exigidos pelo curso. Se um deles conectar-se a um site em que nenhuma atividade ocorre há alguns dias, pode sentir-se desestimulado ou ter uma sensação de abandono – algo como ser o único a comparecer quando até mesmo o professor está ausente. Sem o apoio e a participação de uma comunidade que aprende, não há curso on-line.

Há que se considerar, ainda, uma diferença entre os fóruns das salas de aula e os fóruns abertos na internet, o fato de que nas salas de aula os alunos acabam por estar à mercê de assuntos que não lhes interessam, o que pode fazer com que percam o interesse em interagir no fórum. Já nas comunidades abertas na internet, os participantes da comunidade discutem apenas interesses que são realmente do interesse de cada um, o que pode ser mais um fator que motive a participação. Por outro lado, a presença de um professor/tutor nas salas de aula virtuais que apresente conhecimentos prévios na área e que meça os diálogos podem ser fator preponderante também de motivação para que os alunos participem do fórum com mais afinco e interesse.

O fórum, para se efetivar, é um ambiente onde as pessoas precisam necessariamente dialogar, no sentido de trocar idéias. O diálogo é um fator preponderante e inevitável nesse ambiente. Por isso, o fórum deve ser um ambiente de intensa interatividade.

No caso dos fóruns nas salas de aula virtuais, Palloff e Pratt (2002) reforçam a condição de intensa interatividade neste ambiente como um fator preponderante para o sucesso na construção de saberes entre professores/tutores e alunos.

Ao afirmar que na comunicação verbal, o sentido da língua existe apenas quando há a presença de um outro, além do locutor, um receptor que assume uma postura responsiva

⁸ De acordo com Bakhtin (1997b), [...] a cada palavra apreendida, fazemos internamente corresponder a uma série de palavras nossas, formando assim a réplica. Para BAKHTIN (1007b): “Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão”. BAKHTIN (1007b, p. 131-132) Para o autor, somente numa relação dialógica é que é possível falar-se em compreensão ativa e em significação.

ativa (quando está apto a responder), Bakhtin (1997a) define o princípio da alteridade e fundamenta que o entendimento só acontece quando há a réplica, quando os sujeitos se alternam, quando há o diálogo: “Quanto mais numerosas e substanciais forem [as réplicas], mais profunda e real é a nossa compreensão”, (BAKHTIN, 1997b, p.132). Assim se fundamenta o dialogismo em Bakhtin e o fórum virtual surge como um ambiente que ilustra sua teoria.

Tomando a interação como essencial nas relações que se estabelecem no processo de comunicação, entendemos o fórum como um ambiente propício para a concretização da construção de sentido, como citado anteriormente em Bakhtin, a partir do momento em que propicia um ambiente para o diálogo acontecer, permitindo que professores/tutores e alunos interajam uns com os outros, com o ambiente, com as informações.

Neste contexto, professor/tutor e alunos precisam se fazer presentes no Fórum, mesmo virtualmente. Sobre o processo de virtualização, vale ressaltar as palavras de Lévy (2005, p. 47), que afirma que o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual, ou seja, existe sim realmente e virtualmente, mas em outro tempo. Assim explica o autor: “[...] virtualidade e atualidade são apenas dois modos diferentes da realidade. Se a produção da árvore está na essência do grão, então a virtualidade da árvore é bastante real (sem que seja, ainda, atual)”.

A certeza dessa presença remete a uma confiança mútua, uma certa promessa de retorno, de resposta. Nesse sentido, também percebe-se a presença de características dialógicas e de alteridade – quando dá a entender a presença do outro; numa atitude responsiva ativa e numa promessa de interação.

É a natureza assíncrona do fórum virtual que aumenta a esperança de um aprofundamento maior do conteúdo, em relação às discussões que ocorrem nas salas de aula presenciais, pois essa natureza permite uma discussão mais rica, considerando que os participantes, professor/tutor e alunos, possuem mais tempo para pesquisas e formulações de suas respostas. E assim, possuem também mais tempo para estar voltando nas mensagens postadas, pois a postagem acontece e fica armazenada para posteriores consultas, que podem acontecer horas ou dias depois de realizadas.

Podemos perceber outras diferenças quando lecionamos em sala de aula presencial e quando interagimos com alunos num ambiente virtual de aprendizagem através de um fórum virtual. Abaixo, seguem algumas das diferenças mais marcantes:

Quadro 1: Principais características que diferenciam ensino presencial e virtual

Interação conversacional na sala de aula presencial	Interação em fórum virtual
Participantes encontram-se no mesmo local	Participantes estão em lugares físicos diferentes
Interação síncrona	Interação assíncrona
Participantes precisam estar presentes no mesmo horário	Participantes podem atuar em horários diferentes
Discute-se um tópico de cada vez	Podem acontecer várias discussões paralelas
Um grupo discute apenas um assunto por vez	Um grupo pode discutir vários assuntos de uma só vez
Não há como repetir uma fala de um dos participantes	O texto escrito é recuperado a qualquer momento, pois é arquivado
As participações são menos elaboradas	As participações são mais bem elaboradas

Fonte: Pesquisador, 2008.

Mesmo com toda a tecnologia disponível nos dias de hoje, quando pesquisamos os ambientes virtuais de aprendizagem percebemos o quanto ainda estão defasados com relação ao que se poderia estar utilizando e dispondo para os alunos e professores/tutores em termos de ferramentas tecnológicas. O que se percebe é que os ambientes virtuais de aprendizagem ainda estão engatinhando no que diz respeito à oferta de dispositivos e ferramentas tecnológicas que realmente facilitem e viabilizem um ensino-aprendizagem virtual. O que muito se encontra, ao analisar estes ambientes, é um espelho da sala de aula presencial no mundo virtual, ou seja, disponibilidade de ferramentas que imitam a sala de aula presencial, talvez no intuito de fazer com que os alunos não se sintam “um peixe fora d’água” ou mesmo por falta de conhecimento de tudo o que o meio virtual pode oferecer ou de como utilizar para fins de ensino-aprendizagem todo o aparato tecnológico disponível hoje como vídeos, computadores, máquinas digitais, internet, filmadoras, dvd’s, videoconferências, etc.

O que se encontra são ambientes virtuais sem ferramentas virtuais, mas sim, ferramentas que imitam os procedimentos de um ensino presencial padronizado e já muito ultrapassado, como por exemplo a postagem de apostilas de conteúdos fechados para estudos da disciplina, sem a possibilidade de postagem de recursos audiovisuais por professores e

alunos, como suporte ao conteúdo, que motive e facilite e aprendizado, e aumente a interatividade entre professores e alunos e com o próprio ambiente.

Pretto (2004, p. 3) comenta em entrevista para o Jornal do Brasil:

[...] acontece com o vídeo, a TV, o filme, a Internet. O professor usa vídeo. Só que os meninos não agüentam mais ver Sociedade dos Poetas Mortos, Ilha das Flores, O Nome da Rosa. São filmes maravilhosos, mas eles não agüentam mais. Sabe por quê? Porque pegamos o mundo da mídia, da comunicação e das tecnologias e enquadrados na análise sintática tradicional da escola.

Na busca de um ambiente virtual de aprendizagem que oferecesse ferramentas virtuais multimodais para uso de professores/tutores e alunos e que pudesse servir de parâmetro para a proposta desse trabalho, encontramos o Moodle.

Moodle, significa Modular Object-Oriented Dynamic Learning. É uma ferramenta *free*, ou seja, as instituições não precisam de licença para instalar e fazer uso. Marti Dougiamas foi seu criador no ano de 2001 e, desde então, instituições de ensino de todo o mundo estão utilizando essa ferramenta como ambiente de ensino-aprendizagem para seus cursos a distância. O Moodle permite toda a gestão do ambiente, com possibilidade de avaliar alunos, atribuir notas e controlar os acessos. É uma ferramenta que humaniza o ambiente de aprendizagem, porque potencializa a aprendizagem colaborativa pelos recursos de interação existentes - chat, fórum, mensagens, workshops, wiki, etc. Permite ainda a disponibilização de materiais específicos em formato word, excel, ppt, flash, pdf, entre outros; e uma ferramenta de autoria própria, ou seja, professores podem montar seus próprios conteúdos de aula virtual, avaliações, atividades e outros materiais por meio de uma interface simples e amigável.

As atividades são um dos pontos mais fortes do Moodle enquanto ferramenta de aprendizagem virtual. Possui um conjunto variado de ferramentas de comunicação, discussão, avaliação, construção coletiva, de pesquisa e opinião como: Fóruns, Chats, Diálogos, Testes, Trabalhos, Workshops, Wikis, Glossários, Enquetes, Questionários, Referendos, entre outras.

Na sua ferramenta Fórum, ferramenta de maior interesse para este trabalho, além de uma ferramenta de discussão, pode assumir outras funcionalidades como uma *mailing list*, um blog, um wiki ou espaço de reflexão sobre assuntos previamente instituídos pelo professor/tutor ou sugerido por alunos. O fórum do Moodle utiliza um editor de texto bem completo, onde oferece a possibilidade de inserção de anexos e do hipelinks, como mostra a figura abaixo:

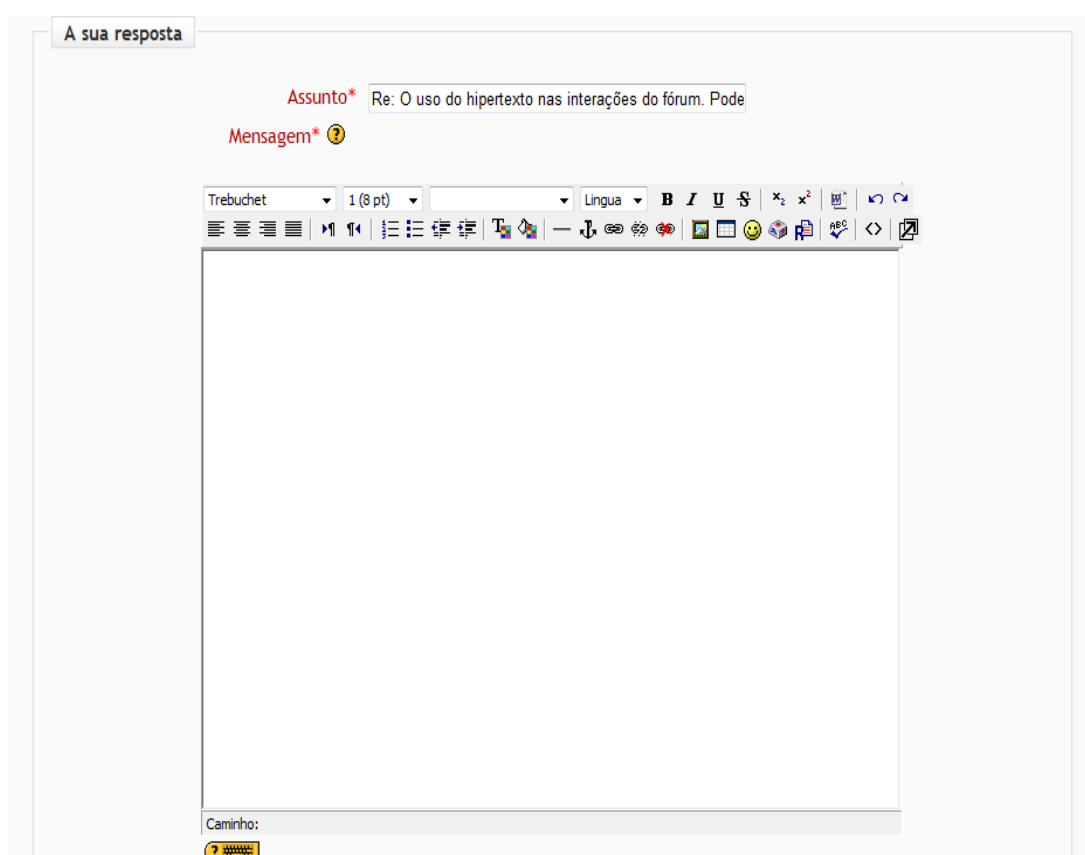


Ilustração 1: Editor utilizado pelo Fórum do ambiente Moodle

Podemos observar nessa ilustração que o Moodle oferece a possibilidade de criação de hipertextos, viabilizando um botão que insere hiperlinks quando selecionamos palavras ou trechos de textos. Estes hiperlinks podem levar o leitor a outros sites, ou mesmo, a páginas internas da ferramenta.

Os fóruns no Moodle, podem ser estruturados de diversas formas: discussão geral, discussão onde cada usuário inicia um tópico, e ainda uma discussão simples; e podem

permitir classificação de cada mensagem. No fórum geral o professor/tutor pode configurar para que funcione sem restrições, com ou sem inclusões de novos tópicos, respostas; ou nenhuma discussão, mas com respostas, ou ainda, nenhuma discussão e nenhuma resposta (apenas o administrador e professores postam). Na forma onde cada usuário inicia um tópico, cada participante pode abrir apenas um novo tópico de discussão, porém, todos podem responder às mensagens. Este modelo é muito usado em atividades onde os alunos devem apresentar temas para discussão com professor/tutor e colegas. E na última forma, de discussão simples, não há discussões separadas - é um único tópico em uma única página. Esta forma é mais usada para organizar discussões breves com foco em apenas um tema.

Nos recortes que foram escolhidos para análise nesse trabalho, foi utilizado o formato de fórum geral, onde o professor/tutor lança vários tópicos para que os alunos debatam o conteúdo entre si e com o próprio professor/tutor.

4 DESCRIÇÃO ANALÍTICA DAS INTERAÇÕES NOS FÓRUMS DE UM CURSO DE INFORMÁTICA

Foram escolhidos como objeto de observação desta dissertação, dois fóruns realizados no ambiente virtual de aprendizagem Moodle, desenvolvidos entre professor/tutor e alunos em um curso de extensão totalmente a distância na área de tecnologia da informação. Este curso, ofertado em uma instituição de ensino de caráter privado, discute nestes dois fóruns, as funcionalidades da web 2.0⁹, bem como propostas de desenvolvimento e projetos nessa nova plataforma tecnológica.

Os dois fóruns foram desenvolvidos pela mesma turma, formada por 9 alunos, a maioria com curso superior e da área de informática, o que lhes conferem características de alunos proficientes no processo de leitura digital e principalmente no uso de ferramentas disponibilizadas por este ambiente. Essa caracterização da turma foi preponderante na escolha dos recortes para análise, pois comprova a subutilização dos hipertextos no ensino a distância, já citado por Peters (2001), mesmo com profissionais e alunos que trabalham ou estudam o ambiente digital e estão habituados na prática de leitura na web.

O que pudemos observar, ao procurar pelos recortes que precisávamos em IES que oferecem cursos à distância, é que muitas instituições de ensino, mesmo dispondo de tecnologias que suportem as mudanças advindas da inclusão digital, apresentam-se ainda carentes de profissionais habilitados no uso destas tecnologias para o aproveitamento de seu potencial. Foi fácil observar isso, quando em muitos ambientes os professores, mesmo dispondo das ferramentas oferecidas pelas novas tecnologias, não as utilizavam, por exemplo: pudemos observar em uma situação específica em que o professor/tutor, numa discussão de um fórum, precisou utilizar duas ou três enunciações para explicar onde em um site na

⁹ "Web 2.0 é a mudança para uma internet como plataforma, e um entendimento das regras para obter sucesso nesta nova plataforma. Entre outras, a regra mais importante é desenvolver aplicativos que aproveitem os efeitos de rede para se tornarem melhores quanto mais são usados pelas pessoas, aproveitando a inteligência coletiva. (...) Outro conceito da web 2.0 que interfere na programação chama-se "**Beta perpétuo**". Na web 2.0 acabaram-se os ciclos de lançamento de programas. Os programas são corrigidos, alterados e melhorados o tempo todo, e o usuário participa deste processo dando sugestões, reportando erros e aproveitando as melhorias constantes. Em oposição ao que acontece com softwares tradicionais, em caixas, com instaladores e dependentes de um sistema operacional, aplicativos Web podem ser atualizados de forma constante, linear e independente da ação do usuário final. No caso de atualizações de segurança e desempenho, por exemplo, o usuário da aplicação seria imediatamente beneficiado sem mesmo tomar conhecimento." (Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0#A_Web_.C3.A9_a_plataforma.2C_o_software_um_servi.C3.A7o, acessado em maio de 2008)

internet o aluno poderia encontrar determinado material para pesquisa. Porém, o aluno só conseguiu encontrar o material com a ajuda de um colega da sala – que referiu o endereço do material na internet. Ora, se o ambiente disponibiliza a ferramenta de hiperlink, por que não foi utilizado pelo professor? Por outro lado, muitas instituições oferecem cursos a distância com um ambiente virtual de aprendizagem que não viabiliza o uso de todo o aparato tecnológico que necessita, por exemplo o sistema não permite a inclusão de materiais multimídia nos ambientes de maior interação como nos *chats* e fóruns, ou o uso do hipertexto nestes mesmos ambientes de maior interação; como é o caso, por exemplo, do EVA - Espaço Virtual de Aprendizagem - utilizado pela Unisul.

Como nosso principal objetivo é o de verificar se são utilizados hipertextos nas enunciações produzidas e se estes influenciam nas discussões entre alunos e professor, iniciamos mostrando nestes dois recortes, como as interações entre os participantes constituem-se em enunciados digitais, já que partimos do pressuposto de que o hipertexto, como enunciado digital híbrido, é uma transmutação do enunciado verbal no meio digital.

Procuramos então, observando a forma como acontece a construção das enunciações digitais, identificar marcas que comprovem a presença de hipertextos (enunciações digitais híbridas) e ainda, se estes hipertextos são lidos pelos alunos.

O fórum do Anexo 1 inicia com o professor/tutor convidando seus alunos a analisarem os trabalhos postados de seus colegas identificando e comentando suas idéias: *“Após entrega da atividade individual, chegou o momento de vocês analisarem e comentarem os trabalhos individuais apresentados por seus colegas de equipe. Para isso...”*. E o fórum do Anexo 2, inicia também com um convite do professor/tutor: *“Olá, Turma. Este espaço é para as discussões referentes ao módulo III. Para começar, proponho uma reflexão sobre esses itens...”*.

Tomando como base as teorias bakhtinianas da enunciação, tentaremos identificar nas interações traços que comprovem tratarem-se de enunciações. Num âmbito geral, trata-se de um fórum situado num ambiente virtual de aprendizagem, o que por si só já comprova seu estilo educacional (seu gênero). Este seu estilo lhe confere características de gênero fático, estável, pois mesmo havendo alteração na entonação e no modo como o professor/tutor se dirige aos seus alunos em função das circunstâncias, ele continua sendo um professor na posição de tutor e os alunos continuam sendo alunos, na função de co-autores (o que

comentaremos mais adiante), ou seja, o contexto não se altera em função de os participantes assumirem diferentes posições, mesmo tratando-se de um meio virtual, pois estas posições já são demarcadas social e historicamente.

Se tomarmos como exemplo o primeiro enunciado produzido pelo professor/tutor no Anexo 1, veremos claramente que não se trata de uma fala isolada. Ela faz referência a outros enunciados quando menciona: “...os trabalhos individuais apresentados por seus colegas de equipe...”. Ou seja, refere-se a situações passadas que contextualizam sua fala. E finaliza com uma solicitação e um questionamento, assumindo um posicionamento de espera por respostas. Também no Anexo 2, o professor/tutor menciona um módulo já estudado pelos alunos: “Este espaço é para as discussões referentes ao módulo III.” E, ainda, finaliza com um convite para que seus alunos comentem, participem: “O que vocês têm a contribuir sobre esses itens?”. Assim, em ambos os casos, comprovamos a existência de enunciações seguidas por outras, como veremos.

No Anexo1, a primeira resposta dirigida ao professor/tutor não se constitui como um enunciado, se analisado isoladamente: “Desculpem, postei no ambiente errado. Reenviando...” Esta frase por si só não é significativa, se analisarmos o contexto da aula, porém se analisarmos as interações posteriores, veremos que elas vêm para completá-la, ou seja, a enunciação do Aluno1, que viria como uma réplica ao questionamento do professor/tutor compõe-se de três interações, uma seguida da outra. O Aluno1, conforme analisa o trabalho de seu colega, vai postando seus comentários, que se tornam férteis de resposta somente ao final da terceira interação, quando, após realizada a análise, questiona: “Aluno2, nessa frase acho que ‘disponibilidade’ é disposição, não? (Mais ou menos ferramentas a disposição do usuário?)”. E o Aluno2, por sua vez, responde seu questionamento: “Olá Aluno1, Acabei comentando na outra discussão que era o texto do Aluno4 e só vi suas correções agora. Pelo visto o comentário abaixo foi para o meu texto mesmo, né? Obrigado pelos comentários. Meu objetivo foi justamente o de conciliar as duas visões, entendendo que é necessária uma estrutura robusta e complexa, porém com uma “interface”, uma interação, simples. Quanto ao comentário no P.S., vocês está correta, acho que me confundi quando redigia o texto e usei a expressão errada. Abs”

Assim, por tratar-se de um diálogo, identificamos e comprovamos a presença de enunciações; e por tratar-se de enunciações construídas e produzidas no meio digital, podemos afirmar que o objeto verificado constitui-se de enunciações digitais. Confirma-se

então a transmutação de enunciados que já conhecemos naturais do ensino presencial tradicional e oral, para enunciados digitais com características muito semelhantes, diferenciadas pelo meio onde estão situados, pela escrita, e pelo seu caráter assíncrono, pois não ocorrem em tempo real como no ensino presencial. Vemos ainda presente traços fortes de uma interatividade já há muito defasada no ensino presencial tradicional, como citado por Silva (2003), em que o professor/tutor assume uma postura dialógica, conduzindo uma discussão com seus alunos com vistas a construção de saberes através das discussões e comentários sobre trabalhos realizados e apresentados. Com essa intenção e postura, o Professor/Tutor motiva os alunos a produzirem e tornarem-se co-autores no processo de ensino-aprendizagem, valorizando o ambiente ao qual estão inseridos, evidenciando e utilizando suas ferramentas para um efetivo processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto de ambiente virtual de aprendizagem, a interatividade é marcada pelas características do meio, como citado por Silva (2003): os alunos não somente participam concordando ou discordando do professor/tutor, mas modificam a teoria discutida com seus estudos prévios ou suas pesquisas sobre os temas discutidos, são co-autores, trocam informações e permutam conhecimento.

Nos diálogos que alunos e professor produzem quando interagem nesse ambiente virtual, não podemos deixar de observar a presença forte de características que nos remetem a realidade de uma diálogo oral, em que os participantes se utilizam de eufemismos e vocativos procurando dar ao diálogo um tom mais íntimo e cordial e que os aproximem mais uns dos outros, pois a única coisa que os interligam no momento é a tela de um computador, e ainda assim, no caso do Fórum, em assincronicidade. Observemos um exemplo dessas marcas, já na primeira fala da professora no Anexo 1, quando convida informalmente seus alunos a participarem do fórum: *“Olá, Equipe 3.”* E finaliza: *“Utilizem esse espaço para isso, Ok???* *Bjs...”* Ou então, quando os alunos tentam amenizar sentimentos, para não gerar conflitos, ou para evitarem interpretações equivocadas de suas falas, cuidam com as palavras, desculpam-se a todo momento, enfim. Ainda no Anexo 1, observemos na fala do Aluno1, que, discordando de alguns pontos do trabalho de seu colega Aluno2, comenta: *“Discordo, com todo respeito, da menção...”* Ou seja, podemos pensar que se esse diálogo fosse travado pessoalmente, talvez o *“com todo respeito”* utilizado pelo aluno não se fizesse necessário, porque isso substitui a entonação e a ênfase, ou seja, os aspectos pragmáticos do diálogo, considerando que a relação interpessoal passa mais segurança e confiabilidade na atribuição de sentidos, evitando ambigüidades e equívocos. Ou então, quando o Aluno3, talvez sentindo

um *stress* no diálogo entre os Alunos 1 e 2, tenta levantar o ânimo ou a auto-estima e coloca: “*Estou contente de estar em uma equipe de pessoas inteligentes e que fizeram ótimos trabalhos.*” Ou então, eleva a moral do Aluno2, elogiando por seu trabalho de Editor: “*Oi Aluno2, Oi Pessoal, Li os comentários do Aluno2 e acho que temos um ótimo editor!*”. Não se pode ainda descartar a possibilidade de tudo não passar de comentários irônicos da aluna, ou seja, podemos interpretar e dar muitos significados a sua fala, de acordo com a leitura que fazemos, o tom que vemos na fala, a forma como entendemos.

Assim, os participantes tentam, mesmo que inconscientemente, amenizar as contrariedades, as possíveis divergências e eliminar as distâncias que a escrita por si só já impõe entre eles. Como nos lembra Ramal (2005, p. 42):

Na experiência objetivada pela palavra escrita, distanciada do seu autor, a interpretação e a significação dependem e podem inclusive ser determinadas pelo leitor. O sentido original pode ser alterado, acrescido, lido a partir de novas óticas e interesses. Sempre que lemos, inevitavelmente selecionamos fragmentos, relacionamos idéias, comparamos trechos (...). Queiramos ou não, o que lemos é continuamente invadido por fragmentos de idéias que reconstruem o texto à revelia do autor e alheios até à nossa vontade.

Os enunciados, como demonstrados, passam a ser considerados hipertextos, quando utilizando a ferramenta de inserção de *hyperlinks*, os participantes inserem em um, dois ou mais pontos do texto (de sua fala, no caso) endereços de outros textos ou hipertextos, seja para internet ou para o próprio ambiente virtual de aprendizagem.

Observamos a presença do hipertexto, quando por exemplo, no Anexo1, o Aluno3, procurando contextualizar sua fala para seus colegas, faz uma crítica ao trabalho do Aluno2 e indica que para mais informações sobre o assunto abordado poderia ser consultado o site da “Akitaonrails”: “Um dos trechos que li... (<http://www.akitaonrails.com/2007/4/15/a-polemica-twitter>)”. O Aluno1 por sua vez, demonstra que acessou e leu o hiperlink porque se coloca inteiramente de acordo com os comentários do Aluno3. O Aluno2, por sua vez, também demonstra ter lido e afirma que o Aluno3 parece ter interpretado bem o que leu, concordando em alterar o seu trabalho.

A discussão poderia girar em torno apenas dos trabalhos produzidos e do conteúdo exposto pelo professor/tutor na disciplina, mas os alunos fazem uso das ferramentas

disponibilizadas pelo ambiente e incrementam suas discussões sobre os trabalhos lidos com outras fontes acessadas na internet.

No entanto, mesmo percebendo o uso de hiperlinks tanto na escrita quanto na leitura, sua utilização na leitura ainda é muito menor do que poderia estar acontecendo. Apesar de ter sido citado um caso em que mais de um aluno acessa o hiperlink e o comenta, o que pudemos observar no decorrer da discussão dos dois fóruns, lendo a discussão entre eles, é que os colegas comentam sobre o que foi comentado pelo primeiro aluno que postou sua opinião e não sobre o conteúdo do hiperlink em si. Um exemplo disso é o que pudemos observar, quando, no Anexo 2 o Professor/Tutor sugere um material extra para leitura na internet: “... *Recomendo a leitura desse texto: Sobre xerocar livros* http://listas.ibict.br/pipermail/bib_virtual/2005-March/000984.html”

Observamos que o conteúdo deste site é lido e comentado pelo Aluno 4, porém o Aluno 2 na sua réplica, comenta apenas o comentário do professor/tutor e do Aluno4, não demonstrando ter lido em sua fala o conteúdo sugerido.

Os hipertextos em ambos os fóruns continuam sendo sugeridos tanto por Alunos quanto pelo Professor/Tutor, principalmente pelo Professor/Tutor, porém muito pouco lidos. Observamos o uso, nestes dois recortes, tanto do hipertexto aberto, como os citados acima, como de hipertexto fechado, como citado por Gomes (2007). O hipertexto fechado, como o próprio nome diz, não está aberto à grande rede, internet. Ele restringe o leitor a um outro documento ou sistema ou servidor. Observamos seu uso especialmente no Anexo 1, pois a proposta deste fórum é a de que os alunos analisem textos postados no ambiente. Então, no decorrer dos diálogos, os alunos fazem menção aos documentos, sempre direcionando seus colegas a eles, e sempre comentando sobre as inserções realizadas nos hipertextos. Observamos entre outros, um exemplo de hipertexto fechado, na enunciação do Aluno1, quando diz: “*Pessoal, seguem abaixo os arquivos com meus comments em cima dos do Aluno3, para facilitar a interação....*” E cita dois endereços de arquivos do *Word*, postados no sistema Moodle, para que seus colegas possam acessar, consultar, analisar e comentar. Este pode ser considerado, além de fechado como caracterizado por Gomes - conforme tipologia postulada por Michael Joyce, citada por Marchuschi (2005) - como um hipertexto construtivo, pois permite que co-autores participem de seu conteúdo, postando comentários, observações e reconstruindo o texto. Porém, este tipo de hipertexto não parece contribuir no incentivo à infinitas leituras, pois remete o leitor à um conteúdo limitado de um documento em anexo.

Já nas dois primeiros exemplos citados, vemos ser utilizado o hipertexto aberto e exploratório, no qual os conteúdos podem ser encontrados em diversos servidores ou “repositórios” na Internet. Aberto, porque justamente remete a infinitos textos e hipertextos armazenados em diferentes servidores, e exploratório, porque permite apenas a pesquisa, a leitura. Assim, este tipo de hipertexto, tende a enriquecer mais a leitura tornando-a mais promissora.

A utilização do hipertexto aberto pelo professor/tutor demonstra claramente sua pré-disposição para a quebra de paradigma tanto da imposição do conteúdo a ser estudado que o ensino presencial postulou quanto de seu posicionamento como dono do conhecimento que a sociedade traz como herança cultural. Esta ideologia sócio-política fortemente arraizada no meio educacional tende a ser questionada com o uso do hipertexto aberto, quando o professor abre o conteúdo a ser discutido num meio onde não existem fronteiras, onde tudo é possível, onde todos se manifestam das mais diferentes formas e onde o conhecimento não tem fim, na internet. Talvez esse seja o motivo pelo qual muitas instituições de ensino ainda resistam quanto ao uso da internet nas discussões de conteúdos didáticos – pois abre as fronteiras que os projetos pedagógicos impõem.

Também um fato a ser observado é o de que o aluno usa o hipertexto quando o professor/tutor usa. Analisando alguns recortes da mesma turma com outros professores que não utilizavam o hipertexto, observamos que os alunos nestes casos também não utilizavam. Isso demonstra claramente o quanto o aluno ainda se submete aos modelos impostos pelo professor, mesmo que este não tenha esta intenção. Esse formato já está pré-determinado por uma cultura, por uma ideologia arraizada e marcada sócio-politicamente e que o hipertexto, abrindo as portas da internet, vêm a questionar.

Assim, observa-se que, mesmo em quantidade muito menor do que poderia ocorrer, os alunos ainda estão, de um modo geral quando o professor provoca, aproveitando as sugestões de hipertexto de seus colegas e Professor/Tutor como novas leituras, incrementando assim seu aprendizado. Quando colocam em discussão o que estão lendo, dispõem para seus colegas suas opiniões sobre os conteúdos lidos, aprofundando o tema sugerido pelo Professor/Tutor. Um exemplo do aproveitamento do hipertexto pelos alunos podemos observar no Anexo2, quando o Aluno1 comenta sobre a sugestão de leitura que o Professor/Tutor faz: *“Eu particularmente já estou bem familiarizado com o projeto Creative Commons. É uma forma muito interessante de rever os conceitos dos direitos autorais de*

forma a permitir a criatividade.” Ou então, ainda no Anexo2, quando o Aluno2 recomenda a leitura de um texto sobre as cópias de livros: “*Recomendo a leitura desse texto: Sobre xerocar livros http://listas.ibict.br/pipermail/bib_virtual/2005-March/000984.html”; e o Aluno4 demonstra ter lido e comenta: “*Do texto indicado (...) Mas o poder aquisitivo dos brasileiros também é inferior ao dos americanos e ingleses, não é? Não tenho uma visão abrangente dos diversos fatores que devem estar implicados nessa questão, porém, acho que os serviços de xerox podem até ser considerados "concorrentes desleais" das editoras...*”.*

Ainda no Anexo2, o Professor/Tutor sugere a visita em um site, em função de um comentário realizado pelo Aluno1: “*Olá, Aluno1. O site do ECAD (Escritório Central de Arrecadação e Distribuição) www.ecad.org.br/ contém uma série de informações nesse sentido. Inclusive, é possível saber como receber os direitos autorais e é possível fazer a simulação para cálculo do direito autoral*”. Demonstrando ter acessado e lido o site indicado, o Aluno4 comenta: “*Olá Professor/Tutor, Aluno1 e demais colegas, Há muita polêmica e vários relatos de casos de inadimplência, desvio de dinheiro e corrupção envolvendo o Ecad. Nessa confusão toda, quem sai perdendo são os compositores que não tem garantia de receber os direitos autorais e, por que não dizer, todos nós como sociedade (...) Digitem "ecad" e "corrupção" na pesquisa do google e vejam a quantidade de resultados... Algumas delas: <http://culturaemercado.papagallis.com.br/tag/ecad/>, <http://culturaemercado.papagallis.com.br/2006/10/23/direito-autoral-o-papel-do-ecad-parte-2/>, <http://conjur.estadao.com.br/static/text/21236,1>, Abs”*

Pinheiro (2005) define estas leituras realizadas inicialmente como *previewing*, quando os alunos olham o tipo de material que vão ler, observam do que se trata o texto e realizam uma leitura *skimming*, quando buscam algo que realmente lhes interessam – possuem com a leitura um “objetivo específico”. Observamos um exemplo disso no comentário do Aluno2, no Anexo 2,: “*Aluno3, sobre o que você apontou como idéia a ser discutida na minha atividade, eu li sobre os problemas do Twitter mencionados também, porém não vi nada sobre serem relacionados ao ROR antes do seu comentário...Eu tinha visto que foi um problema...*”. O Aluno1 tem uma busca específica a fazer. Lê o texto sugerido pelo Aluno3, com intenções claras e bem definidas, pois além das orientações iniciais dadas pelo professor/tutor, o aluno possui ainda, a intenção de melhorar seu trabalho com as considerações sugeridas pelos seus colegas. Além de acessar o site, ler e comentar, o Aluno4 sugere outros sites sobre o mesmo tema para aprofundamento do conteúdo debatido entre os colegas.

Cabe ressaltar que seria difícil (ou ainda praticamente impossível) identificarmos as estratégias de leituras hipertextuais que estão sendo utilizadas pelos alunos. Limitamo-nos aqui a observar o diálogo externamente, como espectadores, identificando, nos enunciados produzidos e nas entonações utilizadas, marcas que comprovem se o hipertexto está sendo utilizado pelo professor/tutor e pelos alunos, e se seu uso está fazendo diferença nas discussões, interferindo no processo de aprendizagem nas discussões do tema proposto. Nesse sentido percebe-se um crescimento da discussão, em função dos novos elementos trazidos pelos hiperlinks, embora os comentários do conteúdo do hipertlink não se proliferem, nem se diferenciem entre os atores dos fóruns, tanto quanto poderiam.

Não estamos questionando os alunos nem o professor tutor acerca de suas metodologias de análise e leitura do material didático ou então medindo o quanto está sendo aprendido ou apreendido do tema discutido. O que não deixa de ser uma boa opção para estudos futuros na área de leitura hipertextual nos ambientes de ensino-aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi mostrado, o uso de novas tecnologias no ambiente educacional é uma realidade muito pouco explorada nos dias de hoje. Essa realidade, aliada às dificuldades de acesso à escola presencial e à busca por custos mais baixos de ensino, potencializa sua expansão. Vimos também que continuamos, mesmo com todas as facilidades disponibilizadas pela tecnologia, convivendo com as problemáticas do ensino e desenvolvimento da leitura nas escolas, que dificulta o processo de aprendizagem, o que observa-se com maior ênfase no ensino a distância, porque diferente do ensino presencial, possui muito pouca atividade apoiada na comunicação e interatividade oral, ou seja, baseia-se quase que exclusivamente na comunicação escrita, o que obriga alunos e professores a praticarem mais a leitura virtual.

Assim, procuramos identificar no hipertexto, enunciação digital híbrida apresentada como nova tecnologia em ascensão nesse meio, características que o transformem numa ferramenta agregadora, quando incentiva a leitura e o uso da tecnologia no ambiente virtual de aprendizagem, incrementando enunciações, aumentando a interatividade e o interesse pela aprendizagem principalmente quando no formato de hipertexto aberto, facilitando o acesso a internet e conseqüentemente à infinitos conteúdos.

É importante ressaltar que a dificuldade em encontrar fóruns realizados entre professores e alunos que utilizassem o hipertexto, ocorreu a partir não só das limitações do ambiente virtual – pois muitos não apresentavam a possibilidade de inserção de hiperlinks nas enunciações digitais; mas pelo desconhecimento da possibilidade e da potencialidade de seu uso. Apesar de as instituições de ensino serem as instâncias mais diretamente afetadas e influenciadas pela disseminação da cibercultura e suas tecnologias, as mudanças também deveriam ter atingido os profissionais de ensino, que não estão sendo devidamente orientados para suprir essa nova necessidade.

Apesar de hoje o eixo do ensino deixar de ser única e exclusivamente a figura do docente (que detém o conhecimento), e se voltar para o aluno, para a construção dos saberes através de leitura, pesquisa e interação, sabemos que a função do professor não deixa de ser igualmente preponderante, pois passa a atuar como um orientador e facilitador do processo. Por isso, a importância de professores serem devidamente treinados para atuar como tutores

no ensino a distância. O que observamos é que nos dois recortes, o professor procura motivar os alunos a participar, chamando-os para a discussão e até mesmo em alguns momentos ameaçando caso não participem. Vemos nesses momentos traços marcantes do modelo presencial, exatamente como acontece na sala de aula tradicional quando alunos atrasam entrega de trabalhos. Então, concluímos que não é necessário apenas um treinamento nas novas tecnologias e os professores estarem familiarizados com ela, mas também, um maior entendimento com relação às propostas do ensino a distância, de seu potencial construtivo quando há a colaboração, a interatividade e a motivação.

Soma-se ainda, como citado anteriormente, a dificuldade em encontrar ambientes virtuais de aprendizagem que ofereçam a possibilidade de utilizar ferramentas multimodais como as que possibilitam a inserção dos hiperlinks para acesso a internet ou a outros documentos. A grande maioria dos ambientes virtuais de aprendizagem ainda não oferecem a ferramenta para inserção de hiperlink nos seus editores de texto, impossibilitando o acesso a internet nas discussões dos fóruns e contradizendo sua natureza digital e virtual, pois limita o uso de seus fóruns a discussões baseadas em materiais didáticos prontos e previamente elaborados como acontece ainda no ensino presencial.

Ao mesmo tempo em que o ciberespaço é o causador de grandes mudanças nas instituições de ensino, vimos que pode atuar como um facilitador no processo quando utilizado como palco para a mediação entre professores e alunos, nos ambientes de aprendizagem virtual, facilitando o acesso à grande rede, na leitura, na pesquisa e nas formações das comunidades virtuais. Para que o ciberespaço consiga alcançar todos os objetivos a que se propõe no meio educacional, devem ser considerados alguns fatores que surgem em decorrência. Quando professores e alunos começam a utilizar recursos tecnológicos na educação, enfrentam uma série de mudanças físicas e psicológicas, que se somam às questões comunicacionais. Isso significa que nem todos se adaptam facilmente a este meio, e as instituições de ensino, que se propõem a acompanhar as tendências tecnológicas, devem estar preparadas para enfrentar essas dificuldades.

Assim, precisamos compreender os meios tecnológicos de comunicação e de informação; e a maneira pela qual as pessoas conseguem interagir através deles, construir e reconstruir significados, criar e recriar enunciações que não terminam em si mesmas, mas sim funcionam como algo que está em constante mudança, em constante evolução. Docentes e

alunos, assumem novo papel de protagonistas, co-autores, criadores e construtores de conhecimento, e não somente de receptores/leitores de textos produzidos.

Nas palavras de Fiorentini (apud CORREIA; ANTONY, 2003, p. 15-19):

Estamos interessados na discussão das variáveis interferentes nesse processo, como fundamentais para fomentar a qualidade da aprendizagem e da construção de conhecimentos a partir de textos escritos, respeitando-se a natureza ativa do sujeito aprendiz, o que requer, em consonância, modificações importantes nas decisões e nas posturas pedagógicas e de interlocução dos educadores, como autores de textos educativos e dos educandos, como leitores/aprendentes.

A leitura de textos verbais e não verbais, não só tem sido meio de entretenimento, mas ferramenta de transmissão de informações e construção de conhecimentos. Isso exige que os docentes se preocupem com a melhora das habilidades dos alunos-leitores no uso de novas tecnologias, para que estes possam compreender, reter e acessar a informação contida nos textos e nos conteúdos discutidos nos fóruns dos ambientes virtuais de aprendizagem e que o impacto desses seja cada vez maior na medida em que possam incluir os hiperlinks, o que exigiria como vimos, uma leitura não-linear e mais rica.

Todo esse contexto exposto nos remete a infinitas possibilidades de pesquisas nessa área que visem enriquecer ainda mais os estudos sobre o uso de ferramentas multimídias no ensino a distância, como por exemplo, estudos que mostrem porque estas ferramentas não estão disponíveis nestes ambientes, ou ainda, estudos que contabilizem o quanto estão sendo utilizadas contrastando com quantas não a estão utilizando, ou mesmo estudos que comprovem o porquê não são utilizadas como poderiam ou deveriam ser.

REFERÊNCIAS

ALAVA, Séraphin (org.). **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Mikhail Bakhtin; tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1997a.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Mikhail Bakhtin (Volochinov); tradução feita a partir de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com a colaboração de Lúcia T. Wisnik e Carlos H. D. Chagas Cruz. São Paulo: Editora Hucitec, 1997b.

BARRETO, Raquel Goulart; GUIMARÃES, Glaucia Campos Guimarães; MAGALHÃES, Ligia Karam Corrêa de; LEHER, Elizabeth Menezes Teixeira, **As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000100004&lng=es&nrm=&tlng=pt, Acesso em: 15 de agosto 2006.

BELISÁRIO, Aluizio. O Material didático na educação a distância a constituição de propostas interativas. In: SILVA, Marco (org.) **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2003, p.135-146.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BELLONI, Maria Luiza. **Ensaio sobre educação a distância no Brasil**. Educ. Soc., abr. 2002, vol. 23, no.78, p. 117-142. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a08v2378.pdf> . Acesso em: 23 de abril 2006.

CUNHA, Ana Ligia. **A interação na educação a distância: um estudo linguístico-pragmático**, 2005 – Projeto em andamento. Disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2006/pdf/tc011.pdf>. Acesso em: 3 de março 2008.

CONSTANTINO, Gustavo Daniel. **Modalidades de interação didático-discursivas on-line: presença vital versus presença virtual.** (material didático on-line). SC: UnisulVirtual, 2006, p. 111.

CORREIA, Ângela Álvares, ANTONY, Geórgia. Educação hipertextual: diversidade e interação como materiais didáticos. In MORAES, Raquel de Almeida, FIORENTINI, Leda Maria Rangearo (orgs.). **Linguagens e interatividade na educação a distância.** Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana. **A leitura de hipertextos.** Mimeo, s/d.

CURSO MOODLE BRASIL. Disponível em: <http://moodle.org/course/view.php?id=35>. Acessado em 29/05/2008.

_____, Carla Viana. Poussin em muitas telas. **Revista txt.** Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/atelaotexto/revistatxt2/coscarelli.htm> . Acesso em: 27 de março 2006.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin.** PR: Criar Edições, 2003.

FERREIRO, Emília. **O ato de ler evolui.** Disponível em: http://novaescola.abril.com.br/index.htm?ed/143_jun01/html/fala_mestre. Acesso em: 30 de abril 2005.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. **A pesquisa na perspectiva socio-histórica: um diálogo entre paradigmas.** Disponível em: <http://www.propp.ufms.br/ppgedu/geppe/artigo4.htm>. Acesso em: 05 de maio 2005.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertextos multimodais: o percurso de apropriação de uma modalidade com fins pedagógicos.** São Paulo: Unicamp, 2007.

GÓMEZ, Margarita V. **Educação em rede: uma visão emancipadora.** São Paulo: Cortez Instituto Paulo Freire, 2004.

GÓMEZ, Margarita Victoria. **Avaliação Formativa e Continuada da Educação baseada na Internet**. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/>. Acesso em: 05 de maio 2005.

JOHNSON, Steven. **Cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

KARWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B. G., BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria & prática. Campinas, SP: Pontes, 1993.

_____, Angela. **Texto e Leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas, SP: Pontes, 2000.

_____, Angela. **Leitura**: ensino e pesquisa. Campinas, SP: Pontes, 2001.

KURC, Sheila. **História da EAD**: trecho de dissertação de mestrado disponível em: <http://ccvap.incubadora.fapesp.br/portal/coletivo/1-historico-da-ead/>. Acesso em: 23 de fevereiro 2008.

LEÃO, Lucia. **O labirinto da hipermídia**: arquitetura e navegação no ciberespaço. São Paulo: Editora Iluminuras, 2001.

LEVY, M. Scope. **Goals and methods in CALL research**. *ReCALL*. v.12. part 2, p.170-195, nov. 2000.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. **O que é virtual**. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, Arlindo. Hipermídia: o labirinto como metáfora. In DOMINGUES, Diana (org.) **A arte no século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo: Editora da UNESP, 1997. p. 144-154.

MARCUSCHI, L.A.. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. Linguagem & Ensino. vol. 4, n.1, 2001, p. 79-111.

_____, L.A., XAVIER, A.C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

_____, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In KARWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B. G., BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005, p. 17-34.

_____. **Linearização, Cognição e Referência: o desafio do Hipertexto**. Disponível em: http://www.filosofia.uchile.cl/Editorial/libros/discurso_cambio/17Marcus.pdf. Acesso em: 22 de julho 2006.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MURAD, Angéle. **O hipertexto eletrônico como base para reconfigurar a atividade jornalística**. Disponível em: <http://www.uff.br/mestcii/angele3.htm>. Acesso em: 15 de agosto 2006.

NOVA, Cristiane, ALVES, Lynn. Estação *online*: a “ciberescrita”, as imagens e a EAD. In: SILVA, Marco (org.) **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2003, p.105-134.

PALLOF, Rena M.; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PELLANDA, Nilze Maria Campos; PELLANDA, Eduardo Campos. **Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2001.

PRETI, Oresti. **Educação a distância: uma prática mediadora e mediatizada**. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/pesquisa/pdf/5.pdf>. Acesso em: 28 de agosto 2008.

PRETTO, Nelson de Luca. **Educação em Tempos de Conexões Totais**. Disponível em: <http://www.ufba.br/~pretto>. Acesso em: 13 de abril 2004.

RAMAL, Andréa Cecilia. **Educação na Cibercultura: Hipertextualidade, Leitura, Escrita e Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SILVA, Marco (org.) **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2003, p. 137.

TAKAHASHI, Prof. Dr. Eduardo Kojy. **Métodos e Técnicas de Pesquisa**. Modalidades de Pesquisa. Disponível em: http://www.infis.ufu.br/especializacao/metodo_tecnicas.ppt. Acesso em: 15 de agosto 2006.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. São Paulo: Instituto de Estudos da Linguagem, 2002.

ANEXOS

ANEXO A – PRIMEIRO RECORTE

colocado por: Professor/Tutor
assunto: Mód II - Análise dos Trabalhos
data: 22/janeiro/2008 às 19:44

Olá, Equipe 3.

Após entrega da atividade individual, chegou o momento de vocês analisarem e comentarem os trabalhos individuais apresentados por seus colegas de equipe. Para isso...

- identifiquem e comentem as idéias bem posicionadas;
- identifiquem e comentem as idéias mal explicadas ou mal justificadas;
- identifiquem e comentem as idéias que devem ser refutadas;
- solicitem, se necessário, exemplificação dos pontos de vista.

Utilizem esse espaço para isso. Ok???

Bjs...

Att.
Professor/Tutor

RESPOSTAS:

colocado por: Aluno1
data: 24/janeiro/2008 às 12:56

Desculpem, postei no ambiente errado. Reenviando...

Oi, pessoal

Analisei primeiro o trabalho do Aluno2 por termos feito a mesma atividade. Achei que faltou esclarecer a proposta do novo site. Há indicação de que a área do site a ser corrigida é a tecnológica e o problema a ser resolvido, ao que entendi, é levar a empresa ao desenvolvimento de produtos Web 2.0. Mas o que será esse novo site?

Discordo, com todo respeito, da menção 'O que antes era uma redação cheia de jornalistas deixará de existir para dar lugar a um laboratório de poucos "nerds" loucos por internet, desenvolvimento, inovação e ferramentas colaborativas.'

Isso talvez funcione SE a proposta do novo site for um emaranhado de ferramentas e não mais de conteúdo, mas em se tratando de uma empresa jornalística, seria mesmo essa a proposta (transferir radicalmente seu foco de atuação)?

Se o site continuar jornalístico, tem que ter lugar para nerds e jornalistas. Lembro que o próprio CEO do Google Brasil costuma ressaltar em palestras (mais recentemente ouvi no seminário da InfoExame) que ferramentas não avançam sozinhas. São desenvolvidas na busca de promover a integração de serviços e conteúdo.

Abs,
Aluno1

colocado por: Aluno1
data: 24/janeiro/2008 às 13:15

"Tal tarefa deve entender a diretriz da simplicidade defendida por alguns diretores para, posteriormente, permitir a contraposição das duas concepções e a melhor solução para o objetivo do grupo."

Gostei bastante da maneira como Aluno2 apresentou a simplicidade defendida pelo conselho do grupo Arauto Paulista e a complexidade da Web 2.0. A amplitude que o grupo deseja alcançar com esse projeto não se dará com um site de estrutura pequena. É perfeitamente possível "casar" as diversas possibilidades da web, mas a construção deve ser robusta. Mas, sim, simples - muito simples - sob a ótica de quem usa e de quem vende.

PS: Aluno2, nessa frase acho 'disponibilidade' é disposição, não? ("Mais ou menos ferramentas à disponibilidade do usuário?")

colocado por: Aluno1

data: 24/janeiro/2008 às 13:16

Corrigindo: trabalho do Aluno4! Perdão.

colocado por: Aluno2

data: 24/janeiro/2008 às 13:33

Olá Aluno1,

Acabei comentando na outra discussão que era o texto do Aluno4 e só vi suas correções agora. Pelo visto o comentário abaixo foi para o meu texto mesmo, né?

Obrigado pelos comentários. Meu objetivo foi justamente o de conciliar as duas visões, entendendo que é necessária uma estrutura robusta e complexa, porém com uma "interface", uma interação, simples.

Quanto ao comentário no P.S., vocês está correta, acho que me confundi quando redigia o texto e usei a expressão errada.

Abs

colocado por: Aluno3

data: 24/janeiro/2008 às 16:25

Oi pessoal,

Estou contente de estar em uma equipe de pessoas inteligentes e que fizeram ótimos trabalhos

Fiz algumas anotações nos trabalhos, apontei algumas dúvidas e propostas de discussão para a edição do trabalho final. Para isso, adotei os sistema de cometários do word, feitos no próprio arquivo de texto que vocês enviaram.

Se houver alguma dificuldade com o formato me avisem que eu modifico, certo?

1B84B_AZE72_Aluno4Mod2coment.doc

993CZ_2965A_MOD2Aluno1coment.doc

F649E_3E436_Aluno2Mod2coment.doc

Agradeço pelo aprendizado que estão me proporcionando.

Um abraço

colocado por: Aluno3

data: 24/janeiro/2008 às 16:33

Oi pessoal,

Aproveitando a colocação feita pela Aluno1, acho que no trabalho final podemos pensar na possibilidade de manter algum recurso web 1.0.

Afinal, as pessoas ainda pagam assinaturas de conteúdo na internet, estamos em um momento de transição. Por que não explorar isso também? O que acham?

Também temos que lembrar, com alguém já falou aqui no curso (foi você Aluno2?) que articulistas e colunistas e editores de publicações impressas mantêm blogs de sucesso.

Abraços

colocado por: Aluno2

data: 24/janeiro/2008 às 19:44

Aluno3,

Para ser sincero, não lembro.

De toda maneira, ainda não li os projetos, estou começando agora, mas acho que pode ser interessante analisar a idéia de o próprio jornal manter um universo de blogs, de acesso gratuito, para os colunistas, etc fazerem seu próprio editorial, emitir opiniões e incentivar discussões e acessos às notícias normais do site.

Daqui a pouco volto com os comentários.

colocado por: Aluno2

data: 24/janeiro/2008 às 20:13

Aluno3,

Sobre o que você apontou como idéia a ser discutida na minha atividade, eu li sobre os problemas do Twitter mencionados também, porém, não vi nada sobre serem relacionados ao RoR antes do seu comentário... Eu tinha visto que foi um problema de banco de dados ou servidores (não conheço muito de TI não, viu? heheh)

Abs,

Aluno2

colocado por: Aluno4

data: 24/janeiro/2008 às 20:21

Oi pessoal,

Pelo que entendi como proposta à atividade foi a de não ser uma continuidde como o Diario Imperial e sim uma ruptura, por isso propus a reestruturação total do projeto deixando de lado a idéia de Jornal, que segundo o presidente do grupo "vai morrer em cinco anos.

Não há área do site a ser corrigida. O Grupo Arauto vai criar um novo projeto baseado em web 2.0.

O problema a ser resolvido não é "levar a empresa ao desenvolvimento de produtos Web 2.0" e sim criar um site focado em noticiar empresas brasileiras que fazem isso e também startups tecnológicas nacionais que estão aparecendo todos os dias.

Nesse novo projeto não cabe a mesma estrutura ultrapassada do jornal sim ter poucos "nerds" loucos por internet, desenvolvimento, inovação e ferramentas colaborativas." Podem esse ter diplomas de jornalista ou não. Claro! Se a função do site é noticiar, concordo que ainda há espaço para jornalistas.

colocado por: Aluno2

data: 24/janeiro/2008 às 21:27

Pessoal,

Seguem abaixo os arquivos com meus comments em cima dos da Aluno3, para facilitar a interação.

Aluno3, como o seu trabalho é um pouco maior, não tive tempo de terminá-lo hoje. Portanto, amanhã apareço aqui com meu comentários, ok? Mas sugiro que de toda maneira, veja meus comentários sobre o que você disse e o que os pessoal escreveu, para começarmos a discussão de consolidação. O que você acha?

69FFA_Aluno4Mod2coments.doc
75BB1_Aluno1Mod2coments.doc

Abs,
Aluno2

colocado por: Aluno1
data: 25/janeiro/2008 às 00:09

Oi, Aluno4 e demais

Talvez eu tenha entendido errado, mas ao que me pareceu, a necessidade da empresa é modificar a sua forma na Internet e não mudar a sua atuação original, correto ou não? Imaginei que, como empresa jornalística, os conselheiros buscassem uma forma de transformar - revolucionar, mudar radicalmente - o site original em Web 2.0, mas não mudar o ofício da empresa.

Limar o site tradicional de notícias, sim! Minha sugestão foi transformá-lo em um site onde as pessoas pudessem postar seus vídeos de viagem, suas impressões, divulgar interesses, enfim... peguei como gancho uma empresa de comunicação gerando um novo serviço dentro do seu próprio nicho.

Abs
Aluno1

colocado por: Aluno3
data: 25/janeiro/2008 às 00:10

Oi Aluno2,

Eu também entendo pouco de TI (hehehehe...). Mas juntando as pecinhas do pouco que entendemos podemos chegar a alguma conclusão...acho...

Você está certo quando fala que os problemas tinham relações com bancos de dados e servidores. Eles tinham mesmo, mas como consequência de algumas características do RoR.

Um dos trechos que li:

*"Por várias métricas, **Twitter é o maior site em Rails na net agora. Rodar em Rails nos forçou a lidar com problemas de escalabilidade – problemas que qualquer site em crescimento acaba enfrentando – muito mais cedo do que enfrentaríamos com outros frameworks.***

*O sabedoria popular na comunidade Rails nesse momento é que escalar Rails é apenas uma questão de custo: apenas jogue mais CPUs nisso. O problema é que mais instâncias de Rails (rodando como parte de um cluster Mongrel, em nosso caso) significa **mais requisições ao nosso banco de dados.** Nesse ponto no tempo não existe facilidade no Rails para falar com mais de um banco de dados ao mesmo tempo. As soluções para isso são fazer uma montanha de caching de tudo ou configurar múltiplos bancos de dados escravos apenas para leitura, e nenhuma dessas coisas são fáceis de implementar. Então não é apenas custo, é tempo e tempo é mais precioso quando as pessoas não conseguem chegar a seu site*

(...)

parece que Twitter requer maneiras mais sofisticadas de falar com mais bancos de dados ao mesmo tempo. Alex coloca isso de forma meio preto e branca com "... não existe facilidade no Rails para falar com mais de um banco de dados ao mesmo tempo", que não é realmente verdade, mas que poderia ser feito definitivamente de maneira melhor."

(<http://www.akitaonrails.com/2007/4/15/a-polemica-twitter>)

Os problemas se relacionavam à "escalabilidade de rede", que em RoR geraria custos...

Se eu interpretei errado, me diga...

Abs

colocado por: Aluno1
data: 25/janeiro/2008 às 00:16

Oi, pessoal

Sobre a geração de receitas, no meu doc poderíamos pensar em inserções de propaganda em vídeo no início de cada vídeo postado por internautas. Algo curto, de 15 segundos. Também pensei na empresa receber um percentual das transações efetuadas nos canais de compra/venda, leilão e classificados. Com as tags, seria possível investir em propaganda dirigida. A idéia é ganhar corpo e lucrar com o potencial viral do formato.

Bjs
Aluno1

colocado por: Aluno1
data: 25/janeiro/2008 às 00:17

Sim, estou totalmente de acordo e me coloco à disposição pra alterar meu texto pra facilitar o trabalho do Aluno2!

colocado por: Aluno3
data: 25/janeiro/2008 às 00:19

Oi Aluno2,
Oi Pessoal,
Li os comentários do Aluno2 e acho que temos um ótimo editor!
Concordo com as suas idéias para captar receitas e manifestos meus cumprimentos pelas sugestões sobre como integrar os trabalhos.
Se você tiver tempo e quiser colocar as idéias dos comentários já no formato do texto...acho que ficaria legal para ler e pensar a versão final...mas só se você puder, claro!
E vocês, Aluno4 e Aluno1. O que acham?
O que acham?
Abraços

colocado por: Aluno3
data: 25/janeiro/2008 às 00:50

Pessoal,
Parece que o caso deixava o espaço das opções bastante aberto. Recortei alguns trechos do caso e...vejamos:
- era preciso tomar uma decisão estratégica que o posicionasse competitivamente na internet
- o importante não era adotar ferramentas de *Web 2.0* no *site* do jornal. Na visão do conselho diretor, o jornal estaria fadado a desaparecer em no máximo cinco anos, em razão do crescimento dos usuários de banda larga no Brasil.

- a estratégia decidida pelos investidores do *Arauto Paulista* foi a de criar um grande projeto na internet, que viesse a alcançar enorme sucesso e que pudesse, no futuro, sustentar o *grupo Arauto*

- Mirindo, um leitor contumaz da revista *Wired*, decidiu que a melhor solução para realizar o projeto do *Arauto Paulista* era combinar ferramentas da *Web 2.0* de modo a criar um *site* totalmente novo, que não guardasse muita relação com o modelo tradicional do grupo *Arauto*.

Parece que a idéia era mesmo não fazer um jornal e isso vocês dois mencionaram. Só que pensaram em linhas diferentes para desenvolver o projeto. Aluno1 pensou em aproveitar a marca e a equipe e o Aluno4 optou por um ruptura radical.

Agora só temos que chegar a um consenso sobre o foco do projeto que apresentaremos no trabalho editado. Aluno2 até já fez sugestões de integração para as duas idéias e postou aqui...

Abs

colocado por: Aluno2
data: 25/janeiro/2008 às 10:17

Hum. Entendi! Acho que você interpretou direitinho!

Pelo visto é exatamente o que você falou, o RoR gera problemas de escalabilidade relacionados ao banco de dados, que só podem ser solucionados com base em investimentos em infra-estrutura.

Às vezes o RoR ainda não é uma opção tão boa, por mais que tenha funcionado com o Twitter, certo?

colocado por: Aluno2

data: 25/janeiro/2008 às 10:22

Muito Obrigado, Aluno3.

Bem, eu estou um pouquinho apertado hoje. Tendo em vista a urgência da entrega, que ainda deve ser editada, etc, sugiro o seguinte:

1. Cada um evolui seu trabalho a partir dos comentários feitos por todos.
2. Enquanto isso, discutimos como podemos unir todas as idéias presentes nos trabalhos de modo a começar o processo de integração.
3. Quando estiver tudo pronto individualmente e idéias bem definidas e discutidas, eu junto o material e edito de modo a forma um trabalho só.

O que vocês acham? Se concordarem, mãos à obra!

Abs!

colocado por: Aluno2

data: 25/janeiro/2008 às 12:49

Comentários do Aluno3!

A1Z37_Aluno3Mod2.doc

Pessoal: cadê vocês? o prazo está se aproximando. Gostei muito dos trabalhos. Temos ótimo material, mas precisamos entrar mais em sintonia para evoluirmos e integrarmos tudo que temos!

Abraços,
Aluno2

colocado por: Aluno2

data: 25/janeiro/2008 às 15:56

Pessoal,

Vou fazer o seguinte enquanto vocês comentam, etc. Vou tentar juntar os trabalhos na Matriz da atividade em Equipe, para adiantar o processo e mando uma primeira versão, mais crua para vocês comentarem e ajudarem na finalização durante o fim de semana. Espero contar com a participação de vocês.

Abraços,
Aluno2

colocado por: Aluno1

data: 25/janeiro/2008 às 22:43

Boa idéia, Aluno2! Domingo eu consigo trabalhar na sua primeira versão!

colocado por: Aluno3

data: 26/janeiro/2008 às 14:19

Me desculpem o sumiço. Minhas férias terminaram e ontem foi meu primeiro dia de trabalho...uma correria só e muitas coisas a fazer.

Mas me disponho a trabalhar na edição do trabalho no final de semana. Se preferirem podemos falar no msn também

Aluno3@hotmail.com ou no google talk Aluno3mar@gmail.com

Agora vou dar um olhadinha nos comentários feitos pelo Aluno2.

Abs

colocado por: Aluno3

data: 26/janeiro/2008 às 14:57

Oi Aluno2,

Seguem os meus comentários sobre os seus.

94D25_A1Z37_Aluno3Mod2commentAluno2.doc

Que bom que não temos pontos de discordância e fizemos trabalhos que se complementam. Vai ficar fácil para editar!

Abs!

colocado por: Aluno3

data: 26/janeiro/2008 às 15:06

Oi pessoal,

Parece que o maior "nó" do nosso trabalho está no projeto do site. Há outros pontos a serem ajustados, mas Aluno2 e eu achamos que podemos apresentar o projeto no formato de tabela, como no material didático. Aluno4 e Aluno1, vocês concordam?

Se concordarem, que tal trabalharmos em conjunto na tabela? Recortei a tabela que inseri no trabalho do Aluno1 e postei aqui para facilitar. Cada um pode trabalhar nela e postar novamente. Pode ser?

D14ZA_projetosite.doc

Parece que seremos alguns poucos e loucos nerds trabalhando nessa atividade durante o final de semana..hehehe. Ainda bem que está chovendo aqui em Floripa!

Abs

colocado por: Aluno3

data: 26/janeiro/2008 às 15:12

Acho que são boas propostas, Aluno1. E o percentual cobrado sobre as transações não é tão polêmico quanto a cobrança sobre contepudo gerado por usuários, eu acho...

Mas confesso que essa área (modelo de negócios) não é o meu forte.

Bjo

colocado por: Aluno4

data: 26/janeiro/2008 às 15:28

Oi Aluno1, Aluno3 e Aluno2,

Li os trabalhos e acredito que não teremos problemas com relação ao projeto do site. Hj a noite vou postar uma versão editada das idéias da Aluno1 e minhas, acrescidas dos comentários do Aluno2 e da Aluno3. Acho ideal ficarmos com a idéia do Aluno2 de um portal "overmundo" pago por advertising em vídeo e outras formas também.

Abraços,

colocado por: Aluno4

data: 26/janeiro/2008 às 21:00

Pessoal,

Segue minha sugestão de edição para atividade individual 1 minha e da Aluno1. Com relação ao trabalho da Aluno3 e do Aluno2 (tarefa 2) por não existir divergência de idéias, acredito que a edição do Aluno2 será suficiente.

Modifiquem o que achar conveniente.

14CCF_matriz_atividade_equipe_tarefa_ind_1_web_20.doc

Abraços,

Aluno4 Zanini | Samba Tech International Office - HQ Brazil | COO – Latin America

LinkedIn: <http://www.linkedin.com/in/Aluno4>

colocado por: Aluno2

data: 26/janeiro/2008 às 21:48

Aluno4,

Vou conferir isso, juntar com o que eu estava preparando e mandar para vocês ainda hoje ou amanhã o mais cedo possível, para que todos possam editar.

Se a Aluno1 ou a Aluno3 comentarem a sua sugestão, eu considero os coments também e adiciono ao texto.

Abs,

Aluno2 Martini

colocado por: Aluno3

data: 27/janeiro/2008 às 12:27

Para mim o trabalho feito pelo Aluno4 está OK. Parece um mix bem legal dos trabalhos dele e da Aluno1.

A única observação que tenho a fazer é que fiquei em dúvida se podemos chamar ajax e RoR de ferramentas:

"As soluções disponíveis na construção do portal do grupo são muitas, tags, enquetes, HTML, scripts, XML, feeds, RSS, blogs, videologs, wiki, Ajax, ruby on rails, dentre outras, são um pool de ferramentas complementares que, mesmo parecendo muitas, deixarão o site rodar de forma simples e leve."

Abs!

colocado por: Aluno2

data: 27/janeiro/2008 às 13:36

Pessoal,

Passem lá no post de consolidação para poder comentar na versão unida que eu fiz. Ela está baseada na Matriz da atividade 4.2 em equipe, ok?

Abs,
Aluno2 Martini

colocado por: Aluno3

data: 27/janeiro/2008 às 19:47

Farei uma tentativa de comentar ainda hoje, Aluno2.

Só por curiosidade (não é necessário incluir no trabalho) e para dar continuidade a nossa conversa sobre a liderança do twitter vou colar aqui um trecho do post que fala disso:

Twitter uma vez por dia

04.09.2007 18:51 | SITES . WEB

O mercado de internet é curioso. O Twitter estreou de mansinho e logo se tornou o queridinho do Vale do Silício e dos antenados em tecnologia. Logo depois, deu espaço para o Pownce, que com mais opções e o nome de Kevin Rose, do Digg, atraiu as atenções.

Mas a apresentação de uma função simples - a inclusão de contatos pela lista de endereços do Gmail - trouxe vida nova ao Twitter. Nas últimas duas semanas ganhei duas vezes mais "seguidores", nome dado aos que querem receber os updates do que escrevo no serviço. (<http://futuro.vc/tag/twitter>)

Abs

ANEXO B – SEGUNDO RECORTE

colocado por: Professor/Tutor
assunto: Mód. III - Discussões Gerais
data: 30/janeiro/2008 às 23:01

Olá, Turma.

Este espaço é para as discussões referentes ao módulo III.

Para começar, proponho uma reflexão sobre esses itens:

- A Web 2.0 é colaborativa por natureza
- O conteúdo produzido colaborativamente é o grande atrativo de visitação para esses sites
- Limite entre conteúdo colaborativo e direitos autorais

O que vocês têm a contribuir sobre esses itens?
Abraços...

Att.
Professor/Tutor

RESPOSTAS:

colocado por: Professor/Tutor
data: 31/janeiro/2008 às 19:27

Olá, Turma!!!
Cadê vocês??

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Aluno1
data: 31/janeiro/2008 às 23:13

Olá Professor/Tutor,

Aproveitei o período após a atividade para fazer umas coisas que não pude antes... assim que chegar do carnaval e tiver lido o começo do Módulo 3, começo a comentar normalmente!

Abs,
Aluno1

colocado por: Aluno2

data: 31/janeiro/2008 às 23:17

Boa Noite a todos,

Eu concordo com o fato de que a web 2.0 é colaborativa e interativa por natureza. Por oferecer ferramentas que possibilitam a interação e a chance das pessoas opinarem e em alguns casos até alterar textos, a web 2.0 cativa mais o usuário a tornar-se cada vez mais parte integrante dela.

Com relação ao segundo item, não só o fato de ser só colaborativa, mas também a possibilidade de criar textos, ser mais rápida e de fácil acesso, tendo cada vez mais softwares livres, e possibilidades de conjugação de imagem e áudio, fazem com que a web 2.0 seja mais atrativa ao usuário.

E por fim a questão que, junto com a segurança, faz muitas pessoas ainda torcerem o nariz para a web 2.0: Os direitos autorais . o limite entre o colaborativo e o direito autoral tem uma linha muito tênue, o que faz com que vários casos sejam julgados por uns como violação de direito e por outros apenas como uma colaboração a um material que já estava exposto. Eu ainda não tenho nenhuma opinião final sobre esse assunto, e sei que é um tema que iremos discutir bastante nesse módulo.

Um abraço e ótimo feriado!

colocado por: Professor/Tutor

data: 01/fevereiro/2008 às 20:07

Oi, Aluno1.

Ok, aguardo seu comentário...

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor

data: 01/fevereiro/2008 às 20:14

Oi, Aluno2.

Essa é a essência da web 2.0, né??? (Colaboração e interatividade)...

Claro que sons, imagens, vídeos, etc, contribuem para tornar um texto mais atrativo. Como temos a facilidade de usar esses recursos, somos mais "atraídos" e "atraímos" mais do que se usarmos apenas palavras.

Sem dúvida, no final desse módulo, você terá uma opinião mais sedimentada.

Bjs...

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor

data: 01/fevereiro/2008 às 20:19

Oi, Turma.

Recomendo a leitura desses textos:

Web 2.0 <http://www.netindexing.com/artigos/web2-0.php>

IBM apresenta atrativos da Web 2.0 http://mudeparalotus.com.br/noticia_19.php?area=noticias

Att. Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 02/fevereiro/2008 às 18:07

Oi, Turma!!!
Cadê vocês???

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 07/fevereiro/2008 às 20:09

Olá, Pessoal...
Cadê vocês???

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 07/fevereiro/2008 às 20:16

Olá, Turma!!!
Recomendo que vocês visitem este site:
<http://www.creativecommons.org.br/>
Bjs...

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 07/fevereiro/2008 às 20:17

Olá Turma!!!
O texto "Universidades receberam comunicado do MEC para conscientizar alunos e professores" fala que o "Conselho de Combate à Pirataria e Delitos Contra a Propriedade Intelectual do Ministério da Justiça traçou 100 ações para reduzir a pirataria no País, entre elas, combater a cópia irregular de livros dentro das universidades públicas e privadas, crime que dá prejuízo a editoras e autores".
Qual a opinião de vocês em relação à prática de xerocar livros.
Aguardo comentários.

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 08/fevereiro/2008 às 21:49

Pessoal,
Cadê vocês???
Lembrem-se: a participação em sala de aula é muito importante... Ela vai compor a média de vocês...
Bjs...

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Aluno3
data: 09/fevereiro/2008 às 18:53

Olá a todos!

A transição da web1.0 para web2.0 é devido à colaboração em massa e a inteligência coletiva. Essas são as principais características que faz com que a web2.0 seja colaborativa por natureza. O conteúdo gerado pela colaboração atrai grande número de usuários mas não é só isso. De acordo com uma matéria divulgada no site www.focusnetworks.com.br, os serviços e aplicações relacionados à esse conteúdo são os atrativos em maior escala.

No entanto, o que gera contrariedade à natureza colaborativa do conteúdo gerado pelo usuário e seu constante aperfeiçoamento seria a imposição dos direitos de paternidade e de integridade sobre o mesmo. No conteúdo em formato wiki, por exemplo, os participantes transferem ao titular do mesmo o uso comercial daquele conteúdo que ele ajuda a produzir, e isso em momento algum retira o direito moral do autor, assim como de criação, invenção etc.

Por fim, a melhor maneira para estabelecer limites entre conteúdo colaborativo e direitos autorais, seria o ambiente adotar um termo de uso e uma política de proteção de direitos autorais, informando ao usuário-colaborador que o conteúdo postado por ele pode ser, por exemplo, usado, compartilhado ou alterado de acordo com as regras definidas neste termo.

Se antes dizíamos num ditado popular que na internet nada se cria e tudo se copia, hoje podemos dizer que tudo se cria, se copia e se compartilha dentro de um contexto colaborativo.

T+!

colocado por: Aluno3
data: 09/fevereiro/2008 às 19:53

Olá Professor/Tutor!

Acho que a xerox dos livros é uma alternativa adotada pelos universitários para suprir a necessidade dos estudos, uma vez que os mesmos, dependendo da disciplina estudada, custam muito caros e, na maioria dos casos, os alunos não têm condições de comprar.

Dentro do contexto do que é certo ou errado, para mim xerocar livros seria uma prática errada, pois as editoras e os autores fizeram todo um processo para chegar na publicação do exemplar e devem levar sua parte nisso. Mas como proibir essa prática entre os que pertencem a classe média-baixa? Seria justo impedir que determinada pessoa deixasse de estudar por não poder comprar um livro? Eu acho que não. Por isso, seria interessante haver um acordo entre as editoras e as universidades para produzirem livros mais acessíveis para todas as classes. Me lembro bem da época dos meus estudos, na infância ainda, como meus pais comprava todos os livros solicitados pela professora. Naquele época não existia a prática de xerocar pois os preços dos livros eram acessíveis para a maioria.

A Sociedade Brasileira de editores de livros, aliada às maiores editoras do país, publicou uma matéria falando sobre o lançamento de uma ferramenta na internet que permite aos estudantes comprar apenas capítulos de livros. Pelo site, o aluno seleciona o que precisa para seus estudos e o texto é impresso nas próprias bibliotecas ou livrarias das universidades. O preço - que já inclui os direitos autorais, repassado às editoras - deve ficar, no máximo, 20% superior ao cobrado pelas copiadoras de xerox.

Acho que essa pode ser uma das maneiras de evitar a cópia dos livros nas universidades, uma vez que o acesso às copiadoras tornou-se fácil e prático dentro do próprio estabelecimento, tornando-se quase que impossível o controle desse ato pelos universitários.

Abraços!

colocado por: Professor/Tutor
data: 09/fevereiro/2008 às 20:45

Oi, Aluno3.

Essa transição foi possível graças à evolução tecnológica que possibilitou a criação / utilização de ferramentas mais amigáveis.

O direito autoral deve ser respeitado. Nesse módulo, estudaremos esse item detalhadamente.

Bjs...

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 09/fevereiro/2008 às 20:48

Oi, Aluno3.

A alternativa que você citou é uma saída.

Vale salientar que existem outras alternativas: o uso de apostilas; o uso de bibliotecas; políticas que reduzam o preço dos livros; etc.

Bjs...

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 09/fevereiro/2008 às 20:52

Olá, Turma!!!

O texto "Ecad mais transparente" descreve um importante passo para a "necessária e definitiva implantação de uma política de transparência nos seus ainda arcaicos critérios de arrecadação e distribuição dos direitos autorais dos músicos e compositores". A distribuição será regionalizada.

O que vocês acham disso?

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Aluno1
data: 10/fevereiro/2008 às 14:14

- **A Web 2.0 é colaborativa por natureza**
Podemos dizer que a fundamentação da Web na captação da inteligência coletiva e o próprio modelo de contribucionismo em que os usuários criam conjuntamente faz com que a sua própria natureza seja colaborativa. As redes sociais, a Wikipedia, o sistema de Digg e a Folksonomia são grandes exemplos dessa natureza.
- **O conteúdo produzido colaborativamente é o grande atrativo de visitação para esses sites**
Certamente, quando falamos em colaboração e conteúdo gerado por usuários, entendemos que de alguma forma, outros usuários depositaram parte de seu conhecimento e experiência sobre determinado tema naquele site ou espaço, contribuindo para que você encontre o que precisa. Dessa forma, a atração se volta para o conteúdo de forma que se espera que sempre encontre o que procura naquele espaço.

- **Limite entre conteúdo colaborativo e direitos autorais**

Quando falamos de conteúdo colaborativo, encontramos o seguinte problema: quem é o dono o quê? quem produziu o que foi colocado ali? De certa forma aquele conteúdo foi criado por todos e por ninguém específico ao mesmo tempo. Não é possível de forma simples determinar o limite entre o que é de cada autor naquele conteúdo. Dessa forma, uma das grandes questões gira em torno da autoria do conteúdo colaborativo de forma a determinar a quem pertencem aqueles direitos criados a partir da concepção do produto, principalmente falando de propriedade intelectual, cuja origem é a própria criatividade da pessoa.

colocado por: Aluno1

data: 10/fevereiro/2008 às 14:53

Web 2.0 <http://www.netindexing.com/artigos/web2-0.php>

O autor busca contrapor o controle do usuário à confiabilidade das informações geradas em um contexto colaborativo da Web 2.0. Ele põe em xeque a confiança depositada em um conteúdo gerado por pessoas sem conhecimento necessário na internet. Parando para pensar, certamente se milhares de pessoas podem editar e cada um expor o que sabe daquele assunto, a chance de uma informação estar errada é muito grande, mas para isso existe um incentivo à pesquisa e à edição de pessoas que sabem o correto. Da mesma forma, se existe um usuário que não sabe daquele assunto, existe também um usuário que sabe e talvez seja até especialista no mesmo tema, permitindo a correção e publicação às vezes correta do conteúdo questionado.

É o que podemos pensar quando um professor se recusa a aceitar a wikipedia como fonte, por exemplo. Não seria mais interessante o professor recomendar a leitura da wikipedia e de outra fonte ao mesmo tempo e incentivar o aluno que encontrou discrepâncias no texto a corrigi-las?

IBM apresenta atrativos da Web 2.0 http://mudeparalotus.com.br/noticia_19.php?area=noticias

O interessante da nova proposta de uso da Web 2.0 da IBM é a forma com que usa a plataforma como forma de atingir o usuário pelo conteúdo e não o conteúdo pelo usuário. Pensando de forma mais aberta, a wikipedia por exemplo tem seu foco no conteúdo, independentemente do usuário que colaborou (que não é exposto nos verbetes). De forma diferente, as redes sociais, por mais que uma por interesses tem foco exclusivo nos usuários, suas conexões e como eles interagem. A IBM pensou em mudar a perspectiva de modo a encontrar usuários ideais para produção de determinado produto a partir de suas qualidades disponibilizadas em uma espécie de rede social interna, permitindo que o foco seja o usuário pela sua capacidade de produção.

colocado por: Aluno1

data: 10/fevereiro/2008 às 15:20

Eu particularmente já estou bem familiarizado com o projeto Creative Commons. É uma forma muito interessante de rever os conceitos dos direitos autorais de forma a permitir a criatividade. Pelo que eu saiba seu criador foi Lawrence Lessig e aqui no Brasil o projeto é liderado pelo Ronaldo Lemos, já tendo aval até mesmo do nosso ministro da cultura, Gilberto Gil. Lendo o livro Free Culture, de Lessig, podemos entender o motivo pelo qual ele iniciou o projeto: hoje em dia, a maneira com que os grandes "senhores" da produção cultural/intelectual vem sendo usada de forma tão exacerbada que impede a produção livre da cultura que pode ser feita por meio da "criatividade Disney" uma forma de criar a partir do que já foi feito, mas criando algo novo e capaz de conquistar um novo patamar e renovar nossa cultura. (da mesma forma como Disney fez inicialmente ao renovar contos de fadas como Branca de Neve, etc.)

Acho que dois vídeos interessantes para serem vistos nesse ponto são:

Seja Criativo - Uma introdução ao Creativ Commons

Good Copy Bad Copy - Ótimo documentário sobre a maneira de produzir "Disney Creativity"

colocado por: Aluno1

data: 10/fevereiro/2008 às 15:33

Atualmente sou estudante da Faculdade de Direito da UFMG, como aluno da Graduação. Eu diria que hoje, praticamente 70% do que lemos para melhor aproveitamento em sala de aula vem de xerox de livros, geralmente disponibilizados pelos próprios professores. No entanto, é interessante notar que da enorme maioria de todos esses textos (que são textos usados por todas as turmas, 4 por período, 10 períodos) são de livros que hoje não encontramos nem mesmo em bibliotecas, produções raras, livros fora de circulação, mas que são importantíssimos para nossa formação. Mesmo que sejam livros que encontramos à venda ou até mesmo na biblioteca, imaginem termos que comprar livros de 600 páginas, que custam em torno de 80 reais, ou até mesmo 150 reais, para lermos 10 ou 20 páginas apenas. Ou que tenhamos que procurar juntamente com outros 199 alunos o livro na biblioteca e esperar cada um ler para podermos fazer nossa prova. É simplesmente impraticável, para não dizer exploração no caso dos livros caríssimos que somos praticamente forçados a comprar ou acompanhar.

Minha pergunta é: se ninguém lucrar com o processo de cópia, existe algum problema? Ao meu ver, a questão da propriedade intelectual é para o incentivo da produção intelectual de modo a proteger o criador do uso não autorizado, especialmente do uso comercial a fim de garantir que quem criou tenha direito sobre o que se lucre. No entanto, se um aluno copiar o livro apenas para aprender, sem revender a cópia, apenas a copiadora ou xerox está lucrando normalmente com a cópia, que ela lucraria independentemente de qual livro seja. Supondo uma iniciativa em que cada faculdade crie um estabelecimento de xerox interno, sem fins lucrativos, quem sairia lucrando com a cópia de livros a não ser o aluno que aprende com o conhecimento? Afinal de contas, não é esse o objetivo, o de transmitir conhecimento ao criar um livro?

Outra pergunta relevante seria: porque uma obra demora tanto hoje para chegar ao domínio público? Se um livro não é mais publicado desde a década de 80, porque não podemos xerocar sem correr o risco de sermos presos ou multados?

colocado por: Aluno1

data: 10/fevereiro/2008 às 15:45

"Doravante, a distribuição será regionalizada. Os valores arrecadados serão distribuídos aos titulares de música que tiverem suas obras executadas numa das cinco regiões criadas (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste e Norte)." Estou tentando entender como era antes. Cada autor passou a receber o dinheiro dividido por regiões? (nesse caso não faria muita diferença...) Ou antes ele não recebia de todas?

Eu sou também músico e sou membro da Ordem dos Músicos do Brasil. Atualmente, pago uma taxa de 82 reais anuais para poder tocar em bares ou estabelecimentos em qualquer lugar do território nacional. Mas para quem e para onde vai esse dinheiro que eu pago? Como saber se o que estou pagando vai para os autores dos quais uso músicas ótimas para recriar um estilo ou o modo de tocar de cada um deles?

colocado por: Aluno2

data: 10/fevereiro/2008 às 17:02

Oi turma!

Estou atrasada com a leitura dos textos, mas com relação a prática de xerox de livros, vejo de um lado o preço dos livros que é exorbitante, os profissionais das editoras que tem um trabalho árduo para editar um livro, seja ele do primário ou para o colegial e, em outra ponta, o estudante. Eu lembro que quando estudei na Universidade existia a prática da cópia de livros que era feita abertamente, mas como usávamos muitos capítulos de um mesmo livro, muitos acabavam comprando o livro. Concordo com a Luciana que o ideal seria termos livros mais baratos e que a disponibilização de capítulos via web seria uma ótima saída, mas não podemos esquecer das pessoas que não tem acesso a web e que na maioria dos casos a cópia xerox é a solução mais barata. Talvez um trabalho em conjunto, governo, editoras e universidades e colégios seja a solução para que possamos disponibilizar a informação, fazendo com que os estudantes de TODAS as camadas sociais tenham o acesso a eles.

Um abraço!

Aluno2

colocado por: Professor/Tutor
data: 10/fevereiro/2008 às 17:30

Olá, Aluno1.

Isso engloba mudança cultural e mudança no modelo mental. Trabalhar de forma colaborativa, para algumas pessoas, não é fácil; requer muito aprendizado. Para outras, no entanto, é fácil e faz com que as mesmas aprendam mais sobre determinado assunto.

Bjs..

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 10/fevereiro/2008 às 17:34

Olá, Aluno1.

Já existem sites nos quais os alunoscompram o capítulo de que necessitam. (Inclusive, já foi citado aqui, em nossa discussão).

Neste módulo, veremos o que é necessário para que uma obra se torne de dompinio público.

Creio que estamos vivendo um processo que buscará novas alternativas para esse impasse. Uma delas, e muito utilizada, é o professor disponibilizar uma apostila contendo o material que os alunos utilizarão.

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 10/fevereiro/2008 às 17:44

Olá, Aluno1.

O site do ECAD (Escritório Central de Arrecadação e Distribuição) www.ecad.org.br/ contém uma série de informações nesse sentido. Inclusive, é possível saber como receber os direitos autorais e é possível fazer a simulação para cálculo do direito autoral.

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 10/fevereiro/2008 às 17:52

Oi, Aluno2.

Vivenciamos essa situação e está difícil encontrar uma solução para isso. Alternativas são tomadas, mas, o problema permanece.

Recomendo a leitura desse texto:

Sobre xerocar livros http://listas.ibict.br/pipermail/bib_virtual/2005-March/000984.html

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor

data: 11/fevereiro/2008 às 22:48

Olá, Turma!!!

Aqui vai mais um tópico para reflexão:

- os sites de conteúdo colaborativo enfrentam, permanentemente, a tensão entre o conteúdo legal e o conteúdo ilegal

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Aluno4

data: 11/fevereiro/2008 às 23:57

Do texto indicado:

As edições originais, uma norte-americana e outra inglesa, são vendidas por 57,50 dólares (ou seja, 154,81 reais) e 65,00 dólares (ou seja, 175,00 reais), respectivamente. Isso, no mínimo, quer dizer que as edições brasileiras talvez sejam mais baratas do que as estrangeiras.

Mas o poder aquisitivo dos brasileiros também é inferior ao dos americanos e ingleses, não é?

Não tenho uma visão abrangente dos diversos fatores que devem estar implicados nessa questão, porém, acho que os serviços de xerox podem até ser considerados "concorrentes desleais" das editoras, mas combater a cópia xerox de livros não garante que as editoras e autores lucrem com a distribuição do conteúdo veículado em livros. Se um professor elaborar uma apostila, a distribuição do conteúdo será feita de um modo permitido por lei, mas não resultará em lucro para editoras e/ou autores, certo? Além disso, a obra será disponibilizada em fragmentos o que, dependendo do conteúdo, pode prejudicar e/ou restringir o entendimento da obra.

Em várias universidades dos Estados Unidos os alunos mantêm livrarias de livros usados, onde é possível comprar os livros indicados pelos professores a um preço bem menor do que custa um livro de primeira mão. Para vender depois, os estudantes conservam os livros em ótimo estado, não riscam, nem amassam, o que permite que um livro circule bastante. É uma alternativa a cópia xerox, mas os autores também não recebem pelos direitos autorais.

abs

Professor/Tutor escreveu:

Oi, Aluno2.

Vivenciamos essa situação e está difícil encontrar uma solução para isso. Alternativas são tomadas, mas, o problema permanece.

Recomendo a leitura desse texto:

Sobre xerocar livros http://listas.ibict.br/pipermail/bib_virtual/2005-March/000984.html

colocado por: Aluno4

data: 12/fevereiro/2008 às 00:09

Olá Professor/Tutor, Aluno1 e demais colegas,

Há muita polêmica e vários relatos de casos de inadimplência, desvio de dinheiro e corrupção envolvendo o Ecad. Nessa confusão toda, quem sai perdendo são os compositores que não tem garantia de receber os direitos autorais e, por que não dizer, todos nós como sociedade, já que, na incerteza a respeito do destino que receberá o dinheiro pago pela taxa de execução pública, não fazemos questão de pagá-la.

Vivi uma dessas situações, anos atrás quando eu dançava. A representante do Ecad local fazia verdadeiros escândalos para cobrar valores altíssimos referentes a taxa de execução pública na porta dos locais de apresentação de músicos e companhias de arte da cidade. Até de barraquinha de cachorro quente que mantivesse uma televisão ligada ela queria cobrar a taxa. As pessoas tinham medo e pagavam. Mas, bastou que pedíssemos ao escritório dela uma nota fiscal discriminando o valor cobrado sobre cada música para que ela nunca mais aparecesse em nenhum espetáculo nosso.

Digitem "ecad" e "corrupção" na pesquisa do google e vejam a quantidade de resultados...

Algumas delas:

<http://culturaemercado.papagallis.com.br/tag/ecad/>

<http://culturaemercado.papagallis.com.br/2006/10/23/direito-autoral-o-papel-do-ecad-parte-2/>

<http://conjur.estadao.com.br/static/text/21236.1>

Abs

colocado por: Aluno1

data: 12/fevereiro/2008 às 12:52

Eu acho que dois grandes problemas envolvem esse ponto:

- De quem é o conteúdo produzido e até onde ele pode ser modificado?
- De onde veio as informações ou conhecimento necessário para que o usuário publicasse aquele conteúdo?

A wikipedia, por exemplo, por meio de seus moderadores, emprega grande parte de seu tempo em fiscalizar citações e referências referentes a de onde foram tiradas aquelas informações.

Além disso, a forma com que os direitos sobre o conteúdo são dispostos é uma pergunta que roda até hoje mesmo após a criação das Licenças Livres. Para os casos de software por exemplo, existem ainda divergências sobre como pode ser feita a publicação e alteração de códigos. Isso pode ser visto nas versões diferentes utilizadas pelos grandes pioneiros a Free Software Foundation e a Open Source Initiative que usam padrões diferentes. A FSF usa hoje a terceira versão das GPLs enquanto a OSI usa a segunda, por acreditar em outros princípios envolvidos no compartilhamento e contribucionismo.

colocado por: Aluno3

data: 12/fevereiro/2008 às 16:04

Concordo que o preço dos livros é alto, mas questiono o ponto de referência usado para esse argumento. Mesmo barateando ao máximo a produção de um livro, esse valor nunca se igualará ao preço de uma cópia xerox. E, ainda assim, com uma diferença pequena entre os dois valores, quantos brasileiros comprariam o livro no lugar do xerox?

A porcentagem de leitores ativos no Brasil é muito baixa e somente esses dão ao livro valor comparável a algum outro bem de consumo. A imensa maioria acha absurdo um custo acima de 70 reais em um livro, mas constantemente investe muito mais em um par de tênis ou uma roupa da estação.

Professor/Tutor escreveu:

Olá Turma!!!

O texto "Universidades receberam comunicado do MEC para conscientizar alunos e professores" fala que o "Conselho de Combate à Pirataria e Delitos Contra a Propriedade Intelectual do Ministério da Justiça traçou 100 ações para reduzir a pirataria no País, entre elas, combater a cópia irregular de livros dentro das universidades públicas e privadas, crime que dá prejuízo a editoras e autores".

Qual a opinião de vocês em relação à prática de xerocar livros.

Aguardo comentários.

colocado por: Aluno1

data: 12/fevereiro/2008 às 16:18

Aluno3,

Até entendi seu ponto de vista. Mas eu por exemplo, que me considero um leitor ativo como você se referiu, ainda acho um absurdo o preço da maioria dos livros que encontramos por aqui. Eu particularmente gosto de ter minha biblioteca, livros mesmo, etc, mas ainda assim, prefiro um sistema como o do EUA em q os livros são em sua maioria Pocket, a custos ínfimos e os que custam mais caro valem a pena por uma edição melhor e dedicada a colecionadores por exemplo. Hoje compro várias coisas no site Amazon.com que saem, importadas, mais baratas do que se comprasse traduzidas por aqui. E a edição nem é tão pior assim não. Inclusive, comprei um livro de 1000 páginas que só tem lá fora, com capa dura, folhas ótimas, etc que saiu em torno de apenas 10 a 15 reais mais caro que um livro feito aqui por um autor daqui que tem apenas 600 páginas. E a qualidade da edição diria até que é equivalente.

Agora imagine isso quando somos forçados por um professor a estudar por um livro que ele indicou e quando vamos à biblioteca, eu mais 150 alunos procurar o mesmo livro. Fica quase impossível.

Aluno3 escreveu:

Concordo que o preço dos livros é alto, mas questiono o ponto de referência usado para esse argumento. Mesmo barateando ao máximo a produção de um livro, esse valor nunca se igualará ao preço de uma cópia xerox. E, ainda assim, com uma diferença pequena entre os dois valores, quantos brasileiros comprariam o livro no lugar do xerox?

A porcentagem de leitores ativos no Brasil é muito baixa e somente esses dão ao livro valor comparável a algum outro bem de consumo. A imensa maioria acha absurdo um custo acima de 70 reais em um livro, mas constantemente investe muito mais em um par de tênis ou uma roupa da estação.

colocado por: Professor/Tutor

data: 12/fevereiro/2008 às 21:32

Olá, Aluno4.

É uma alternativa pouco praticada no Brasil. Talvez, uma saída para ampliar o acesso da população aos livros seja a comercialização de livros usados. Para isso, como você citou, é preciso manter os livros em ótimo estado (o que não é muito praticado).

Bjs...

Aluno4 escreveu:

Do texto indicado:

As edições originais, uma norte-americana e outra inglesa, são vendidas por 57,50 dólares (ou seja, 154,81 reais) e 65,00 dólares (ou seja, 175,00 reais), respectivamente. Isso, no mínimo, quer dizer que as edições brasileiras talvez sejam mais baratas do que as estrangeiras.

Mas o poder aquisitivo dos brasileiros também é inferior ao dos americanos e ingleses, não é?

Não tenho uma visão abrangente dos diversos fatores que devem estar implicados nessa questão, porém, acho que os serviços de xerox podem até ser considerados "concorrentes deslairs" das editoras, mas combater a cópia xerox de livros não garante que as editoras e autores lucrem com a distribuição do conteúdo veículado em livros.

Se um professor elaborar uma apostila, a distribuição do conteúdo será feita de um modo permitido por lei, mas não resultará em lucro para editoras e/ou autores, certo? Além disso, a obra será disponibilizada em fragmentos o que, dependendo do conteúdo, pode prejudicar e/ou restringir o entendimento da obra.

Em várias universidades dos Estados Unidos os alunos mantêm livrarias de livros usados, onde é possível comprar os livros indicados pelos professores a um preço bem menor do que custa um livro de primeira mão. Para vender depois, os estudantes conservam os livros em ótimo estado, não riscam, nem amassam, o que permite que um livro circule bastante. É uma alternativa a cópia xerox, mas os autores também não recebem pelos direitos autorais.

abs

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 12/fevereiro/2008 às 21:58

Olá, Aluno1.

No Brasil, a Lei de Direitos Autorais não adotou nenhum dispositivo em relação à Internet. A Constituição brasileira protege tanto o direito autoral quanto o direito de acesso à cultura, conhecimento e informação. Também existem estratégias para tratarmos dos direitos autorais.

Cada site, de acordo com sua filosofia/crença opta por uma estratégia, de acordo com o seu escopo de atuação. Bjs...

Aluno1 escreveu:

Eu acho que dois grandes problemas envolvem esse ponto:

- De quem é o conteúdo produzido e até onde ele pode ser modificado?
- De onde veio as informações ou conhecimento necessário para que o usuário publicasse aquele conteúdo?

A wikipedia, por exemplo, por meio de seus moderadores, emprega grande parte de seu tempo em fiscalizar citações e referências referentes a de onde foram tiradas aquelas informações.

Além disso, a forma com que os direitos sobre o conteúdo são dispostos é uma pergunta que roda até hoje mesmo após a criação das Licenças Livres. Para os casos de software por exemplo, existem ainda divergências sobre como pode ser feita a publicação e alteração de códigos. Isso pode ser visto nas versões diferentes utilizadas pelos grandes pioneiros a Free Software Foundation e a Open Source Initiative que usam padrões diferentes. A FSF usa hoje a terceira versão das GPLs enquanto a OSI usa a segunda, por acreditar em outros princípios envolvidos no compartilhamento e contribucionismo.

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 12/fevereiro/2008 às 22:03

Oi, Aluno3.

Você tocou em um aspecto importante. É preciso difundir o gosto pela leitura. Isso começa desde cedo (quando ainda somos crianças). Além disso, é preciso difundir o cuidado com os livros. Normalmente, quem gosta de ler, cuida bem dos livros.

Estamos diante de um aspecto bem maior: a valorização cultural. Roupas e tênis, Como você citou, são importantes. Porém, educação e cultura também são.

Bjs...

Aluno3 escreveu:

Concordo que o preço dos livros é alto, mas questiono o ponto de referência usado para esse argumento. Mesmo barateando ao máximo a produção de um livro, esse valor nunca se igualará ao preço de uma cópia xerox. E, ainda assim, com uma diferença pequena entre os dois valores, quantos brasileiros comprariam o livro no lugar do xerox?

A porcentagem de leitores ativos no Brasil é muito baixa e somente esses dão ao livro valor comparável a algum outro bem de consumo. A imensa maioria acha absurdo um custo acima de 70 reais em um livro, mas constantemente investe muito mais em um par de tênis ou uma roupa da estação.

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor

data: 12/fevereiro/2008 às 22:13

Olá, Aluno1.

Já ouvimos muitas reclamações sobre a carga tributária. Isso influi no aumento do preço dos livros, CDs, DVs, roupas, alimentos, serviços, etc.

O problema abrange esferas bem maiores. Enquanto não é solucionado nessas esferas, as pessoas buscam alternativas para driblar a situação.

Existem muitas coisas importadas que, se comparadas com as nacionais, são adquiridas por um preço menor e, na maioria das vezes, por uma qualidade maior.

Aluno1 escreveu:

Aluno3,

Até entendi seu ponto de vista. Mas eu por exemplo, que me considero um leitor ativo como você se referiu, ainda acho um absurdo o preço da maioria dos livros que encontramos por aqui. Eu particularmente gosto de ter minha biblioteca, livros mesmo, etc, mas ainda assim, prefiro um sistema como o do EUA em q os livros são em sua maioria Pocket, a custos ínfimos e os que custam mais caro valem a pena por uma edição melhor e dedicada a colecionadores por exemplo. Hoje compro várias coisas no site Amazon.com que saem, importadas, mais baratas do que se comprasse traduzidas por aqui. E a edição nem é tão pior assim não. Inclusive, comprei um livro de 1000 páginas que só tem lá fora, com capa dura, folhas ótimas, etc que saiu em torno de apenas 10 a 15 reais mais caro que um livro feito aqui por um autor daqui que tem apenas 600 páginas. E a qualidade da edição diria até que é equivalente.

Agora imagine isso quando somos forçados por um professor a estudar por um livro que ele indicou e quando vamos à biblioteca, eu mais 150 alunos procurar o mesmo livro. Fica quase

impossível.

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 12/fevereiro/2008 às 22:16

Olá, Turma!!!

Existem três estratégias referentes à questão dos direitos autorais, permitindo que a Web 2.0 seja viável:

- estratégia YOYOW
- estratégia de transferência de direitos
- estratégia de utilização de licença livre

O que vocês têm a contribuir sobre cada uma delas???

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Aluno1
data: 13/fevereiro/2008 às 12:19

A estratégia da YOYOW é a mais básica na atribuição de direitos autorais, uma vez que se baseia na simples premissa de que seus direitos são adquiridos no momento e apenas sobre aquilo que você produziu. Portanto, em um site que adota essa postura, o conteúdo gerado por um usuário é dele e seus direitos continuam inerentes ao criador, juntamente com qualquer responsabilidade criada a partir de tais direitos.

A transferência de direitos passa a um patamar em que o direito adquirido de cada conteúdo gerado pelo usuário é transferido ao site de acordo com os termos de uso de cada site.

Finalmente, as licenças livres, como a GPL, ou Licença Geral Pública, são uma forma de estabelecer um conjunto de regras que se adaptem aos modelos de produção de conteúdo da Web 2.0, gerando padronização, uniformidade e segurança jurídica para o novo modelo. Dessa forma, com a criação de um tipo único de licença que pode ser usado em diversas situações, fica mais seguro para todos os sujeitos envolvidos na criação e transferência de direitos sobre a propriedade intelectual como serão geradas, obrigações, responsabilidades e direitos e como cada um se encontra nesse contexto. A GPL foi criada pelo fundador da Free Software Foundation e hoje já se encontra em sua terceira versão.

colocado por: Aluno3
data: 13/fevereiro/2008 às 18:30

Concordo com você, Aluno1, e eu também uso o xerox, principalmente para livros que não tenho interesse pessoal. O que quis adicionar na discussão é que o valor dado ao livro é pequeno no Brasil e talvez nem nos damos conta. Até a imensa biblioteca do Ibmecc aqui em São Paulo - acredite! - está quase sempre vazia. A verdade é que o caminho mais fácil é o xerox. Na cultura brasileira, existe pouco carinho e apreço pelos livros.

Professor/Tutor escreveu:

Olá, Aluno1.

Já ouvimos muitas reclamações sobre a carga tributária. Isso influi no aumento do preço dos livros, CDs, DVDs, roupas, alimentos, serviços, etc.

O problema abrange esferas bem maiores. Enquanto não é solucionado nessas esferas, as pessoas buscam alternativas para driblar a situação.

Existem muitas coisas importadas que, se comparadas com as nacionais, são adquiridas por um preço menor e, na maioria das vezes, por uma qualidade maior.

colocado por: Aluno1

data: 13/fevereiro/2008 às 21:06

Certo! Agora acho que entendi o que você quis dizer! Concordo com você!

colocado por: Professor/Tutor

data: 13/fevereiro/2008 às 22:03

Oi, Aluno1...

Contribuindo com suas colocações:

- Exemplo de site que utiliza estratégia YOYOW: Well.com (para reproduzir conteúdo do site, é preciso pedir autorização para o autor e não para o site);
- Exemplo de site que utiliza estratégia de transferência de direitos autorais: Newsvine (o usuário permanece sendo o titular do direito autoral sobre o conteúdo, ou seja, pode reutilizá-lo e o site pode republicar os conteúdos);
- Exemplo de site que utiliza estratégia a licença livre: WIKIPEDIA (fica permitida a cópia livre da obra).

Aluno1 escreveu:

A estratégia da YOYOW é a mais básica na atribuição de direitos autorais, uma vez que se baseia na simples premissa de que seus direitos são adquiridos no momento e apenas sobre aquilo que você produziu. Portanto, em um site que adota essa postura, o conteúdo gerado por um usuário é dele e seus direitos continuam inerentes ao criador, juntamente com qualquer responsabilidade criada a partir de tais direitos.

A transferência de direitos passa a um patamar em que o direito adquirido de cada conteúdo gerado pelo usuário é transferido ao site de acordo com os termos de uso de cada site.

Finalmente, as licenças livres, como a GPL, ou Licença Geral Pública, são uma forma de estabelecer um conjunto de regras que se adaptem aos modelos de produção de conteúdo da Web 2.0, gerando padronização, uniformidade e segurança jurídica para o novo modelo. Dessa forma, com a criação de um tipo único de licença que pode ser usado em diversas situações, fica mais seguro para todos os sujeitos envolvidos na criação e transferência de direitos sobre a propriedade intelectual como serão geradas, obrigações, responsabilidades e direitos e como cada um se encontra nesse contexto. A GPL foi criada pelo fundador da Free Software Foundation e hoje já se encontra em sua terceira versão.

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 13/fevereiro/2008 às 22:07

Oi, Aluno3.

Verdade. É preciso desenvolver o hábito de frequentar bibliotecas. É preciso desenvolver o hábito de "cafés filosóficos e culturais". A participação nesse tipo de evento é mínima, e são eventos muito agradáveis e enriquecedores...

Aluno3 escreveu:

Concordo com você, Aluno1, e eu também uso o xerox, principalmente para livros que não tenho interesse pessoal. O que quis adicionar na discussão é que o valor dado ao livro é pequeno no Brasil e talvez nem nos damos conta. Até a imensa biblioteca do Ibmecc aqui em São Paulo - acredite! - está quase sempre vazia. A verdade é que o caminho mais fácil é o xerox. Na cultura brasileira, existe pouco carinho e apreço pelos livros.

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 14/fevereiro/2008 às 19:51

Olá!!!

Mais um tema para reflexão e contribuição:

"todo conteúdo postado na wikipédia é licenciado por meio de uma relação entre seus próprios usuários e a comunidade como um todo".

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 15/fevereiro/2008 às 19:39

Oi, Pessoal...
Cadê vocês???

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Aluno1
data: 16/fevereiro/2008 às 19:40

Acredito que isso seja um reflexo da natureza da licença de documentação livre do GNU que é adotada pela Wikipédia. De acordo com essa licença, o usuário licencia seu conteúdo para toda a comunidade, diferentemente da licença tradicional que estabelece uma relação entre licenciante e licenciado simples.

Professor/Tutor escreveu:

Olá!!!

Mais um tema para reflexão e contribuição:

"todo conteúdo postado na wikipédia é licenciado por meio de uma relação entre seus próprios usuários e a comunidade como um todo".

colocado por: Aluno2

data: 16/fevereiro/2008 às 22:22

Boa Noite,

Como a Wikipedia tem quase que como obrigatória essa multicolaboração, acho coerente que a os textos lá colocados tenham essa possibilidade e não uma relação simples entre o licenciado e o licenciador como colocou o Aluno1.

Aluno2

colocado por: Professor/Tutor

data: 17/fevereiro/2008 às 11:45

Oi, Aluno1.

Complementando:

A Wikipédia é uma enciclopédia multilingue online livre e colaborativa. Isto significa que é escrita internacionalmente, por várias pessoas comuns, todas voluntárias. Por ser livre, qualquer artigo constante nela pode ser transcrito, modificado e ampliado, desde que preservados os direitos de cópia e modificações, pois o conteúdo da Wikipédia está sob a licença GNU/FDL.

*obs: informação retirada do site da Wikipédia.

Aluno1 escreveu:

Acredito que isso seja um reflexo da natureza da licença de documentação livre do GNU que é adotada pela Wikipédia. De acordo com essa licença, o usuário licencia seu conteúdo para toda a comunidade, diferentemente da licença tradicional que estabelece uma relação entre licenciante e licenciado simples.

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor

data: 17/fevereiro/2008 às 13:22

Oi, Aluno2.

Complementando:

GNU General Public License (Licença Pública Geral), **GNU GPL** ou simplesmente **GPL**, é a designação da licença para software livre idealizada por [Richard Stallman no final da](#) década de 1980, no âmbito do projecto [GNU da](#) Free Software Foundation (FSF).

A GPL é a licença com maior utilização por parte de projectos de software livre, em grande parte devido à sua adoção para o [Linux. O software utilizado para administrar o conteúdo da](#) Wikipédia é coberto por esta licença, na sua versão 2.0 ou superiores.

*obs: informação retirada do site da Wikipédia.

Aluno2 escreveu:

Boa Noite,

Como a Wikipedia tem quase que como obrigatória essa multicolaboração, acho coerente que a os textos lá colocados tenham essa possibilidade e não uma relação simples entre o licenciado e o licenciador como colocou o Aluno1.

Aluno2ana

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Aluno2

data: 17/fevereiro/2008 às 21:42

Oi Professor/Tutor,

Boa Noite!

obrigada pelas informações!

Depois de muito atraso, acabei de ler toda as sessões referentes ao módulo 3. Quanto as estratégias de direitos autorais percebi que partimos de um modelo YOYOW que é fechado, algo como vc escreveu é todo seu e a responsabilidade também, dando a impressão de algo mais engessado (será que entendi direito

Quando vamos caminhando vemos a chegada da transferência de direitos que já é uma abertura, eu escrevo mas eu cedo parte ou todo do que eu escrevi para o site a, b ou c fazer a exploração devida, conforme estabelecido nas políticas de uso do site.

E por fim temos a utilização de licença livre, o que é um salto gigantesco se pensarmos em termos temporais...há pouco não tínhamos nem a possibilidade de darmos nossas próprias opiniões e agora estamos falando sobre estratégias de utilização de licença livre, que é a mais aberta, mas que também gera muitos conflitos porque lida com um mercado muito competitivo globalmente falando, e claro muito rico.

Gostei desse módulo, mesmo sendo o mais detalhado e controverso em função até da própria falta de legislação específica no Brasil.

Abraços,

Aluno2

colocado por: Professor/Tutor

data: 17/fevereiro/2008 às 21:59

Oi, Aluno2.

Por nada. Conte comigo!!!

Seu entendimento está correto.

Vale salientar que, no Brasil, até o momento, não há uma legislação específica. Mas, do jeito que tudo evolui, acredito que, em breve, nossa legislação passará a tratar desse aspecto também. Tudo é questão de evolução.

Que bom que você gostou desse módulo!!!

Bjs...

Aluno2 escreveu:

Oi Professor/Tutor,

Boa Noite!

obrigada pelas informações!

Depois de muito atraso, acabei de ler toda as sessões referentes ao módulo 3. Quanto as estratégias de direitos autorais percebi que partimos de um modelo YOYOW que é fechado, algo como vc escreveu é todo seu e a responsabilidade também, dando a impressão de algo mais engessado (será que entendi direito

Quando vamos caminhando vemos a chegada da transferência de direitos que já é uma abertura, eu escrevo mas eu cedo parte ou todo do que eu escrevi para o site a, b ou c fazer a exploração devida, conforme estabelecido nas políticas de uso do site.

E por fim temos a utilização de licença livre, o que é um salto gigantesco se pensarmos em termos temporais....há pouco não tínhamos nem a possibilidade de darmos nossas próprias opiniões e agora estamos falando sobre estratégias de utilização de licença livre, que é a mais aberta, mas que também gera muitos conflitos porque lida com um mercado muito competitivo globalmente falando, e claro muito rico.

Gostei desse módulo, mesmo sendo o mais detalhado e controverso em função até da própria falta de legislação específica no Brasil.

Abraços,

Aluno2

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 17/fevereiro/2008 às 22:02

Olá, Turma!!!

No texto Argumentos a favor do uso livre: razões para não usar uma licença Creative Commons - NC, é dito que "... uma opção concreta de licenciamento constitui um problema crescente para a comunidade da cultura livre. Trata-se da opção que permite apenas o uso não-comercial (NC)".
O que vocês têm a contribuir sobre isso???

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Aluno1
data: 18/fevereiro/2008 às 14:43

O autor se preocupa com o fato de que, diante da possibilidade de optar por disponibilizar o conteúdo para usos comerciais, não haveria uma adoção de fato da filosofia da "cultura livre"... dessa forma, poderia haver uma limitação que provavelmente sempre será escolhida pelos usuários e que de certa forma é uma opção quase obrigatória no Brasil.

No entanto, a liberdade da cultura não pode ir além da liberdade do autor como pessoa e sua escolha apenas representa um tentativa de manter um último subterfúgio ao seu incentivo à produção cultural e à sua capacidade de receber pela sua obra.

Professor/Tutor escreveu:

Olá, Turma!!!

No texto Argumentos a favor do uso livre: razões para não usar uma licença Creative Commons - NC, é dito que "... uma opção concreta de licenciamento constitui um problema crescente para a comunidade da cultura livre. Trata-se da opção que permite apenas o uso não-comercial (NC)".

O que vocês têm a contribuir sobre isso???

colocado por: Aluno5

data: 18/fevereiro/2008 às 20:37

Boa Noite Professora e Colegas,

Eu me "cafundi" e entrei na ROL, pensando que hoje iríamos discutir o trabalho do módulo II... rs rs Bem, são bastante interessantes os textos sugeridos. Realmente, a liberdade de expressão e de compartilhamento de informações é, de fato, a característica essencial da Web 2.0. Entretanto, há que se verificar o nível de liberdade e se aplicar regras, sem o que podemos incorrer em problemas sérios - pior que faltar informação, é ter informação incorreta.

Ambos os textos falam na Wikipedia, sendo que o primeiro, a critica, por seu conteúdo ter sido construído colaborativamente, por tantas pessoas, e, na segunda, é feita a seguinte observação: um editor/revisor verifica o que foi incluído na "enciclopédia", liberando e/ou editando as informações compartilhadas.

Numa época em que se escreve mal o português, e, ainda, se substitui o português pelo internetês, não se pode esperar textos colaborativos que sejam coesos, bem colocados, bem explicados, bem escritos. Muito ao contrário, não havendo regras, não havendo editores que possam filtrar e organizar o conteúdo compartilhado, pode-se cair em um problema muito sério - muita informação, difícil de ser lida e interpretada, e, ademais, errada! O editor deve ser visto, não como um castrador da liberdade, mas sim, um organizador da liberdade!!

abraços,

Aluno5

colocado por: Professor/Tutor

data: 18/fevereiro/2008 às 22:32

Olá, Aluno1.

Verdade. A liberdade da cultura tem que respeitar a liberdade do autor.

Também é importante que o autor conheça as licenças e identifique qual a melhor licença para o seu conteúdo.

Aluno1 escreveu:

O autor se preocupa com o fato de que, diante da possibilidade de optar por disponibilizar o conteúdo para usos comerciais, não haveria uma adoção de fato da filosofia da "cultura livre"... dessa forma, poderia haver uma limitação que provavelmente sempre será escolhida pelos usuários e que de certa forma é uma opção quase obrigatória no Brasil.

No entanto, a liberdade da cultura não pode ir além da liberdade do autor como pessoa e sua escolha apenas representa um tentativa de manter um último subterfúgio ao seu incentivo à produção cultural e à sua capacidade de receber pela sua obra.

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor

data: 18/fevereiro/2008 às 22:38

Olá, Cassia.

Calma... Nossa ROL será dia 27/02...

Você citou um aspecto importante: a escrita. De fato, a internet contribuiu para que a escrita ficasse pior, afinal, abreviações e palavras utilizadas para a internet, passaram a ser utilizadas em tudo. É preciso que os editores e mediadores dediquem esforços no sentido de que conteúdos colaborativos sejam divulgados com a escrita adequada. Em uma enciclopédia, por exemplo, ficaria estranho "naum" no lugar de "não", "fds" no lugar de "fim de semana" e outras escritas do gênero.

Bjs...

Aluno5 escreveu:

Boa Noite Professora e Colegas,

Eu me "cafundi" e entrei na ROL, pensando que hoje iríamos discutir o trabalho do módulo II... rs rs

Bem, são bastante interessantes os textos sugeridos. Realmente, a liberdade de expressão e de compartilhamento de informações é, de fato, a característica essencial da Web 2.0. Entretanto, há que se verificar o nível de liberdade e se aplicar regras, sem o que podemos incorrer em problemas sérios - pior que faltar informação, é ter informação incorreta.

Ambos os textos falam na Wikipedia, sendo que o primeiro, a crítica, por seu conteúdo ter sido construído colaborativamente, por tantas pessoas, e, na segunda, é feita a seguinte observação: um editor/revisor verifica o que foi incluído na "enciclopédia", liberando e/ou editando as informações compartilhadas.

Numa época em que se escreve mal o português, e, ainda, se substitui o português pelo internetês, não se pode esperar textos colaborativos que sejam coesos, bem colocados, bem explicados, bem escritos. Muito ao contrário, não havendo regras, não havendo editores que possam filtrar e organizar o conteúdo compartilhado, pode-se cair em um problema muito sério - muita informação, difícil de ser lida e interpretada, e, ademais, errada!

O editor deve ser visto, não como um castrador da liberdade, mas sim, um organizador da liberdade!!

abracos,

Aluno5

Att.

Professor/Tutor

colocado por: Aluno1

data: 20/fevereiro/2008 às 09:50

Pessoal,

Seguindo o nosso aprendizado sobre o Creative Commons vi uma notícia interessante hoje de que, após a saída de um congressista nos Estados Unidos, um grupo no Facebook começou uma campanha para que Lawrence Lessig, principal ícone da Cultura Livre e criador do CC, se candidatasse à vaga livre. Cinco dias depois, e com a criação de mais movimentos a partir do grupo do Facebook, ele respondeu que está pensando no assunto, como resposta às pressões. Achei interessante por dois pontos: 1) alguém com visão como Lessig ser congressista pode ser uma novidade muito boa, além do fato de ele ter começado estudos sobre corrupção após os estudos sobre Cultura Livre; 2) será essa primeira eleição iniciada pela filosofia e cultura do modelo Web 2.0?

Abaixo segue o link:

<http://www.techcrunch.com/2008/02/20/lessig-may-run/>

Abraços,
Aluno1

colocado por: Professor/Tutor

data: 20/fevereiro/2008 às 22:42

Olá, Aluno1.

Tudo é possível... Estamos vivendo o processo e aprendendo a utilizá-lo de maneira colaborativa e produtiva.

Aluno1 escreveu:

Pessoal,

Seguindo o nosso aprendizado sobre o Creative Commons vi uma notícia interessante hoje de que, após a saída de um congressista nos Estados Unidos, um grupo no Facebook começou uma campanha para que Lawrence Lessig, principal ícone da Cultura Livre e criador do CC, se candidatasse à vaga livre. Cinco dias depois, e com a criação de mais movimentos a partir do grupo do Facebook, ele respondeu que está pensando no assunto, como resposta às pressões. Achei interessante por dois pontos: 1) alguém com visão como Lessig ser congressista pode ser uma novidade muito boa, além do fato de ele ter começado estudos sobre corrupção após os estudos sobre Cultura Livre; 2) será essa primeira eleição iniciada pela filosofia e cultura do modelo Web 2.0?

Abaixo segue o link:

<http://www.techcrunch.com/2008/02/20/lessig-may-run/>

Abraços,
Aluno1

Att.
Professor/Tutor

colocado por: Professor/Tutor
data: 20/fevereiro/2008 às 22:54

Olá, Turma.
Recomendo que vocês visitem esse site: www.gnu.org

Att.
Professor/Tutor