



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
II CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

ABEL JUNIOR BATISTA BARROS

DO TEXTO AO HIPERTEXTO: DISCUSSÕES PERTINENTES

CAJAZEIRAS-PB

2012

ABEL JUNIOR BATISTA BARROS

DO TEXTO AO HIPERTEXTO: DISCUSSÕES PERTINENTES

Monografia apresentada ao II Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^a. Dra. Alvanira Lucia de Barros

CAJAZEIRAS-PB

2012



Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

B277d Barros, Abel Júnior Batista
Do texto ao hipertexto: discussões pertinentes./
Abel Júnior Batista Barros. Cajazeiras, 2013.
47f. : il.

Orientadora: Alvanira Lucia de Barros.
Monografia (Especialização) – UFPA/CFP

1. Língua portuguesa – texto. 2. Hipertexto.
3. Gênero textual- discursivo.
I. Barros, Alvanira Lucia II. Título.

UFPA/CFP/BS

CDU- 811.134.3

ABEL JÚNIOR BATISTA BARROS

DO TEXTO AO HIPERTEXTO: DISCUSSÕES PERTINENTES

Monografia apresentada ao II Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito final para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Aprovada em 12/12/2012


BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a Dr.^a Alvanira Lucia de Barros (Orientadora)



Prof.^a Dra. Hérica Paiva Pereira (Titular)



Prof. Dr. Onireves Monteiro de Castro (Titular)

Prof. Dr. Jorgevaldo de Sousa Silva (Suplente)

SECRETARIA DE CULTURA
DE CAMPUS UNIVERSITÁRIO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
RUA SENE GALOIA, 100
CAMPUS FURQUEN
CAMPUS 96201-900

“Entre coisas e palavras – principalmente entre
palavras – circulamos”.

Carlos Drummond de Andrade

À Deus, meus pais, irmãos, sobrinhos e a minha orientadora.

COM MUITO CARINHO, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Ao corpo docente do II Curso de Especialização em Língua Portuguesa;

A Prof^ª. Dr^ª. Alvanira Lucia de Barros que no percurso de produção deste trabalho sanou tantas dúvidas que me inquietavam;

Aos meus pais, irmãos, sobrinhos e amigos, que diante das minhas inquietudes e discussões tiveram a devida paciência para ouvirem os meus questionamentos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
LABORATÓRIO DE GENÉTICA
GENÉTICA
GENÉTICA

RESUMO

Com o advento da internet surgiu um novo modo de escrever em alguns gêneros digitais, o 'internetês', que tem levado gramáticos e linguistas a se questionarem sobre essa nova linguagem que está se proliferando, principalmente entre os jovens na hora de escrever na internet por ser uma linguagem de escrita simplista, abreviada e que possibilita usar diversos recursos, dentre outros, imagéticos e sonoros. Neste trabalho monográfico, refletiremos sobre as interferências ocasionadas pelo 'internetês' no cotidiano linguístico de sala de aula dos alunos, resultado do uso frequente de bate-papos no MSN, orkut, facebook e outros. Na sequência apresentaremos os conceitos de texto e discurso, segundo Travaglia (2009) e Bakhtin (2003), as concepções de oralidade e escrita na visão de Fávero *et. al.* (2002) e Antunes (2003), gêneros textual/discursivo, como também a abordagem que os PCN's (2000) apresentam para o trabalho com a língua materna. Discorreremos sobre o conceito de língua numa visão sociointeracionista sob a ótica de Marcuschi (2008) e suas normas mediante os vários aspectos de sua heterogeneidade segundo Faraco (2008). Conceituamos os gêneros do discurso segundo Bakhtin (2003) e os gêneros textuais na visão de Marcuschi (2004) enfatizando os elementos composicionais do enunciado, suas características e os tipos textuais que estão inseridos em um determinado gênero. Por último discorreremos sob o advento da internet e o tratamento que os PCN's (2000) dão ao ensino de língua materna, como também o surgimento de novas linguagens, segundo Marcuschi & Xavier (2005).

Palavras-chave: Texto. Língua. Normas. Gênero. Hipertexto.

ABSTRACT

With the advent of the internet appeared a new way to write in some digital genders, the 'internetês' that has conducted grammarians and linguistics to question about this new language that is spreading, mainly among young people in time to write in internet to be language to simple write, abbreviated and possible to use several, among others, images and sounds. In this monograph work, we going to analyse about the interference caused to 'internetês' in the linguistics day by day to the pupils, result of the frequency use of to talking in MSN, orkut, facebook and others. In the sequence we going to the conceits of text and discuss, like Travaglia (2009) and Bakhtin (2003), the conceptions of discuss and written in the Fávero's view *at al.* (2002) and Antunes (2003), textual genders/discuss, as so too the approach that PCN's (2000) to show to the work like the mother language. We'll speak about the conception of language in a sociointeractions view under Marcuschi's view (2008) and its rules means the several aspects of its heterogeneity according Faraco (2008). We conception the genders Bakhtin's discuss (2003) and the textual genders in the Marcuschi's view (2004) emphasizing the composed elements of enunciated its characteristic and the textual kinds that they are inserted in a gender determined. At last we discovering under the advent of the internet and the treatment that PCN's (2000) it will give teach of mother language, like too the source of new languages, according Marcuschi and Xavier (2005).

Key words: Text. Language. Rules. Genders. Hipertext.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 TEXTO E DISCURSO, FALA E ESCRITA.....	12
2 CONCEITUANDO LÍNGUA E SUAS NORMAS.....	19
3 SITUANDO OS GÊNEROS DO DISCURSO E OS GÊNEROS TEXTUAIS.....	23
4 O ADVENTO DA INTERNET, OS PCN's E AS NOVAS LINGUAGENS.....	28
4.1 Hipertexto e gêneros digitais.....	33
4.2 O MSN e a análise dos dados.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43
ANEXOS.....	45

INTRODUÇÃO

O uso da linguagem no que tange a construção da escrita na escola e suas interferências advindas da internet tem chamado a atenção de profissionais da educação no que diz respeito ao intercâmbio linguístico entre os alunos que utilizam a internet e o reflexo desta, na sala de aula. Nesse cenário, percebemos que muitos alunos, às vezes, não percebem as marcas da escrita *on-line*, entre amigos e familiares, através da internet, de uma escrita formal na escola ou em outro ambiente em que ela seja necessária.

Sabemos da relevância do uso da internet no contexto de sala de aula, relativamente ao desempenho dos alunos no que se refere ao acesso às informações *on-line*, como: interatividade e interpretação discursiva, entretanto, são claras as interferências linguísticas presentes no cotidiano escolar dos alunos, resultado do uso frequente de bate-papos no MSN, orkut, facebook e outros. O uso frequente desses recursos proporciona uma interação com várias pessoas ao mesmo tempo e com isso, a língua adequa-se a velocidade *on-line*, cuja finalidade maior tem sido atender as necessidades comunicacionais.

Nosso objetivo é refletir sobre os conceitos de texto e discurso, oralidade e escrita, língua e suas normas, gêneros textual/discursivo, como também a abordagem que os PCN's apresentam para o trabalho com a língua materna, bem como o advento da internet e a influência da linguagem "internetês" na escrita convencional escolar.

O nosso *corpus* é constituído de produções de texto, do gênero MSN, de alunos do Ensino Médio de uma escola da Rede Pública da cidade de Cajazeiras - PB.

Mesmo sabendo que o "internetês" já é uma realidade na vida das pessoas há algum tempo, hoje se fala em regras de netiquetas (que são regras para escrever segundo o internetês) conforme destaca Paiva (2001 *apud* MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p.80-81). Assim, os usuários dos gêneros digitais tais como o MSN, chat, e-mail, facebook entre outros, usam no "internetês" formas truncadas como: "pq", "hj", "tbm", "flw", as quais correspondem, respectivamente, a *por que, hoje, também, falou*.

Nosso embasamento teórico está alicerçado nos trabalhos de alguns pesquisadores que apresentam uma ampla referência para os seguintes tópicos: o conceito de texto e discurso na visão de Travaglia (2009) e Marcuschi (2008), como também os conceitos de fala e escrita segundo Fávero *et al.* (2002) e Antunes (2003); o conceito de língua e suas normas de acordo com Faraco (2008) e Travaglia (2009); os gêneros do discurso e textual, como também seus tipos, na visão de Bakhtin (2003) e Marcuschi (2002); o advento da internet e as novas

linguagens segundo Dionísio *et al.* (2005) e Araújo (2006) e os PCN's (2000); por conseguinte o conceito de hipertexto e a caracterização do gênero digital e-mail, e por último, enfocamos o gênero MSN com a análise de dados, procurando assim, uma correlação das palavras na linguagem internetês com a língua padrão.

Este trabalho monográfico se apresenta da seguinte forma: na introdução apresentamos os objetivos e o referencial teórico adotado em todo o trabalho, além da metodologia utilizada para a realização da presente pesquisa, caracterizada como sendo estudo de caso com enfoque bibliográfico.

No primeiro capítulo, o referencial teórico baseia-se nos estudos de Antunes (2009), Marcuschi (2004) e Travaglia (2009) entre outros. Com isso, apresentaremos o conceito de texto e os elementos que o compõem, o que é discurso na visão de Travaglia (2009), e o que difere a fala da escrita e as suas relações em condições de produção, segundo Fávero *et al.* (2002) e Antunes (2003), respectivamente.

No segundo capítulo, apresentaremos a concepção de língua na perspectiva sociointeracionista de Marcuschi (2008) e os vários aspectos da heterogeneidade da língua, assim como, a distinção entre língua culta e padrão, segundo Faraco (2008).

No terceiro capítulo, discutiremos os conceitos de gêneros do discurso, segundo Bakhtin (2003) e de gêneros textuais na visão de Marcuschi (2008), os elementos composicionais, as esferas socioideológicas em que circulam os gêneros, a noção e características do enunciado, o que são tipos textuais no gênero carta pessoal.

No quarto capítulo enfocaremos o advento da internet e o tratamento que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 2000) dão ao ensino de língua materna, como também o surgimento das novas linguagens, segundo Marcuschi e Xavier (2005). No tópico 4.1 conceituamos o que é o hipertexto e como o mesmo se constrói no universo hipermidiático, enfatizamos e caracterizamos dois gêneros digitais, o e-mail e o chat, e os seus contextos de uso. No tópico 4.2 caracterizamos o gênero digital MSN, pois a partir das conversações dos alunos neste gênero demonstraremos como acontece a transposição de algumas palavras da Língua Portuguesa padrão para a linguagem internetês.

Nas considerações finais retomaremos os conceitos de texto, discurso, fala e escrita; as concepções de língua na visão sociointeracionista e suas normas, mais precisamente: culta e padrão; os gêneros do discurso em Bakhtin (2003) e os gêneros textuais em Marcuschi (2008), bem como correlacionaremos a importância do estudo dos gêneros como práticas que caracterizam grupos sociais em rede; o advento da internet, os PCN's de Língua Portuguesa, o hipertexto e os gêneros digitais.

1 TEXTO E DISCURSO, FALA E ESCRITA

Na visão de Travaglia (2009, p.67) o texto é entendido como: “uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição) que é tomada pelos usuários da língua em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido”. É uma entidade de comunicação, um artefato sócio-histórico. Podemos dizer que o texto é uma (re) construção do mundo.

A Linguística do Texto (L.T.), surgida em meados dos anos 60 do século passado, observa os textos orais e escritos do ponto de vista da produção e compreensão. A L.T. pode ser definida segundo Marcuschi (2008), como o estudo das operações linguísticas, discursivas, cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso.

Pelo fato do texto ativar estratégias, conhecimentos linguísticos e expectativas, a Linguística do Texto é de fundamental importância para a produção e compreensão de textos nos manuais didáticos, pois a mesma observa o funcionamento da língua em uso, buscando a concatenação, a produção de sentidos, a pragmática, os processos de compreensão, as operações cognitivas, a diferença entre os gêneros textuais, a inserção da linguagem em contextos, o aspecto social e o funcionamento discursivo da língua.

O trabalho com a Língua Portuguesa na perspectiva da Linguística Textual privilegia a variada produção e as contextualizações na vida diária. Deste modo, para que um texto seja realmente um texto, o mesmo deve preencher os critérios de textualidade, pois o texto quando considerado unidade é uma unidade de sentido e não uma unidade linguística isolada.

A textualidade é o resultado de um processo de textualização. A seguir, apresentamos, resumidamente, os sete critérios de textualização segundo Marcuschi (2008, p. 99-132): o primeiro critério é a coesão que vem a ser a estruturação da sequência do texto, seja por recursos conectivos ou referenciais e constituem os padrões formais para transmitir conhecimentos e sentidos. A coesão pode ser: sequencial que é quando o encadeamento do texto é construído por meio de conectores. Ex. “Por isso Fabiano imaginara que ela estivesse com um princípio de hidrofobia e amarrara-lhe no pescoço um rosário de sabugos de milho queimados. (...)”. (RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. p. 85). O conectivo por isso estabelece uma relação de causa e consequência: a aparência da boca de Baleia era tal que, conseqüentemente, Fabiano pensou que ela estivesse com hidrofobia. A coesão também pode ser: referencial ou remissiva que são as remissões no texto, constituídas por formas gramaticais remissivas (os pronomes pessoais de 3ª pessoas, os demonstrativos, os

possessivos e certos advérbios), e é realizada por aspectos mais especificamente semânticos. Ex: “A cachorra Baleia estava para morrer. Tinha emagrecido, o pelo caíra-lhe em vários pontos, as costelas avultavam num fundo róseo”. (RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. p. 85). O pronome *lhe* remete à cachorra Baleia (*caíra-lhe* = *caíra da cachorra Baleia*). O segundo critério é a coerência que dá continuidade ao texto baseada no sentido e como diz Beaugrande/Dressler (1981 *apud* MARCUSCHI, 2008, p.121), a coerência diz respeito ao modo como os componentes do universo textual são mutuamente acessíveis e relevantes entre si. Antunes (2005 *apud* MARCUSCHI 2008, p. 120) ilustra com um exemplo que o mesmo não apresenta coerência: “Subi a porta e fechei a escada. Tirei minhas orações e recebi meus sapatos. Desliguei a cama e me deitei na luz”. O terceiro critério é a intencionalidade que diz respeito à intenção do autor sobre o conteúdo transmitido pelo texto. O quarto é aceitabilidade que é a atitude do receptor do texto a aceitar o texto como coerente e coeso, ou seja, interpretável e significativo. O quinto critério é a situacionalidade que se refere ao fato de relacionarmos o evento textual à situação social, cultural, etc., em que ele ocorre. Este princípio diz respeito aos fatores que tornam um texto relevante em uma dada situação, pois o texto figura como uma ação dentro de uma situação controlada e orientada, uma vez que o texto é uma unidade em funcionamento. Entra na situacionalidade a adequação do(s) contexto(s) com os seus usuários. O sexto critério é a intertextualidade que hoje já é consenso entre muitos pesquisadores no sentido de que todo texto comunga com outros textos, ou seja, não existem textos que não mantenham algum aspecto intertextual. Podemos dizer que a intertextualidade é uma propriedade constitutiva de qualquer texto e de um conjunto de relações explícitas e implícitas que um texto ou um grupo de textos mantém com outros textos. O último critério de textualização é a informatividade, pois diz respeito ao grau de expectativa ou falta de expectativa, de conhecimento ou desconhecimento que o leitor cria em torno de um texto.

Diante do que foi exposto sobre a natureza constitutiva de um texto, podemos apreender que tais critérios poderão aparecer, em maior ou menor grau, mas jamais deverão faltar, porque o texto só adquirirá seus propósitos sociais, culturais, linguísticos e cognitivos, com a presença destes, já que todo texto está inserido em um discurso. Como todo texto está imbricado em um discurso, Travaglia (2009. p.67) apresenta o discurso como:

toda atividade comunicativa de um locutor, numa situação de comunicação determinada, englobando não só o conjunto de enunciados por ele produzidos em tal situação, mas os efeitos de sentidos entre interlocutores,

que é regulado por uma exterioridade sócio-histórica e ideológica que determina as regularidades linguísticas em seu uso/função.

Essa exterioridade, o sujeito e as regularidades linguísticas são as condições de produção da atividade comunicativa da ação da linguagem, enquanto constitutiva do discurso, que resultará no texto, que é a unidade complexa de sentido. Ainda segundo Travaglia (2009, p. 68-94) os elementos constitutivos do discurso são: a exterioridade que é o contexto e na visão de Orlandi (1987 *apud* TRAVAGLIA, 2009, p. 83) inclui tanto fatores da situação imediata quanto os fatores sócio-histórico-ideológicos. O primeiro, que é aquela situação mais bem definida na interação, como por exemplo, um aluno do Ensino Fundamental diz ao seu professor, “Professor, não fiz os deveres”. Tal situação pode ser vista de modos diferentes, no Brasil e no Japão, por que as duas sociedades veem de modo diferente o fato de cumprir ou não uma obrigação escolar, pois a situação imediata de comunicação se encontra em contexto sócio-histórico-ideológico diferentes. Com isso, percebemos que não é fácil separar um contexto de outro, eles estão interligados. No exemplo que fora mencionado, podemos constatar uma série de fatores que se fundem, tais como: Que noção de educação nossa sociedade tem hoje? Que relação há entre o professor e aluno (se é afetiva ou não)? Qual é a escola (pública ou privada), (do interior ou da capital), (do centro ou da periferia), (da zona urbana ou da zona rural)? O professor é exigente ou não? Enfim, concorre para essas interrogações uma série de fatores que fazem parte do contexto imediato, que de certa forma, implica também em elementos do contexto sócio-histórico-ideológico, como por exemplo, se a escola é da periferia ou não; o segundo elemento são os sujeitos do discurso que são concebidos como formações imaginárias, ou seja, qual a imagem que a sociedade faz desses sujeitos dentro de uma formação histórica e ideológica, enquanto posições de sujeito ou lugares sociais. As posições de sujeito e de lugares sociais estão fortemente ligadas com os papéis sociais que os indivíduos assumem quando estão produzindo ou recebendo o texto, ou seja, os sujeitos podem assumir posições sociais diversas conforme o momento e o lugar social, ser pai, filho, professor, patrão, colega de trabalho, etc., e o terceiro são as regularidades linguísticas que são constituídas sócio-histórica e ideologicamente como mecanismos de significação e são os próprios elementos que uma língua dispõe, tais como: (unidades de todos os tipos e níveis: fonemas, morfemas flexionais e derivacionais, palavras, sintagmas, frases, textos; categorias: gênero, número, tempo, aspecto, etc.). Portanto, esses elementos e recursos linguísticos são usados como marcas (manifestação explícita de um

elemento significativo da língua, como por exemplo, uma marca de plural) que o usuário da língua usa para produzir um efeito de sentido, seja como produtor ou receptor do texto.

Segundo Fávero *et al.* (2002, p. 15-16) a análise da conversação é fundamental para os estudos da língua falada, já que a mesma durante muito tempo foi considerada o lugar do ‘caos’ por conter elementos pragmáticos (pausas, hesitações, repetições, truncamentos, etc.). Podemos entender a conversação como atividade de interação entre dois ou mais interlocutores que se alternam constantemente, organizando suas falas em turnos que se alternam sem uma disposição fixa, vindo ao encontro do relativamente simétrico que é a conversação em que os interlocutores têm o direito de tomar a palavra e de escolher o tópico discursivo com o relativamente assimétrico que é o privilégio quanto ao uso da palavra.

Ventola (1979 *apud* FÁVERO *et al.*, 2002, p. 16-17) propõe um modelo de organização conversacional a partir de conversações levando em conta os seguintes critérios: tópico ou assunto que é o meio estabelecido para a manutenção dos relacionamentos sociais; situação é o encontro face a face em que os participantes precisam estar atentos às atividades verbais e não verbais; papéis dos participantes que diz respeito aos comportamentos que os interlocutores devem ter numa determinada situação; modo de discurso que é determinado pelo propósito da interação e dele decorre um grau maior ou menor de formalidade e o meio que corresponde ao canal de comunicação pelo qual a mensagem é transmitida, seja oralmente, face a face, por telefone e etc.

Ainda na visão de Fávero *et al.* (2002, p.18), um evento comunicativo é constituído de aspectos significativos que são, a saber: situação discursiva (formal/informal); evento de fala (casual, espontâneo, profissional, institucional); tema do evento (nenhum, prévio); grau de preparo para o evento (muito, pouco, nenhum); participantes (idade, sexo, posição sexual, formação profissional, crenças, etc.); relação entre os participantes (amigos, conhecidos, parentes, etc.) e o canal usado para a efetivação do evento (face a face, telefone, rádio, televisão, internet).

A estruturação da conversação do texto falado se organiza em dois níveis: local que é a conversação por meio de turnos em que os interlocutores se alternam e desenvolvem suas falas um após o outro, podendo haver hesitação, sobreposição e tomada de turno bruscamente, e global, ao passo em que a organização local ocorre, a formulação textual obedece a certas normas de organização global, sobretudo na condução do tópico discursivo. Ainda segundo Fávero *et al.* (2002, p.35-50), a organização do texto conversacional se dá por meio de quatro elementos: o turno que é a produção de um falante enquanto o mesmo está com a palavra, desde sinais de monitoramento como: (“sei”, “certo”) havendo um revezamento nos papéis de

falante e ouvinte; o tópico discursivo, é aquilo sobre o que se está falando, o tópico se estabelece em determinado contexto e os interlocutores negociam o assunto; os marcadores conversacionais que designam elementos verbais, prosódicos e não linguísticos que desempenham uma função interacional na fala. São marcadores as seguintes palavras e/ou expressões: claro, viu, daí, “né”?, etc. Os marcadores prosódicos englobam os contornos entonacionais ascendente [\uparrow], descendente [\downarrow], constante [\leftrightarrow], as pausas, o tom de voz, ritmo, velocidade e alongamento de vogais. Já os marcadores paralinguísticos são: riso, olhar, gesticulação, esses exercem função fundamental na interação face a face, pois mantêm e regulam o contato com os participantes, e o par adjacente que é o elemento básico na interação (pergunta-resposta, pedido – concordância ou recusa, saudação) e é o par dialógico uma das unidades para o estudo do texto conversacional.

São muitas as acepções para processo de escrita, pois o ato de escrever pressupõe a interação e o agir com o outro, ou seja, trocamos com alguém alguma informação, ideia, pensando em um destinatário.

Para Antunes (2005, p.29) escrever numa perspectiva interacionista “é uma atividade em que dois ou mais sujeitos agem conjuntamente para a interpretação de um sentido e de uma intenção”. Daí surge às preocupações para quem escreve: como escolher a ordem que as palavras devem ser ditas, grau de formalidade, nível vocabular, enfim, tudo isso está imbricado no processo de escrita.

Escrever também é uma atividade essencialmente textual, ou seja, ninguém fala ou escreve por meio de palavras soltas, o ato de escrever deve ter o propósito comunicativo e a materialização da escrita se dá através de textos. A escrita como atividade interativa é situada em um determinado contexto refletindo nas escolhas, isto é, os elementos pragmáticos determinam as escolhas linguísticas, porque a língua não existe em função de si mesma.

A escrita sendo uma atividade se manifesta em forma de gêneros textuais/discursivos e cada gênero possui determinadas especificidades. Portanto, a escrita se constitui como atividade que retoma outros textos, outros dizeres, outras vozes e como processo discursivo compõe-se de conhecimentos adquiridos seja por recapitulação ou reenquadramento de outros textos que ouvimos ou lemos.

Antunes (2003, p. 54-56) admite haver três grandes momentos para a atividade de escrever: planejamento que ocorre propriamente antes da tarefa de grafar atentando-se para a delimitação do tema, objetivos, gênero, critérios de ordenação de ideias, previsão de leitores e a forma linguística (mais formal ou menos); a escrita propriamente dita que deve levar em conta os critérios do planejamento, como também quem escreve deve tomar decisões de

ordem lexical, sintático e semântico; e por último, a revisão e a reescrita que correspondem à análise do que foi escrito para o escritor confirmar se os objetivos foram cumpridos, como também se há coesão e clareza no desenvolver das ideias, se há encadeamento, se há fidelidade sintática e semântica conforme as regras de estrutura da língua, se os aspectos da superfície do texto foram obedecidos. Portanto, a natureza da escrita mostra esses três momentos em que o sujeito que escreve é autor de um dizer e de um fazer para outros sujeitos.

O parágrafo é uma das unidades de construção do texto escrito, que é composto de um ou mais períodos em torno de ideias relacionadas e pode ser identificado quanto à estrutura em um microtexto apresentando: introdução, desenvolvimento e conclusão.

A construção de um parágrafo exige, segundo Fávero *et al.* (2002, p.29) :

- a) unidade - cada parágrafo deve conter somente uma ideia principal, sendo as demais secundárias.
- b) coerência - que é a relação semântica entre a ideia principal e as secundárias.
- c) concisão - quantidade informacional adequada ao objetivo do texto.
- d) clareza - seleção de palavras adequadas ao contexto.

Ao tratarmos da fala e da escrita estamos trabalhando com duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico, que é no caso, a Língua Portuguesa. No entanto, podemos salientar que semelhanças e diferenças quanto à situação comunicativa, tais como: papéis e características dos participantes, contexto, propósito, tópico discursivo, avaliação social e os aspectos linguísticos e paralinguísticos.

A seguir, Fávero *et al.* (2002, p.74) propõe as relações entre fala e escrita considerando as condições de produção:

Fala	Escrita
Interação face a face	Interação à distância
Planejamento simultâneo ou quase	Planejamento anterior à produção
Criação coletiva	Criação individual
Impossibilidade de apagamento	Possibilidade de revisão
Sem condições de consulta	Livre consulta
A reformulação pode ser feita tanto pelo falante quanto por seu interlocutor	A reformulação é promovida apenas pelo escritor
Acesso imediato às reações do interlocutor	Sem possibilidade de acesso imediato
O falante pode processar o texto	O escritor pode processar o texto a partir

redirecionando a partir das reações do interlocutor	das possíveis reações do leitor
O texto mostra todo o seu processo de criação	O texto tende a esconder o seu processo de criação, mostrando apenas o resultado

Tais condições de produção irão determinar formulações linguísticas que apresentam aspectos específicos, conforme o tipo de texto. Na verdade, tais diferenças entre fala e escrita se acentuam especificamente dentro do *continuum* tipológico, ou seja, depende do tipo de texto que está sendo utilizado e o nível formal e informal tanto pode ser encontrado no texto falado quanto no escrito.

Segundo Antunes (2003, p.99) não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita, embora cada uma tenha suas especificidades. O que há na realidade é uma interação verbal entre uma e outra, sob a forma dos gêneros textuais/discursivos, na diversidade dialetal e de registro.

Assim, não se deve dizer que a fala é o lugar da espontaneidade, do não planejado, dos desvios às normas da língua e nem por outro lado devemos afirmar que a escrita é uniforme, invariável e formal em qualquer uso. O que devemos apreender é que tanto a escrita quanto a fala pode variar tanto para mais quanto para menos em relação a essas especificidades.

A visão interacionista da escrita e da oralidade em relação à produção dos gêneros textuais/discursivos é o que deve ser proposto aos nossos educandos para que entre eles aconteça comunhão das ideias e das intenções pretendidas, pois só assim, os mesmos se sentirão motivados para selecionar algo a ser dito a um alguém com quem pretendeu interagir em vista de um objetivo.

Seguimos, portanto em nossa análise a visão sociointeracionista da linguagem por entendermos que essa visão contempla a língua em seu aspecto sistemático observando o seu funcionamento social, cognitivo e histórico. A seguir, detalharemos melhor essa compreensão no tocante ao sociointeracionismo da língua.

2 CONCEITUANDO LÍNGUA E SUAS NORMAS

A língua pode ser vista sob os mais variados ângulos, ou seja, dependendo da(s) intenções de quem a observa. Marcuschi (2008, p.59) observa a língua na perspectiva sociointerativa, podendo se apresentar das seguintes formas: a) como forma ou estrutura, posição assumida pela visão formalista que vê a língua autônoma do sistema diante das condições de produção; b) como instrumento, transmissora de comunicação; c) como atividade cognitiva, ato de criação e expressão do pensamento; d) como atividade sociointerativa situada, relação entre os aspectos históricos e discursivos.

A noção de língua na perspectiva sociointerativa de Marcuschi (2008, p. 62-63) apreende a língua como um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas e que as línguas são objetivações históricas do que é falado.

A língua como sistema de práticas cognitivas abertas, flexíveis, criativas e indeterminadas quanto à informação e estrutura, abre um leque de possibilidades onde falantes/ouvintes poderão agir e se expressar nas suas mais variadas intenções com ações adequadas aos objetivos circunstanciais.

Marcuschi (2008, p.63) apresenta os vários aspectos para o funcionamento da língua enquanto sistema de práticas: a variação linguística mantém a correlação com fatores sociais levando em conta os aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos da língua e as condições de produção/recepção que são os usos sociais da língua.

A heterogeneidade da língua enquanto variada e variável supõe os seguintes aspectos de variação na visão de Renate Bartsch (1987 *apud* MARCUSCHI, 2008, p.63-64): a heterogeneidade na comunidade linguística, ou seja, os falantes se apresentam com as suas variedades dialetais socioculturalmente marcadas; a heterogeneidade de estilos e registros na língua, ou seja, na linguagem cotidiana tem-se estilos mais informais, enquanto que na linguagem mais formal/técnica tem-se estilos mais apurados, sendo que um mesmo falante pode dominar vários deles simultaneamente; e por último a heterogeneidade no sistema linguístico, ou seja, a língua não tem um/o sistema, mas sim diversas sistematizações complementares. A língua, enquanto heterogênea, se apresenta das mais diversas formas, a saber: como sistema simbólico; conjunto de fatores definidos em condições de produção discursiva que concorrem para a manifestação de sentidos com base em textos produzidos em situações interativas; e como atividade social, histórica e cognitiva desenvolvida de acordo com as práticas sociais.

Podemos depreender que a língua se manifesta na vida diária em textos triviais ou canônicos, ou seja, as manifestações linguísticas não acontecem em unidades isoladas. Diante de todas as acepções do que é língua e seus usos podemos apreender que a função da língua é inserir os indivíduos em contextos sócio-históricos e permitir que os mesmos se entendam.

Como numa mesma língua temos a convivência pacífica, de certa forma, de diversas normas, passamos então, a distinguir a norma culta da norma-padrão.

Segundo Faraco (2008, p. 71) a expressão norma culta designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita, levando os falantes a lhe atribuir um valor positivo do ponto de vista do prestígio social.

Historicamente, a norma culta foi vista como objeto privilegiado do registro, estudo e cultivo sociocultural e no imaginário dos falantes tal norma sempre representou a variedade melhor e superior, foi então daí, que surgiu a problemática entre norma e língua, já que as demais variedades são reconhecidas como degradações, deturpações dessa mesma língua.

A Linguística Histórica nos lembra que as mudanças nunca alteraram significativamente a plenitude estrutural de nenhuma variedade linguística, pois a língua é heterogênea por natureza e consegue conviver ao mesmo tempo com diversas variedades, uma vez que a língua se constitui como tal no conjunto dessas variações.

A norma culta é apenas uma dessas variações e o seu prestígio decorre de propriedades extrínsecas (sócio-históricas) e não de propriedades intrínsecas (ou seja, linguísticas propriamente ditas) e são os grupos sociais que historicamente vão atribuindo diversos valores às diversas variedades e tais valorações não são “naturais” e nem puramente linguísticas.

A nossa discussão sobre a conceituação de norma-padrão retoma a visão de Bagno (2007 *apud* FARACO, 2008, p. 73) quando o linguista afirma que tal norma é um construto sócio-histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização, pois enquanto a norma culta é a expressão viva de certos segmentos sociais em determinadas situações, a norma-padrão é “uma codificação relativamente abstrata, extraída do uso para servir de referência em sociedades marcadas pela dialeção moldadas por projetos políticos de uniformização linguística”.

Na contemporaneidade a palavra norma adquiriu duas acepções. Primeiro na correlação com a normalidade e segundo com a normatividade.

Do ponto de vista linguístico, a norma-padrão vem a ser o conjunto de fenômenos linguísticos correntes numa dada comunidade de falantes. Enquanto que no monitoramento da

língua, a palavra norma tem o sentido de preceito, com caráter normativo que serve para regular comportamentos linguísticos situacionais.

Diante do exposto, não é tão difícil acharmos quem diga que os linguistas são relativistas ao ensino de um padrão de língua, mas na verdade o que os mesmos querem é só combater o caráter demasiadamente artificial do nosso padrão de língua. No entanto, como já dissemos que do ponto de vista léxico-gramatical a norma-padrão é um fenômeno relativamente abstrato, um apagamento intensivo das marcas dialetais da língua, e é por isso que a norma-padrão possa vir a se tornar uma referência suprarregional e transtemporal.

O padrão tem sua valoração como força centrípeta no interior do universo centrífugo das línguas quando se busca alcançar a uniformização na dialeção, pois a norma-padrão não consegue suplantar a diversidade porque teria de homogeneizar a sociedade e a cultura, além de estancar o curso da História.

A elite letrada conservadora se empenhou, desde tempos de outrora, em fixar o nosso padrão em consonância com o modelo de escrita lusitana. Os intelectuais portugueses que para cá vieram acusavam os brasileiros de escreverem errado, e por isso, os nossos letrados procuravam cada vez mais escrever e falar segundo os ditames portugueses. Pois sabemos que a língua de Portugal como qualquer outra língua é um resultado de um emaranhado de variedades.

O projeto de uniformização linguística em nosso país tomou passos apressados na segunda metade do século XIX, quando a elite letrada visava calar a Língua Geral, falada pelos indígenas, às variedades rurais e depois as variedades rurbanas. No entanto, os defensores da norma-padrão se opuseram as variedades populares e cultas faladas aqui, devido ao artificialismo do padrão, o que de fato não teve sucesso, pois a imensidão de falares em nosso país é bem maior que um grupo de defensores de uma norma.

Diante de todas as considerações feitas sobre a norma-padrão, será que realmente precisamos dela? Como necessitamos de uma grafia uniformizada em muitas situações reais de uso, digamos que sim. Como também no que diz respeito à estruturação morfológica, sintática e semântica do sistema linguístico.

O ensino de Língua Portuguesa em nossas salas de aula deve conceber a língua desde definição de seus objetivos, seleção dos objetos de estudo, a escolhas dos procedimentos triviais e específicos.

Ao longo dos estudos linguísticos duas grandes tendências têm marcado a concepção dos fatos da linguagem segundo Antunes (2003, p.41): a língua enquanto sistema em

potencial, ou seja, como conjunto abstrato de signos e regras; e a língua enquanto sistema em função vinculada às circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização.

O que propomos para o ensino de língua é a concepção sociointeracionista, ou seja, é ensinarmos a língua a serviço da comunicação entre sujeitos em situações de atuação social através de práticas discursivas concretizadas em textos orais e escritos. Partindo dessa concepção, o educando vem a ser o sujeito realizador na interação com o objeto da aprendizagem resultando assim no conhecimento.

3 SITUANDO OS GÊNEROS DO DISCURSO E OS GÊNEROS TEXTUAIS

A noção de gênero remonta a era pré-cristã. Era a época em que as assembleias democráticas constituíam espaço de lutas políticas e de conflitos de opiniões. Desse modo, a disputa era alcançada quando um dos interlocutores conseguia calar o outro pela força do discurso.

Nesse contexto de disputas, gozavam de grande prestígio os sofistas (pensadores gregos que exerciam a arte de argumentar a retórica de forma profissional e remunerada). O uso da palavra como instrumento de sugestão e persuasão era cada vez mais ambicionado por àqueles que queriam driblar os argumentos do adversário e que queriam ocupar um cargo na pólis, e, para tanto, era preciso falar com astúcia em público, nos tribunais e nas assembleias.

Foi Aristóteles quem dividiu os gêneros textuais em três categorias: épico, lírico e dramático. Posteriormente, os gêneros passaram para o crivo literário ganhando solidez que foram se ampliando e se subdividindo até entrarem em crise com a crítica do Romantismo ao modelo clássico.

Bakhtin (2003, p. 262) enfoca os gêneros na perspectiva do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados, apresentando também os três elementos que os compõem: conteúdo temático, estilo e construção composicional e que esses elementos estão indissolúvelmente ligados no enunciado.

Atualmente, a noção de gênero ampliou-se para toda a produção textual. Por isso, se faz necessária à reflexão sobre os gêneros textuais/discursivos, por que a noção de gênero é pertinente para as linguagens, já que os gêneros são criados/recriados em função dos usos sociais com a linguagem em determinado momento da História.

Analisando a conceituação de gênero do discurso em Bakhtin (1993 *apud* RODRIGUES, 2005, p.164), podemos conceituar os gêneros como uma tipificação social dos enunciados que apresentam certos traços de regularidades e que se constituem historicamente nas atividades humanas. Sendo assim, os gêneros do discurso estão correlacionados às esferas da atividade e comunicação humanas, mantendo uma ligação com uma situação social de interação.

Cada esfera, com sua função socioideológica particular (estética, educacional, jurídica, religiosa, entre outras.) e as suas condições concretas como a organização socioeconômica, relações sociais entre os participantes. Historicamente, os gêneros se constituem e se estabilizam a partir de novas situações de interação verbal.

Como os enunciados estão associados à composição dos gêneros, Bakhtin (1993 *apud* RODRIGUES, 2005, p.161), conceitua o enunciado como unidade da comunicação discursiva, apresentando os três elementos constitutivos deste: o horizonte espacial e temporal (o onde e o quando do enunciado), o horizonte temático (objeto e conteúdo) e o horizonte axiológico (atitude valorativa dos participantes).

O fato de a situação social “determinar”, na visão de Bakhtin (2003) o enunciado em sua constituição axiológica e semântica, o mesmo não vê o enunciado como algo passível ao extraverbal.

Numa diferenciação entre enunciado (unidade da comunicação discursiva) e oração (unidade da língua vista como sistema), Bakhtin (1993 *apud* RODRIGUES, 2005, p. 161) apresenta as características do enunciado: alternância dos sujeitos do discurso: cada enunciado possui um começo e um fim absolutos, e as fronteiras do enunciado se delimitam pela mudança de sujeitos do discurso; expressividade: o enunciado como expressão valorativa do autor diante do objeto do seu discurso e em relação aos outros participantes; e a conclusividade: alternância dos sujeitos discursivos vista do interior do enunciado.

Segundo Marcuschi (2002), os gêneros textuais não são construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas, mas sim, por realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociodiscursivas.

Marcuschi (2008 *apud* FLÔRES, 2011, p. 19-24.) apresenta a conceituação de tipo textual como uma construção teórica modelar, definida pela natureza linguística de sua composição e que compreende as seguintes categorias: narração, descrição, argumentação, exposição e injunção, e que não devem ser vistas como fórmulas prontas, mas sim, como sequências textuais que aparecem disseminadas nos inúmeros gêneros textuais/ discursivos em circulação.

A seguir, uma exemplificação do gênero textual/discursivo carta pessoal, apresentado por Marcuschi (2008 *apud* FLÔRES, 2011, p. 19) mostrando assim, o entrelaçamento dos vários tipos textuais dentro de um mesmo gênero:

Tipos textuais	Gênero textual/discursivo: Carta pessoal
Descritivo	Cajazeiras-PB, 25/05/2012
Injuntivo	Amigo S.M. Oi!
Descritivo	Para ser mais preciso estou na minha casa, escrevendo e ouvindo músicas.

Expositivo	Está na rádio FM cidade, eu adoro muito, pois passa muito forró.
Narrativo	Ontem mesmo (quinta-feira), eu fui para uma festa e cheguei altas-horas. Fiquei de novo com Simone.
Injuntivo	Você sabia que eu estava namorando?
Expositivo	É aquela que mora aqui mesmo, lá no condomínio Estrelar. Mas eu acho que isso não vai muito longe, entende?
Argumentativo	O problema é que ela é muito ciumenta e barraqueira.
Injuntivo	Escreva! Um abraço!
Narrativo	Do amigo A. J.

Sabemos que é no meio escolar onde se aprimora a importância dos gêneros textuais/discursivos como rede de práticas onde a ação humana se desenvolve para as mais diversas finalidades da escrita na escola e nas práticas sociais que envolvem a vida humana, conforme assinala Marcuschi (2008 *apud* FLÔRES, 2011, p. 23-24): “os gêneros são categorias culturais que envolvem esquemas cognitivos, formas de ação social, estruturas e formas de organização sociais e ações retóricas, constituindo assim, entidades empíricas usadas socialmente”.

A escolha de um gênero segundo Bakhtin (1952 *apud* BUZEN *et al.*, 2006, p. 155), é determinada em função da especificidade da esfera de produção em que ocorre a comunicação verbal, pelas necessidades de uma temática e do conjunto constituído de participantes. No entanto, a apreciação valorativa do locutor sobre a temática (o que pode ser dizível) e sobre os interlocutores vai determinar muito dos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto em um determinado gênero.

Para Bakhtin (1979 *apud* MARCUSCHI, 2008, p.15) a ideia central de gênero é linguisticamente de natureza histórica, sociointeracional, ideológica e relativamente estável. Para muitos pesquisadores da linguagem, a noção de estabilidade é mais pertinente que a de relatividade quando se procura definir gênero textual/discursivo.

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais/discursivos deve ser voltado para o funcionamento da língua, para as atividades culturais e sociais humanas.

É bom frisar, que os gêneros textuais não devem ser modelos estanques, nem estruturas rígidas, mas sim, devem ser concebidos como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem. É por isso talvez, que surgem, por exemplo, novas modalidades discursivas entre os usuários da internet a cada dia, e com isso, o novo modelo de escrita denominado ‘internetês’ que fora criado no universo midiático, trás para os textos escolares reflexos dessa nova modalidade de escrita.

Para Bronckart (2001 *apud* MARCUSCHI, 2008, p.16) os gêneros textuais limitam nossa ação na escrita por possuir uma identidade textual, sendo assim, nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres, nem aleatórias, seja do ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas. Embora o conceito de gênero textual/discursivo seja bastante flexível, já que a língua varia, e com ela os gêneros tendem a se adaptar, renovar-se e multiplicar-se, razão porque devemos conceber os gêneros textuais no processo da dinâmica social.

As nossas manifestações verbais acontecem na língua em forma de textos, ou seja, toda manifestação linguística se dá no discurso e esse mesmo discurso diz respeito aos usos coletivos da língua que são quase sempre institucionalizados, de certo modo. Como exemplo cito um documento, que possui um baixo grau de autoria individual, porque no geral este gênero é fruto de ações coletivas e institucionalizadas, ao contrário de um e-mail que é bem subjetivo. (BAKHTIN, 1992 *apud* MARCUSCHI *et al.*, 2008, p.17)

Alguns teóricos da língua se preocuparam em categorizar e classificar os gêneros textuais/discursivos e nesta busca destaca-se Marcuschi (2006 *apud* KARWOSKI *et al.*, 2008, p.18-19) que buscou a distinção nas teorias bakhtinianas entre gêneros primários e secundários do discurso, que é uma distinção entre duas esferas da criação ideológica:

ideologia do cotidiano e os sistemas ideológicos constituídos, sendo as duas esferas interdependentes, onde a primeira seria a totalidade das atividades socioideológicas na vida cotidiana, desde um pedido de informação na rua até os sistemas ideológicos constituídos como a leitura de um romance, e a segunda compreenderia a totalidade das práticas socioideológica culturais mais elaboradas, como as artes, as ciências, e etc.

Essas duas esferas na visão de Bakhtin (2003) deram origem ao que se chama de gênero do discurso e que as esferas da comunicação são formadas por um repertório de gêneros que lhes são próprios e que dependendo das esferas, os gêneros se dividem em: primários, que são aqueles próprios de uma circunstância verbal espontânea, e os secundários que resguardam os enunciados típicos de uma comunicação mais complexa. Um diálogo cotidiano, por exemplo, ilustra os primários, enquanto que um romance e um discurso científico exemplificam os secundários.

Como se percebe na perspectiva bakhtiniana o que justifica o rótulo primário ou secundário não é a modalidade da língua usada, mais sim a esfera a que se vincula o gênero.

Nessa ótica, salienta Marcuschi (2006), que uma comunicação em um congresso científico, por exemplo, ainda que se apresente oralmente, será pertencente a um gênero secundário, pois está relacionada a uma esfera complexa de comunicação, que é a científica.

Diante do que foi exposto, apreendemos que a noção de gênero envolve um conjunto de parâmetros, tendo em vista a complexidade do fenômeno que abrange os aspectos linguísticos, discursivos, sociointeracionais, históricos, pragmáticos, entre outros. Os gêneros textuais/discursivos são plásticos com identidade sociais e organizacionais constitutiva da sociedade e ligados às atividades humanas.

Em geral, os gêneros textuais/discursivos desenvolvem-se de maneira dinâmica e novos gêneros surgem com o desmembramento de outros, de acordo com as necessidades e/ou as novas tecnologias.

Nesse contexto, o chat, por exemplo, surgiu como forma de conversação por meio eletrônico, o e-mail como forma também de conversação instantânea, substituindo de certo modo a carta comercial/pessoal. A seguir, uma explanação sobre o advento da internet, os PCN's e as novas linguagens, o hipertexto e alguns gêneros digitais.

4 O ADVENTO DA INTERNET, OS PCN's E AS NOVAS LINGUAGENS

A internet chegou ao Brasil na década de 80, mas só se popularizou no final da década de 90, início dos anos 2000. Junto com ela, novos gêneros surgiram, e conseqüentemente uma nova linguagem denominada de 'internetês' se tornou comum principalmente entre os jovens/adolescentes. Essa linguagem tem características próprias diferentes da linguagem escrita formal.

O MSN Messenger pode ser considerado, ao mesmo tempo, como um gênero digital ou suporte, pois além de ser um programa de comunicação instantânea, permite que duas ou mais pessoas possam conversar em tempo real na mesma página do site e também interpreta e reprocessa gêneros prévios da tradição oral, como a conversa face a face.

A linguagem é um fator intrinsecamente ligado à vida humana e a necessidade de comunicação entre as diversas pessoas e povos de diversas nações tem sido fator essencial para a criação de diferentes linguagens: falada, escrita, simbólica. Como sistema de representação do mundo a(s) linguagem(ns) vão se modificando e ganhando novas formas representativas ou simplesmente readaptando-se as anteriores em função da demanda social do ser humano com suas novas tecnologias.

Conforme destacam Araújo & Biasi-Rodrigues (2005, p. 48-62), a internet recebeu fortes influências da mistura dos serviços de telefonia com os serviços de informática. Com isso, parece ser incontestável o fato de que está em sua gênese a vocação para a hibridização, pois as possibilidades combinatórias de linguagens, de gêneros e de estilo parecem ser inesgotáveis nesse ambiente discursivo. Por essa razão, entendemos a internet como um espaço ou uma esfera da atividade humana, no sentido bakhtiniano do termo, no qual se ambientam diversas práticas discursivas singulares.

O domínio das práticas que se revelam em gêneros da esfera digital é mais um desafio para o ensino e merece ser tratado como um novo instrumento a serviço do uso eficaz da linguagem.

Com o advento da internet, como usuários e profissionais da linguagem, não só convivemos com a transposição de alguns gêneros do meio impresso para o digital, assim como nos defrontamos com significativas transformações decorrentes dos recursos da nova tecnologia e, com uma linguagem multimodal e multifuncional, que nos exige um letramento digital. Antes mesmo que a escola tenha dado conta de lidar com o novo paradigma de ensino intermediado pelos gêneros textuais, a internet vem se expandindo de forma avassaladora trazendo consigo novidades e desafios.

Considerando a informática e conseqüentemente o uso da internet como uma necessidade dos tempos modernos, percebemos que esta apresenta um vocabulário próprio, permitindo assim aos internautas falar/escrever e entender o mundo e as coisas de forma interativa e participativa.

Percebemos uma constante interferência dessa nova escrita virtual, com a marca da informalidade, sobre a escrita nos trabalhos escolares, os quais têm como prerequisite à língua culta ou formal.

Nesse sentido, as línguas como instrumento de comunicação constituem fonte de interação humana, seja pelo interesse de organização de modelos próprios ao fazer discursivo, seja pela natureza dinâmica e de modo geral, em constante transformação, até porque as línguas são passíveis de incorporar variações em sistema padrão.

As pesquisas têm mostrado que essa nova modalidade de escrita está levando alunos e professores e outros profissionais que dependem da modalidade formal da escrita a repensar até que ponto o 'internetês' não interfere decisivamente na escrita culta/padrão. Mesmo sabendo que o 'internetês' é a modalidade de escrita de alguns gêneros da internet, uma vez que apresenta uma maior versatilidade e rapidez na hora de escrever, e sem dúvida surgiu para suprir a demanda que o mundo moderno oferece.

Percebemos, no entanto, a convivência pacífica entre a língua padrão e as novas linguagens, no caso do 'internetês', o que deve ser mostrado é que cada variedade tem seus contextos discursivos e seus gêneros apropriados.

A linguagem da internet se constrói a partir da língua comum, geral. O que há na verdade são adaptações de vocábulos de outras línguas, neologismos, intensificação/modificação do sentido de palavras já existentes no nosso léxico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 2000) de Língua Portuguesa apresentam uma longa discussão pautada na teoria dos gêneros textuais, sugerindo que o trabalho com a língua materna no que se refere ao ensino dos recursos expressivos da linguagem desenvolva o conhecimento necessário para que os participantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem saibam adaptar suas atividades linguísticas, com sucesso, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos.

Os PCN's preveem que o trabalho com a Língua Portuguesa deve objetivar a expansão das várias possibilidades do uso da linguagem, em qualquer forma de realização. Cabe à escola propiciar ao aluno a sua participação nas diversas situações de discurso, na fala ou na escrita, para que tenha oportunidade de avaliar a adequação das variedades linguísticas às circunstâncias comunicativas.

As propostas dos PCN's (2000) para o trabalho do professor com a Língua Portuguesa são de estudar a língua materna e refletir sobre seus usos na vida e na sociedade, ou seja, uma língua que está situada no emaranhado das relações humanas e que o discente está inserido. O estudo da língua deve estar a serviço da comunicação na busca da construção de significados em que os sujeitos interagem socialmente e culturalmente, pensando assim, o processo de ensino/aprendizagem, deve evidenciar a linguagem verbal, pois em sua gênese está o homem e os seus sistemas simbólicos e comunicativos.

Como sabemos que a unidade básica da linguagem verbal é o texto e que neste se encontram a fala e o discurso que se produz para uma determinada função comunicativa. Pensando assim, o discente deve ser considerado como um produtor de textos e que o mesmo pode ser compreendido pelos textos que produz. Devemos considerar também a natureza social e interativa da linguagem para que o professor objetive o desenvolvimento e a sistematização da linguagem internalizada pelo aluno, pois, a partir daí deve-se utilizar outras linguagens em diferentes esferas sociais.

O ensino tradicional de Língua Portuguesa, em muitas escolas, tem privilegiado a nomenclatura gramatical e a história da literatura, deixando para um segundo plano o estudo da diversidade de gêneros textuais/discursivos, mas os PCN's afirmam que ensino gramatical deve servir de ponto de partida para a compreensão/interpretação/produção textual.

As competências/habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa, conforme os PCN's (2000) são em resumo: considerar a língua como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais em que a linguagem é construída socialmente e culturalmente, produtora de sociabilidade e que os sujeitos devem se constituir nas múltiplas identidades do espaço escolar; relacionar textos/contextos conforme sua natureza, função, organização e estrutura, consoante às condições de produção/recepção. No texto há uma diversidade de vozes em que os sujeitos vão se apropriar dos gêneros discursivos para demonstrar a diversidade textual; a escola deve propiciar aos discentes a sua efetiva participação nos mais variados discursos, para que os mesmos desenvolvam habilidades comunicativas confrontando opiniões e pontos de vista; e por último, a escola conduz o aluno ao uso ético e estético da linguagem verbal, a língua materna que gera significação, pois é através dela que é possível transformar e reiterar o social, o cultural e o pessoal, e com isso, recriar o texto e seus usos.

Os PCN's (2000) revozeiam as teorias bakhtinianas sobre a abordagem didática dada aos gêneros textuais/discursivos ao reafirmar que:

os textos se organizam dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Desse modo, a noção de gênero como meio para a constituição do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.

Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e composição) estão indissociavelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade da esfera da comunicação. Mesmo que se afirme que cada enunciado particular é individual, e que cada esfera utilizacional da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que são os gêneros do discurso.

Percebemos que com menos de um quarto de século de existência, a internet penetrou de maneira impressionante em quase todas as áreas da atividade humana, desde as mais íntimas as mais públicas. Despertou o interesse de muitas áreas de conhecimento, propiciou o surgimento de novas formas de expressão e o desenvolvimento de alguns gêneros textuais. A internet incentiva ações novas que permitem profundas mudanças sociais, de um lado, e o surgimento de novos modos de operação cognitiva, de outro.

Já é consenso hoje que a internet está propiciando uma revolução social de grande porte e de consequências jamais vistas, tanto positivas, como também negativas, em certo ponto. E a escola deverá aprender a lidar com esse novo formato de escrita que é mais complexo que um simples ato de falar por escrito. Pois aí ocorrem interferências que não vem só da oralidade, mas de outros modos discursivos.

Os gêneros emergentes surgiram na atual sociedade da informação e a internet serve de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo. Muito do sucesso dessas novas tecnologias advém da incorporação no texto com som e imagem, entre outros recursos.

Quanto ao papel da linguagem na internet e o efeito da internet na linguagem, Crystal (2001 *apud* MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p. 18-19) cita três aspectos importantes, a saber: o primeiro, os usos da linguagem (pontuação minimalista, ortografia um tanto bizarra, siglas e abreviaturas não convencionais); o segundo, a natureza enunciativa da linguagem (o uso abundante de semioses); e o terceiro, a natureza dos gêneros (a internet transmuta de forma complexa gêneros existentes e desenvolve novos, mesclando de outros).

Muitos recursos são usados na conversa virtual e podem ter variações de um mesmo termo, dependendo da pessoa e do contexto.

Para Caiado (*apud* ARAUJO, 2007, p.39-40) que listou algumas estratégias que são usadas no “internetês”, o autor destaca: sons das letras iniciais das palavras associados a símbolos matemáticos: D+; escrita consonântica: beijos > bjs, tudo > td, muito > mt;

expressões reduzidas a três letras: fim de semana > fds; a letra k substituindo o dígrafo qu: aquele > akeli, aqui > aki; subtração de vogais mediais: quem > qm, quando > qdo e também > tbn; evitam-se os diacríticos que exigem um esforço maior de digitação pela forma equivalente do ponto de vista fônico (não > naum); descarte de letras quando as palavras puderem ser lidas sem as mesmas (beleza > blz, hoje > hj); entonação do emissor pelo uso de letras maiúsculas, indicando uma ordem (VEEEENHA!!!) e o alongamento das vogais para indicar ênfase (adoreeeeeeeei).

Esses recursos utilizados na escrita auxiliam nas expressões de uma conversa virtual e a linguagem digital vai além da escrita e situa-se no interior das relações sociais, e o sujeito virtual é identificado por ícones, abreviaturas, onomatopeias, interjeições e ilustrações.

Diante do exposto, temos a possibilidade da escrita ‘internetês’ substituir o padrão formal da língua? Não necessariamente. Quando tomamos nota também abreviamos, também simplificamos e nem por isso, deixamos de grafar corretamente as palavras em outras situações. É evidente que acostumar-se a escrever assim, poderia causar algum problema, pois o aprendizado da ortografia é a fixação de uma imagem e poderia vir à mente uma imagem errada no momento de escrever. Entretanto, isso não acontece com pessoas que forem bem alfabetizadas. O problema, portanto, é de escola e não de internet.

No que diz respeito à práxis enunciativa há duas ordens de restrições que determinam a enunciação: o sistema da língua e a enunciação individual e com isso a práxis enunciativa da internet está criando novos gêneros, como o blog, e-mail, o chat, entre outros.

Percebemos que a necessidade de simular traços da oralidade, gestos, estados de espírito e outras paralinguagens, salientam e ao mesmo tempo reforçam, nesses contextos, as marcas da transmutação de conversas cotidianas e corriqueiras nos gêneros digitais.

Lidar com essas marcas é levar em conta o que a sociedade desenvolve em suas práticas discursivas em função de uma demanda de propósitos comunicativos buscados pela geração de internautas conectados aos gêneros digitais.

Docentes e discentes são e devem ser partes neste processo de interação social através dessas novas mídias, no entanto, o desafio que se coloca para o professor de Língua Materna é o de descobrir, explorar e fazer a ponte entre os gêneros digitais e os outros tão comuns na escola. Para os alunos utilizarem a língua escrita de forma dialógica e situada, nós professores teremos de criar situações e estratégias em que os mesmos utilizem os gêneros em diferentes situações, ou seja, um trabalho com língua materna voltado para o uso dos textos em gêneros específicos. Mais que um trabalho baseado em imitação/modelos, poderíamos ajudar os alunos a “desconstruir” e a reconstruir tais modelos em função de uma prática escolar situada.

4.1 O hipertexto e os gêneros digitais

O termo hipertexto surgiu em meados dos anos sessenta do século passado por Theodore Nelson para exprimir a ideia de escrita/leitura não linear em um sistema de informática.

A estrutura hipertextual agrega unidades de informação de natureza diversa (verbal, som e imagem) na construção do hipertexto. Desse modo, a leitura do hipertexto permite uma conexão mais livre entre as informações, daí surge a possibilidade do hiperleitor escolher as partes que lhes interessam do hipertexto no momento da leitura. Com isso, a diferença visível da leitura do texto impresso para o digital, é que neste o hiperleitor tem a possibilidade da quebra da linearidade sem afetar decisivamente na compreensão do hipertexto.

A incorporação da tecnologia da internet na rotina social para a construção de textos tem levado muitos linguistas a se questionarem sobre a noção do que vem a ser um texto sob duas perspectivas: a) o texto como um conjunto de unidades linguísticas que encerram um sentido (visão estruturalista) e a outra, que o texto é uma unidade de sentido estabelecido entre leitor/autor, na modalidade escrita, e entre locutor/interlocutor na modalidade oral, envolvendo conhecimentos partilhados, situação, contextos, intenções e outros, (visão sócio-pragmática).

Essas duas perspectivas sobre o que constitui um texto de fato envolvem paradigmas formais e funcionais da língua. O primeiro concebe a língua do ponto de vista linguístico, formalista e na sua imanência tem-se algo homogêneo disposto num sistema. O segundo concebe como práticas de uso, heterogêneo, indeterminado e social. E é neste paradigma que a textualidade se constitui nos textos virtuais.

Cavalcante (*apud* MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p.166) define o hipertexto como um conjunto de nós ligados por conexões e tais nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes, sequências sonoras, documentos, etc. Os nós e os links garantem a arquitetura textual e funcionam como dêiticos, monitorando o leitor para um exterior discursivo, ou seja, apontam para um lugar no espaço digital. Os links ligam blocos informacionais (outros textos; fragmentos; palavras; parágrafos, etc.) que são os nós que se constituem como blocos que promovem a abertura para outros textos que estão interligados na rede.

O eixo definidor da hipertextualidade tem suscitado inúmeras discussões a respeito da definição de hipertexto. Sendo assim, demonstraremos algumas acepções do termo hipertexto na visão de alguns teóricos.

A priori, Snyder (1998 *apud* MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p. 96) define o hipertexto como uma estrutura composta por blocos de textos conectados por links eletrônicos, os quais oferecem diferentes caminhos para os usuários.

Xavier (2005, p.97) define o hipertexto como sendo os dispositivos textuais digitais multimodais e semiolinguístico (são os elementos verbais, imagéticos e sonoros) que estejam on-line, reticuladamente interligados entre si e que possuam um domínio URL ou endereço eletrônico, na World Wide Web).

Tal acepção nos confirma que o hipertexto é uma bricolagem de várias linguagens (som, imagem e escrita), amalgamadas em um mesmo suporte (a tela do computador), o qual pode ser representado da seguinte forma: Texto + Imagem + Som = Hipertexto

Nessa perspectiva, o hipertexto não se prende somente a não linearidade da/na hiperleitura, nem tampouco se restringe aos links e aos nós textuais, mas sim, a reunião de várias mídias, indispensáveis para tornar o hipertexto envolvente e atrativo.

Marcuschi & Xavier (2005) afirmam que o hipertexto se constrói a partir da coexistência da multissemiose que se instaura através das linguagens da escrita, da imagem e do som. Uma vez que, a enunciação digital está alicerçada na integração das várias mídias (verbo-auditivo-visual).

Sendo assim, o hipertexto como um modo de enunciação digital gera os chamados gêneros hipertextuais/digitais, como o chat, o e-mail, o MSN, entre outros.

Fonseca (2002 *apud* MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p.100) apresenta o chat e divide em três grupos, a saber: videoconferências, voice chat e os chats de texto. No primeiro, os participantes têm acesso ao som da voz e a imagem uns dos outros, com os microfones e microcâmeras acoplados ao computador. No segundo, só é possível o acesso a voz e a escrita, sem imagens. E no terceiro tipo de chat, temos elementos sonoros, imagéticos e escritos fundidos para compor o texto conversacional.

O e-mail (electronic mail ou mensagem eletrônica) surgiu em 1971, quando Ray Tomlison enviou a primeira mensagem de um computador para outro usando o programa SNDMSG, e que dos tempos de outrora para os atuais, esse novo gênero digital penetrou maciçamente na vida das pessoas de modo geral.

A conceituação de gênero textual/discursivo defendida por Bakhtin (1992, *et al.*) é que tais são sistemas discursivos complexos, socialmente construídos pela linguagem, com padrões de organização facilmente identificáveis, dentro de um *continuum* de oralidade e escrita e configurados pelo contexto sócio-histórico que engendram as atividades comunicativas. Por isso, o e-mail pode ser considerado como um novo gênero.

Sabemos que é pelo correio eletrônico que circula tal gênero, Crystal (2002 *apud* MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p. 77) classifica o e-mail como um gênero eletrônico escrito, com características típicas de memorando, bilhete, carta, conversa face a face e eletrônica, cuja representação adquire forma de monólogo ora de diálogo, e que se distingue de outros tipos de mensagens devido à velocidade e assincronia na comunicação entre os usuários.

Os desempenhos dos interactantes, no momento de produção e recepção, estão condicionados, entre outros fatores, ao seu letramento digital, idade, cultura, classe social, status e gênero. E que para a produção/recepção de um e-mail se faz necessária algumas competências, a saber: competência pragmática que na visão de Crystal (1985 *apud* MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p. 78) vem a ser a habilidade para fazer escolhas adequadas e observar as restrições na interação social de forma a se comunicar de forma efetiva e bem sucedida; competência sociolinguística que é o uso da língua conforme o contexto, seleção dos atos de fala, silêncios, emoticons; competência tecnológica que é o saber manipular os softwares de produção e gerenciamento de e-mails, tais como: mecanismos de edição (copiar, colar, corretor ortográfico, ...), customização (opção de formulários, planos de fundo, tamanho e tipos de fonte, etc.); e a competência intercultural que é a capacidade de interação das pessoas com outras culturas.

Além dos internautas se preocuparem com as competências supracitadas, os mesmos deverão estar concatenados com as netiquetas, a saber: evitar escrever a mensagem inteira em caixa alta, pois isso indica que pessoa está gritando; ser claro, breve e objetivo no que vai dizer; evitar flames (brigas); e usar quando for preciso os emoticons, as famosas carinhas.

O correio eletrônico se apresenta como um novo canal que medeia o surgimento de novos gêneros digitais, como o e-mail, por exemplo, que tem na sua gênese características do memorando, que são as formas automaticamente geradas pelo software; do bilhete a informatividade; da carta, a abertura e fechamento; e dos gêneros orais a rapidez e o diálogo.

Os internautas na produção/recepção de e-mails devem observar que há na constituição do mesmo uma parte preformatada e outra livre que deve conter a mensagem. Ainda podemos perceber na análise constitucional de um e-mail: o endereço eletrônico do remetente, a data e a hora que são preenchidas automaticamente; a inserção do endereço do destinatário; o assunto; o corpo da mensagem com ou sem vocativo; possibilidade de anexar documentos e a inserção de emoticons, imagens;

Segundo Xavier (2005, p. 170-171), a tecnocracia que se vislumbra inevitável, anunciando a hegemonia da globalização nas relações econômicas e a compreensão dessa

nova ordem mundial, bem como a nossa sobrevivência nela, passam necessariamente pela aprendizagem da leitura e da escrita do/no hipertexto que tende a mediar às relações dos sujeitos na sociedade de informação. Por sermos seres essencialmente interpretantes, precisamos conhecer as características e peculiaridades do hipertexto, já que este é uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adicionando e acondicionando à sua superfície outras formas de textualidade.

O hipertexto não impõe ao hiperleitor uma ordem hierárquica de partes e seções a serem necessariamente seguidas à risca, o que há na tela do computador é um esboço, com caminhos sugestivos, que permitem uma livre escolha, de ler ou não tal link.

Tal princípio da não-linearidade de construção do hipertexto pode contribuir para aumentar a compreensão global do texto, como também fragmentar o hipertexto de tal modo a deixar o leitor iniciante disperso.

A inovação trazida pelo texto eletrônico está em transformar a deslinearização, a ausência de um foco dominante de leitura, em um princípio básico de sua construção. Mas afirmar que o hipertexto é deslinearizado, não equivale a dizer que o mesmo seja um conjunto de enunciados justapostos aleatoriamente.

A pluritextualidade ou multitemiose é uma novidade fascinante do hipertexto, pois viabiliza a absorção de diferentes aportes sógnicos numa mesma superfície de leitura por meio de palavras, ícones animados, efeitos sonoros, diagramas e tabelas tridimensionais.

4.2 O MSN e a análise dos dados

A análise dos dados tem como objetivo observar algumas palavras da escrita na linguagem do internetês no gênero digital MSN e as possíveis interferências dessa nova modalidade de escrita no padrão da língua, tentando mostrar com isso, a correlação entre uma escrita e outra, que nem é um tanto aleatória.

No questionário que fora aplicado com os alunos-participantes, vamos considerar as respostas da maioria, quando foi perguntado sobre o tempo de acesso à internet, os mesmos responderam que acessavam por mais de duas horas por dia, e que os pais e/ou responsáveis não lhes impunham nenhuma restrição quanto ao uso da internet. Descreveram que a escrita no MSN, por exemplo, não confundem, a maioria, na hora que é preciso escrever um texto escolar, onde é preciso o uso da língua padrão, e que só em algumas situações é que abreviam

algumas palavras, principalmente àquelas que usam mais com mais frequência nos bate-papos.

Levaremos em conta na análise, a conversa dos alunos via MSN, das palavras e expressões do internetês que aparecem com mais frequência e que fogem, de certo modo, à norma ortográfica padrão. Usaremos as letras X e Y para representar os alunos em suas conversações, uma vez que para entendermos a situação discursiva é necessário o contexto de produção e a identidade real dos internautas deve ser preservada.

Logo em seguida, serão transcritas partes, de oito conversações dos alunos via MSN. Também será informado ao lado das conversações: idade dos alunos, sexo, série e a data em que as conversas foram produzidas, nessa ordem. Os alunos-participantes da pesquisa cursavam o 3º ano do nível médio, no ano de 2011.

Os usos da letra k

A letra K, segundo Cunha & Cintra (1985), tem seu uso restrito à transcrição de nomes estrangeiros como Karol, em abreviaturas e pesos e medidas como Kg (quilograma) e Km (quilômetro) e símbolos de uso internacional como K (Potássio). No entanto, esta letra tem sido usada para substituir as demais que representam o fonema /k/, substituindo assim, o dígrafo qu e a letra c.

Conversação 1:

Aluno X: To fazendo umas atividade aki. (17 anos, masculino, em 13/12/11)

Aluno Y: Kade vc, que nem apareceu..... (18 anos, masculino)

A letra K também representa onomatopaicamente os risos dos internautas.

Conversação 2:

Aluno X: Conte as novas? (18 anos, masculino, em 06/12/11)

Aluno Y: Kkkkkkkkkkkk (18 anos, masculino)

A letra K também assimila a letra a.

Conversação 3:

Aluno X: cmo vai os preparativos do ktorio? (18 anos, feminino, em 12/12/11)

Aluno Y: é est~ indo bm. + da ltrabalh~. (18 anos, feminino)

Aluno X: verdade akela historia da mikelly?

Aluno Y: eh, fiquei xokda.

Marcas de nasalidade:

De acordo com Nader (2001), o fato de o uso do til depender da ativação simultânea de duas teclas representaria um atraso temporal para a conversação, a solução encontrada foi digitar ‘naum’ no lugar de não, ‘entaum’ no lugar de então.

Conversação 4:

Aluno X: kkkk num é isso? (18 anos, masculino, em 12/12/11)

Aluno Y: Naum é isso ã? (18 anos, masculino)

Escrita consonântica:

É uso só de consoantes, quando as mesmas puderam substituir o som das vogais.

Conversação 5:

Aluno X: Oxi num entrei no seu MSN não, aki **tbm** saiu só o MSN. (18 anos, masculino, em 30/11/11)

Aluno Y: Ñ fui eu q entrei ã. (18 anos, feminino)

Sons de letras iniciais associadas a símbolos matemáticos:

Conversação 6:

Aluno X: Olá amiga, vc é **D+**. (18 anos, feminino, em 29/11/11)

Aluno Y: Pq vc diz isso? (18 anos, feminino)

Letras maiúsculas simulam gritos, eco, ou ênfase:

Conversação 7:

Aluno X: Ei amiga **ADOREEEEEEEEEEEEEIIIIII** (18 anos, feminino, em 30/11/11)


Aluno Y: **KDDDDDDDDDDDDDDDD** vc sumida? (19 anos, feminino)

Uso de emoticons:


São ícones de emoção, ou seja, combinações de caracteres do teclado, que geram uma figura expressando emoções durante a conversação, dando assim, vivacidade e dinamismo.

Conversação 8:

Aluno X: 😊 Olá amiga, tudo bem???? (18 anos, feminino, em 30/11/11)

Aluno Y:  Tô trabalhando, sem tempo pra nada. (18 anos, feminino)

Aluno X: Nem pro  ?

Aluno Y: Pra ele eu axo q meu  ta assim.

Logo abaixo, poderemos ver uma transcrição completa de um bate-papo (via MSN, com nomes fictícios):

Maria: ta aaii? (18 anos, feminino, em 23/10/2011)

Fátima: ooi, (18 anos, feminino)
tôo


Maria: vai amanhã pra escola?

Fátima: ahaam
porq?

Maria: nadda, são sabberr
Qualquer coisa avisa que t doenteeta?

Fátima: ta certo
Doente de q?

Maria: garganta

Fátima: [aaa] 
melhoras

Maria: brigadoo
sim tu gostou do ENEM?

Fátima: mlr ontem eu só acertei 22
e hj eu gostei um pouco
mas xuteei um monte de mat

Maria: a mlr, matemática foi a trevaa
moção acertou quase todas de matematicaa

Fátima: eeeita feshando
e como ele sabe?
já saiu o gabarito?

Maria: nn é que ele sabbe mesmo que acertou fez os cálculos
kk

Fátima: [aaa]

Maria: é fera em matemática

Fátima: humilhaaaaando

Maria: pois é. a se eu tivesse pegado a sala dele.

Fátima: Jonas gostou da minha redação

Kkk

Maria: hm, tbm gostei da redação

Foi um assunto bom pelo menoos

Fátima: pois ée

Ei mlr to saindo, beejijos*

Maria: Ta amiga, xau, bjs*

O 'internetês' se vislumbra como uma nova forma de escrever diante das mídias digitais, em alguns gêneros digitais a exemplo do MSN, que já está dando espaço, de certo modo, para o facebook. Os interactantes se mostram concatenados nos contextos discursivos para expressarem por meio de uma escrita simplista, imagética e sonora suas emoções, sentimentos e dizeres de uma forma rápida e interativa com várias pessoas ao mesmo tempo, não se preocupando assim, com o padrão da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A linguagem é sempre o ponto de encontro de muitas linguagens, pois todo texto se alimenta de outros textos, outras visões de mundo, outras palavras e só existe em função dessas linguagens alheias. As definições do que vem a ser um texto são muitas e variadas. Schmidt (1973 *apud* SIGNORINI, 2008, p. 28) entende como qualquer expressão de um conjunto linguístico num ato de comunicação, sendo tematicamente orientado e preenchido uma função comunicativa reconhecível, satisfazendo aos padrões de textualidade.

Sabemos que todo texto está imbricado em um discurso, pois este é uma atividade produtora de efeitos de sentido, entre interlocutores, sendo o processo de enunciação regulado por uma exterioridade sócio-histórico-ideológica que determina as regularidades linguísticas em seus usos e funções.

A fala está instaurada na conversação e na interação entre dois ou mais interlocutores que se alternam constantemente, imbricada no tópico, tipo de situação, papéis dos participantes, no modo e meio do discurso. Enquanto que a escrita para Sapir (1921 *apud* FÁVERO *et al.*, 2002, p.10) “é o simbolismo visual da fala” e para Antunes (2009) “é uma atividade de expressão, de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, é ter o que dizer”.

Partindo para o conceito de língua segundo Marcuschi (2009, p.59) “como forma ou estrutura, instrumento, atividade cognitiva ou atividade sociointerativa situada”, podemos inquirir que muitos pesquisadores afirmam, atualmente, que a língua é uma entidade cultural e política, e não propriamente uma entidade linguística em si. Daí a adoção da perspectiva sociointeracionista da linguagem para o ensino de Língua Portuguesa como propõe os PCN’s.

No tocante as normas, devemos conceber que a língua é heterogênea por natureza, e com isso forma um conjunto de variedades dentro de um mesmo sistema linguístico. A norma padrão na visão de Bagno (2007 *apud* FARACO, 2009, p. 73) “é um construto sócio histórico que serve de referência para estimular um processo de uniformização, ou seja, é uma baliza extraída do uso real para servir de referência em sociedades marcadas por uma dialeção”, enquanto que a norma culta segundo Faraco (2009) “é uma dimensão da cultura escrita que em determinadas situações envolvem certo grau maior de monitoramento por grupos sociais ligados diretamente a esta cultura”. No entanto, o referido autor propõe a substituição do termo por norma comum/standard por carregar menos impregnações axiológicas. Enquanto Bagno (2007 *apud* Faraco 2008, p.73) prefere os termos variedades prestigiadas, ao invés de norma culta, e de variedades estigmatizadas ao invés de norma popular.

O trabalho com os gêneros textuais/discursivos que propomos para o professor é na perspectiva sociointeracionista, ou seja, diversificar as produções textuais dos inúmeros gêneros orais e escritos, nos mais diferentes suportes.

A velocidade da comunicação em tempo real dos meios virtuais tem de certa forma, influenciado a escrita dos alunos, os quais em suas diversas produções textuais, mostraram-se sintonizados com essa nova escrita da internet.

É evidente que alguns discentes, ao produzir textos, não se atêm as formas de escrita da norma padrão tão cultuadas no meio escolar e nas mais variadas instâncias sociocomunicativas. Devido às exigências mais formais e acadêmicas que o padrão culto requer, esses mesmos alunos “aderiram” a uma nova forma de escrita, que é mais rápida, econômica, permitindo assim, aos internautas mais expressividade, pois nessas mídias temos o auxílio de recursos sonoros e imagéticos.

Por isso tudo, o internetês se proliferou tão velozmente na nossa sociedade, principalmente, entre os jovens e acreditamos que o padrão culto formal não corre o risco de desaparecer, pode até a língua padrão sofrer algumas interferências mais críticas, mas essa mesma língua é capaz de “aceitar” variações em sistema padrão.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola editorial, 2005.

_____. **Aula de português: encontro e interação**. 8 ed. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

ARAÚJO, Júlio César (org.). **Internetês e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. & BIASI-RODRIGUES, B. A natureza hipertextual do chat aberto. In: ARAÚJO, J. C. & BIASI-RODRIGUES, B. (orgs.) **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 48-62.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4 ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENTES, Anna Christina...[et. al]. SIGNORINI, Inês (org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 04/08/12.

BUZEN, Clécio. Da era da composição dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. **Português no ensino médio e formação do professor**. 3 ed. São Paulo: Parábola editorial, 2009. p. 154-158.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C.V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FLORES, Onici Claro. AKELE, Dercy. (orgs.). **Da Teoria à Prática: gêneros discursivos & práticas escolares de leitura e escrita**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: BRITO, Karim Siebeneicher; GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p.15-20.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3 ed. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

_____.XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PONTES, Antônio Luciano; COSTA, Maria Aurora Rocha. (orgs.). **Ensino de língua materna na perspectiva do discurso: uma contribuição para o professor**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2008.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. 71 ed. São Paulo: Record, 1996.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p.152-181.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL
CAJAZEIRAS - PARAÍBÁ

ANEXOS

A seguir, apresentamos três questionários respondidos pelos alunos do 3º ano do nível médio
(ano de 2011)

QUESTIONÁRIO COM OS DISCENTES SOBRE O USO DA INTERNET PARA OBTENÇÃO DO
CORPUS DA PESQUISA DO PROFESSOR ABEL JUNIOR BATISTA BARROS, DISCENTE DO II
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CAMPINA GRANDE-CAMPUS DE CAJAZEIRAS-PB

Nome L. H. A. S. (F.)

Faixa etária 18 Série 3º Cidade cajazeiras

Escola monsenhor constantino vicina

a) Você usa a internet? sim Quantas vezes por semana ou por dia você acessa?
todo dia

E por quanto tempo? a qualquer hora

b) Seus pais ou responsáveis lhe dão alguma restrição quanto ao uso da internet? Quais?

não

c) Você usa na internet a mesma escrita que utiliza em sala de aula? Quando você usa uma palavra ou outro termo do "internetês" em um texto, tipo resenha crítica, ou outro, você usa tal termo conscientemente?

não, sim

d) A linguagem usada na internet (no Orkut, MSN, por exemplo) te atrapalha na escola? Você tem dificuldades de compor textos, dos mais diversos gêneros, de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa?

não, sim

e) Seu professor de Português faz alguma restrição quanto ao uso do "internetês" nos diversos textos que compõem o universo linguístico escolar? Quais?

sim. Em alguns textos sim e em outros não.

Nome P. S. A (F)

Faixa etária 17 Série 3º ano Cidade Lagoa

Escola E. E. E. J. Medus Mesenhos Constantino Vieira

a) Você usa a internet? sim Quantas vezes por semana ou por dia você acessa?

cinco vezes por dia

E por quanto tempo? duas a três horas

b) Seus pais ou responsáveis lhe dão alguma restrição quanto ao uso da internet? Quais?

não

c) Você usa na internet a mesma escrita que utiliza em sala de aula? Quando você usa uma palavra ou outro termo do "internetês" em um texto, tipo resenha crítica, ou outro, você usa tal termo conscientemente?

não. Use sim nem perceber que coloquei no texto

d) A linguagem usada na internet (no Orkut, MSN, por exemplo) te atrapalha na escola? Você tem dificuldades de compor textos, dos mais diversos gêneros, de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa?

Sim. não

e) Seu professor de Português faz alguma restrição quanto ao uso do "internetês" nos diversos textos que compõem o universo linguístico escolar? Quais?

Sim. não aceita certas abreviações, nem que tirem os acentos das palavras.

Nome Lo: F. V. (F)

Faixa etária 18 Série 3ª ano Cidade Corazema

Escola Meninor Constantino Neto

a) Você usa a internet? sim Quantas vezes por semana ou por dia você acessa?

todos os dias toda semana.

E por quanto tempo? 8 horas

b) Seus pais ou responsáveis lhe dão alguma restrição quanto ao uso da internet? Quais?

não tem nenhuma restrição.

c) Você usa na internet a mesma escrita que utiliza em sala de aula? Quando você usa uma palavra ou outro termo do "internetês" em um texto, tipo resenha crítica, ou outro, você usa tal termo conscientemente?

não internet eu uso um e textos de aula escrita.

d) A linguagem usada na internet (no Orkut, MSN, por exemplo) te atrapalha na escola? Você tem dificuldades de compor textos, dos mais diversos gêneros, de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa?

não

e) Seu professor de Português faz alguma restrição quanto ao uso do "internetês" nos diversos textos que compõem o universo linguístico escolar? Quais?

sim