

UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO USO DE INTERNÊTES EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA

Sivelena Cosmo Dias

Universidade Estadual de Campinas

RESUMO: Este artigo tem como objetivo problematizar a maneira como um LD de LI, integrante do PNLD 2012, se apropria do discurso sobre as “novas” tecnologias, de tal modo que seja possível perscrutar representações sobre as “novas” tecnologias e sobre o aluno. A partir do pressuposto de que os LDs tentam apresentar algo significativo, novo e diferente como estratégia para atraírem ou motivarem seus usuários (CORACINI, 2011a), formulamos a hipótese de que o LD de LI se apropria do discurso contemporâneo sobre as “novas” tecnologias, provocando possíveis mudanças/deslocamentos tanto nas atividades didático-pedagógicas quanto no discurso sobre as “novas” tecnologias. A análise empreendida, sustentada pela visão teórico-metodológica discursivo-desconstrutivista, com base nas teorias do discurso, na desconstrução derrideana, e na psicanálise lacaniana, possibilitou entrever representações sobre o aluno com sendo um nativo digital (PRENSKY, 2001). Os fios discursivos exalam efeitos de sentido de que o discurso sobre as “novas” tecnologias vem revestido do novo; porém, entrecruzado com o velho, em forma de simulacro, e pressupõe que viabiliza a acessibilidade do aluno no mundo digital.

PALAVRAS-CHAVE: *E-dialect*; língua inglesa; representações; simulacro.

ABSTRACT: This article has an objective to discuss how an English language textbook, component of National Textbook Program 2012 (PNLD 2012 in its acronym in Portuguese), appropriates the discourse on “new” technologies, in a way that it is possible to investigate

representations about “new” technologies and about the student. Based on the assumption that textbooks try to present something significant, new and different, as a strategy to attract or motivate their users (CORACINI, 2011a), we defend the hypothesis that English language textbook appropriates the contemporary discourse on “new” technologies, causing possible changes and displacement both didactic-pedagogical activities and the discourse on “new” technologies. The analysis undertaken, supported by the theoretical and methodological discursive-deconstructivist view, based on the theories of discourse, on the Derridean deconstruction and on the Lacanian psychoanalysis, made possible to glimpse representations about the student as being a digital native (PRENSKY, 2001). The discursive thread vents meaning effects that the discourse on “new” technologies is coated with the “new”, but crisscrossed with the old, in forms of simulacrum, and assumes that enables the accessibility of the student in the digital world.

KEYWORDS: *E-dialect*; English language; representations; simulacrum.

INTRODUÇÃO

O livro didático (LD) é um recurso imprescindível e, muitas vezes, corresponde à única fonte de consulta e pesquisa disponível ao professor para o seu trabalho em sala de aula (ALMEIDA FILHO, 1994; CORACINI, 2002; KLEIMAN, 1992; SOUZA, 1995 *apud* CORACINI, 2011a). Apesar de certas limitações e restrições de trabalho pautadas pelo LD, é histórica a sua presença e a sua consolidação como apoio pedagógico e facilitador do processo de ensino e aprendizagem.

Desde 1929, com o Instituto Nacional do Livro (INL), o Estado cria órgãos específicos para legislar sobre políticas do LD, contribuindo para dar maior legitimidade ao livro didático nacional. Desde então, o Estado se empenha na consolidação da legislação sobre as condições de produção, seleção, distribuição, acessibilidade e utilização do livro didático. Com o objetivo de substituir o antigo Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), criado em 1971, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) entra em vigor em 1985.

Dessa forma, o educando da rede oficial de ensino passa a receber, gradativamente, os exemplares correspondentes ao ano escolar e ao componente curricular. Desde então, vem-se ampliando a distribuição do livro didático, incluindo os anos finais do ensino fundamental (6º, 7º, 8º, e 9º anos) e ensino médio (1ª, 2ª, 3ª séries), bem como as demais disciplinas do currículo. Porém tão somente no ano de 2010, os alunos dos anos finais do ensino fundamental passam a receber o LD, para o ensino de Língua Estrangeira Moderna (inglês e espanhol), incluído no PNLD. Em 2011, é a vez dos alunos do ensino médio receberem o LD.

Se as escolas públicas brasileiras passam a ser abastecidas com o “velho” livro didático, pela primeira vez, no componente curricular de língua inglesa (LI), foco dessa pesquisa, no momento em

que tecnologias digitais infiltram-se, também no ambiente educacional - salas de aula equipadas com computador, multimídia, TV e vídeo; recursos avançados de áudio e vídeo -, faz-se pertinente o estudo científico sobre a temática a respeito das “novas” tecnologias e o ensino de LI. Esse fato nos incita a refletir sobre a pertinência de estudos sobre a maneira como o LD de LI (re-)apresenta a complexa relação entre professor/aluno/material didático e o processo de ensino e aprendizagem de LI, ao apropriar-se do discurso contemporâneo sobre as “novas” tecnologias.

Dentro desse contexto, a partir do pressuposto de que os livros didáticos procuram se adequar às exigências do momento sociopolítico e histórico em que vivemos, buscam se inovar, mesmo que ilusoriamente, e tentam trazer o que editores e autores de livros julgam ser, tanto para o aluno quanto para o professor, significativo, novo e diferente como estratégia para atraírem ou motivarem seus usuários (CORACINI, 2011a), formulamos a hipótese de que o LD de LI se apropria do discurso contemporâneo sobre as “novas” tecnologias, provocando possíveis mudanças/deslocamentos tanto nas atividades didático-pedagógicas quanto no discurso sobre as “novas” tecnologias.

Temos como objetivo problematizar a maneira como se dá essa apropriação, na medida em que um LD de LI aborda a temática sobre as tecnologias, ao contemplar uma atividade que demanda o uso de suportes/ferramentas que se enquadram nas chamadas novas tecnologias, como o computador e a internet. Neste estudo, ainda objetivamos perscrutar as representações arroladas neste fio discursivo sobre as “novas” tecnologias e sobre o aluno que se encontram em uma atividade didático-pedagógica de um dos livros didáticos (LDs) de LI do ensino médio, que foi selecionado por critérios estabelecidos pelo MEC para integrar o PNLD.

A análise desse processo, por meio do funcionamento discursivo, é ancorada numa perspectiva teórico-metodológica, denominada discursivo-desconstrutivista, balizada pelas teorias do discurso (com base principal em Foucault), pela desconstrução derrideana, que nos permite

problematizar o que parece evidente e natural estabelecido pelo pensamento logocêntrico e dicotômico, característica principal da sociedade ocidental, e pela psicanálise lacaniana, no diz respeito ao sujeito descentrado, cindido, sujeito do inconsciente, da falta e do desejo, constituído pela linguagem porosa, obscura e equívoca.

SUJEITO E IDENTIDADE, DISCURSO E REPRESENTAÇÃO

Nossa abordagem teórica possibilita abordar a questão do sujeito em uma construção histórica e social, na sua relação consigo mesmo, com o outro e com os mecanismos e formas de controle e disciplinar que se manifestam no funcionamento discursivo. Sob essa ótica, observamos que, ao falar ou ao escrever algo, tomamos posições e, ainda que inconscientemente, o dizer aponta para representações, imagens de si e do outro.

Assumimos, assim, a descentralização do sujeito, questionando a sua posição de origem e de detentor do saber, da verdade e do poder. A noção de sujeito, neste posicionamento teórico, é a de uma posição sujeito submisso à linguagem (LACAN, 1998), que se constitui pelos dizeres de outros, advindos de outros lugares, dizeres esses que se entrelaçam e constituem uma representatividade de posição sujeito aluno. Com fundamento nos estudos lacanianos e foucaultianos, Coracini (2007, p. 17) afirma que:

Sujeito da linguagem, para Lacan, lugar ou função discursiva, para Foucault, em ambas as visões, embora com pressupostos diferentes, o aspecto social se faz presente: o sujeito é também alteridade, carrega em si o outro, o estranho, que o transforma e é transformado por ele. É interessante lembrar que, se o sujeito é lugar no discurso, heterogêneo na sua constituição e, por isso mesmo, fragmentado, cindido, o indivíduo (indiviso, uno) é um produto de exercício de poder disciplinar, daquilo que Foucault (1975) denomina tecnologias de controle, totalidade ilusória que constitui o imaginário e, como tal, a identidade do sujeito: ilusão de inteireza, de totalidade, de coerência, de homogeneidade que torna cada um e todos socialmente governáveis e, portanto, idealmente sob controle daquele(s) que ocupa(m) o

lugar de autoridade legitimada.

A noção de identificação formulada por Lacan (1998) permite-nos compreender que o sujeito, na constituição de sua identidade, se identifica com traços do discurso do Outro, da ordem do simbólico, do inconsciente, lugar de registro, de inscrição. A identificação, para Lacan (1998, p. 92), é sempre “parcial e tateante”, diferentemente da imitação, que implica na reprodução de traços do outro; já a identificação implica na absorção desses traços, que funcionam em potencial, na constituição do sujeito, como dimensão do outro.

Os processos identificatórios não acontecem de forma estável e pacífica e nunca podem ser tomados como prontos. Eles são construídos em embates, disputas e lutas pelo poder e saber, legitimando verdades e impondo ao sujeito formas de representações, de sentido, de dizer e de se dizer. Portanto, a identidade do sujeito é produzida via linguagem e o seu efeito de completude se dá no funcionamento discursivo.

Dessa forma, o discurso, atravessado por outros discursos, se constitui na heterogeneidade, na multiplicidade de sentidos que, embora dispersos, apontam para certas regularidades. São essas regularidades discursivas que permitem a organização de dizeres, de modo a constituírem um mesmo discurso, como, por exemplo, o discurso sobre as “novas” tecnologias construído pelo LD de LI. O discurso é concebido como “um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e de sua descontinuidade em relação a si mesmo. É um espaço de exterioridade em que se desenvolve uma rede de lugares distintos” (FOUCAULT, 2009, p. 61).

A memória discursiva, considerada como organizadora e (re)atualizadora de discursos, funciona como causando a sensação de que o que é enunciado é sempre o novo e verdadeiro, pois, o novo carrega efeitos de sentido de transformação: é o diferente, o melhor, a solução para os problemas, neste caso, de ensino e aprendizagem de LI, esquecendo-se de que pode ser:

[...] uma escolha triste pelo que o “novo” vai acabar acarretando de sentimento de perda e fracasso, com o passar do tempo. “Novo” é uma espécie de performativo no sentido de Benveniste, ou seja, uma palavra cuja significação depende do momento na qual é enunciada, como os pronomes de pessoa e de alguns advérbios de tempo: “hoje, amanhã”, “agora” etc. O ato de fundação “novo” parece assim lembrar que ele só vale e produz o seu efeito no tempo da sua enunciação (CALLIGARIS, 1996, p. 101).

O discurso do novo faz parte de um imaginário construído historicamente. A sociedade em que vivemos é movida pelo novo. Segundo Calligaris (1996), desde a época da colonização do Brasil, o adjetivo novo está sendo proliferado: nova terra, Estado novo, plano novo, entre outros. Desde então, o novo se faz presente em nossa vida, criando em nós a necessidade de nos atualizar o tempo todo, em busca do novo, que é sempre o melhor, levando-nos a descartar o velho, fazendo-nos acreditar que o “novo” LD de LI que traz as chamadas novas tecnologias no seu âmago é melhor que os anteriores.

Do ponto de vista adotado, nesta pesquisa, sobre a noção de sujeito, identidade e discurso, significa não considerá-los fixos e estáveis, mas promovendo deslocamentos, descentramentos, movimentos descontínuos e dispersos com relação à verdade e ao saber, constituídos sempre em práticas sociais (FOUCAULT, 1995; 2009), portanto, numa relação com o outro.

Nesse sentido, as representações que o sujeito faz de si e do outro estão imbricadas nas representações vindas do outro. O termo representação é tomado no mesmo sentido que imagens. Como bem pontua Coracini (2015, p. 140), em um estudo sobre o termo representação, fundamentado nas bases lacanianas: “as representações ou imagens (de si e do outro), imagens essas vindas do outro, da relação que se estabelece com esse outro, se dão na esfera social e moldam o comportamento, as atitudes do ego, imprimindo uma ilusão de inteireza, de completude, de totalidade, de verdade”.

Na teorização do estádio do espelho, Lacan (1998) o compreende como o próprio nascimento do eu. A constituição do eu alicerça-se numa relação de conhecimento que se funda a partir do olhar, da observação e do fato de ser olhado e ser falado. De início, a criança toma sua própria imagem refletida no espelho como sendo ela mesma - embora essa imagem seja exterior a ela - e se representa a partir desse outro, como a imagem invertida de si mesmo no espelho. Ao longo da vida do sujeito, o eu se forma não só a partir de outras imagens construídas pelo próprio sujeito, mas também por aquilo que se diz dele, ou seja, o que o outro diz dele e a ele.

O modo como vemos as pessoas e o mundo não é como as pessoas e o mundo se dão a ver e, sim, como somos capazes de vê-los em um momento histórico e social, permeado pelas nossas relações com os outros. Dessa forma, a representação é entendida como modos de leitura, enquanto interpretação da realidade, tendo como consequência mais que uma maneira de representar uma pessoa, um fato, uma coisa ou objeto por uma mesma pessoa ou por várias, sempre em relação às suas experiências pessoais, ao momento histórico e social e condições geográficas. Portanto, há representações para tudo o que existe no mundo.

O representar, portanto, é peculiar e singular e, para tudo há representação. É o trazer de novo, é apresentar e, ao apresentar-se novamente (re-)apresenta-se aquilo que estava ausente, tornando-o presente. A cada nova (re-)apresentação algo se repete e algo se faz diferente, de forma que, ao (re-)apresentar, nunca tornará presente a mesma coisa, da mesma forma que não tornará algo completamente novo e diferente, na perspectiva derrideana. Um significante só tem sentido em relação a outro significante. Ele não tem presença totalizante do sentido e não há nenhum significante que recubra totalmente o outro. Como bem se posiciona Derrida (1986), na linguagem, só há metáfora e metonímia. Sendo a linguagem fundamentalmente metafórica, não há acesso à origem, à essência, à verdade pura - são ilusões. O autor fala de um deslizamento incessante de um significante para outro significante num continuum. É um eterno adiamento e por isso deixa furos,

nunca chega num sentido único. É repetição do eterno retorno, mas nunca o mesmo inteiro, é o mesmo e o diferente.

Nessa mesma linha de pensamento, assumimos a pertinência de considerar que se instaura o mundo das representações não definidas pelo que é idêntico, semelhante, repetido nem pelo que é diferente. Representar passa a ser da ordem do infinito, da multiplicidade, “irredutível ao mesmo ou ao Uno” (DELEUZE, 1988, p. 258). Tudo o que há no mundo é representável, de tal forma que esse conjunto de representações pode ter como consequência a construção de simulacros. O simulacro, portanto, simula, faz de conta que aquele mundo construído pelas representações é verdadeiro, é real.

Os simulacros, dissimulação, singularidade, a simulação - o efeito de funcionamento da existência do simulacro - tudo gera variação e caminha para uma multiplicidade, para uma potência de geração de duplos, pois o mesmo e o diferente, o semelhante e o discrepante são efeitos de uma simulação, de uma exterioridade, de uma impressão produzida no interior de um observador e, ao mesmo tempo, criada por ele como uma banda de um anel de Moebius, é o exterior e o interior; é o dentro e o fora; o real e o virtual (DELEUZE, 2011; DERRIDA, 2011).

AS CHAMADAS NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA

O mundo tem passado por muitas transformações de ordem social, econômica e política, de forma cada vez mais acelerada, provocada, substancialmente, pelo impacto das tecnologias de comunicação e informação. Essas mudanças podem ser observadas no modo de pensar e agir não só nas pessoas, de maneira geral, das mais variadas profissões, mas primordialmente, nas gerações mais recentes, como aponta Prensky (2001, s. p.): “nossos alunos mudaram radicalmente. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado”. Eles não só

mudaram a maneira de se vestir, como também mudaram a maneira de falar, de se comunicar e de aprender, como já aconteceu anteriormente em outras gerações.

As ferramentas digitais, principalmente, a internet que representa uma das maiores mudanças culturais da história da humanidade, moldam o estilo de vida das pessoas da geração “Nativos Digitais” (PRENSKY, 2001), também chamadas de “Nascidos Digitais” pelos autores Palfrey & Gasser (2008), expondo-as ao excesso de informação. No livro *Born Digital*, esses autores levantam alguns pontos chave sobre essa geração, ou seja, os nascidos a partir das décadas dos anos 1980, em razão de eles terem nascido em uma época onde tudo se convertia (e ainda se converte) do analógico para o digital.

Como bem considera o educador norte americano Prensky (2001), os alunos de hoje são os novos integrantes da era digital, aqueles que processam informação com maior rapidez e passam a maior parte de suas vidas “usando computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital” (PRENSKY, 2001, s. p.). Esses são designados pelo autor em questão como “Nativos Digitais”, comumente chamados de jovens do tipo multitarefa; isto é, aqueles que executam, com facilidade, vários afazeres conectados a aparelhos tecnológicos: download de arquivos de suas músicas favoritas, episódios de séries de TV ou filmes, enquanto fazem as tarefas escolares, enviam mensagens de texto para seus amigos, reais e virtuais.

Para explicar os “imigrantes digitais” - opostos aos “Nativos Digitais” -, Prensky (2001) faz a analogia de que a linguagem digital é uma segunda língua, que gerações mais velhas estão lutando para aprender. Na opinião do autor, essas pessoas, mesmo sendo fluentes no uso da linguagem digital, manifestam certo “sotaque” que pode ser observado no modo como elas usam a mesma tecnologia e recursos digitais que os nativos digitais usam em seu dia a dia. Os Imigrantes Digitais teriam necessidade de escrever seus textos a mão usando papel e caneta antes de digitá-los em um

editor de texto em seu computador, de buscar informações primeiramente em livros e outras formas de mídia impressa, diferentemente, dos “Nativos Digitais” (PRENSKY, 2001).

Segundo os autores Palfrey & Gasser (2008), são justamente os imigrantes digitais - pais, educadores, governantes - que estão em condições de orientá-los, dada a sua experiência de vida, quanto à superexposição da vida dos adolescentes em sites e redes sociais, apesar de não viverem tão conectados quanto os nativos digitais. Assim como, o excesso de informação e de ferramentas disponibilizadas pela internet não só expõem os “nascidos digitais” - também chamados nativos digitais (PALFREY & GASSER, 2008) - aos mais diversos perfis de grupos sociais de muitos lugares do mundo, mas também os levam a criar contas, perfis em sites da internet e em redes sociais. Essa nova geração não é só consumidora, mas também é fornecedora do que consome.

Ao discutir sobre a formação identitária de adolescentes, Palfrey & Gasser (2008) explicam que, nos tempos atuais, é impossível as pessoas conseguirem marcar delimitações no seu processo constitutivo identitário, uma vez que este se dá em níveis de multiplicidade, em diversos lugares ao mesmo tempo, dificultando que a pessoa tenha controle sobre como ela é vista pelos outros a partir da maneira como ela se veste, fala, age e torna público esse perfil nos ambientes virtuais.

Não há como negar que as tecnologias se infiltraram em nossas vidas; portanto, é preciso refletir a respeito de seus impactos sobre a subjetividade, sobre as relações do sujeito com o outro e as formas de acesso à comunicação, ao saber e à informação. A maneira como esse mundo tecnológico nos atravessa, seja positiva ou negativa, nos constitui, nos interpela e remodela o processo de constituição identitária.

Ainda, as pesquisas realizadas por Sherry Turkle (1996; 2011), sobre os assuntos relacionados às “novas” tecnologias de informação, apontam a mediação das tecnologias no processo de (re)constituição de identidades (pós-)modernas e essas se caracterizam como descentradas, heterogêneas e múltiplas. A autora realiza pesquisas com adolescentes e crianças que

mantêm uma estreita relação com a máquina: desde a comunicação com outras pessoas a jogos interativos e simuladores. A pesquisadora não estabelece barreiras entre o virtual e o real e esclarece que:

[...] enquanto os especialistas continuam a falar do real e do virtual, as pessoas constroem uma vida na qual as fronteiras são cada vez mais permeáveis. Assim, não gosto de falar do real e do virtual, mas antes do virtual e do resto da vida. Não V-R, Vida Real, mas R-V, Resto da Vida, pois se as pessoas gastam tanto tempo e energia emocional no virtual porque falar do material como se fosse o único real? (TURKLE & CASALEGNO, 1999, p. 118).

Numa visão ainda mais crítica, em seu último livro: *Alone Together: Why We Expect More From Technology and Less From Each Other* (TURKLE, 2011), observa que a comunicação mediada pela tela de computador ou por meio de mensagens enviadas pelo celular garante uma interação de forma pensada, editada e racionalizada, possibilitando o controle emocional e evitando as possíveis frustrações e desagradados proporcionados pela conversa face a face ou as estabelecidas por ligações telefônicas.

A sua análise (TURKLE, 2011) mostra que estar sozinho é condição para estar sempre conectado e garantir a manutenção do controle de si e do outro, como é explorado pela ilustração da atividade pedagógica no nosso recorte analítico. É nesse sentido, segundo Turkle (2011), que os adolescentes conseguem expressar melhor seus sentimentos, se descobrir e cultivar o que a autora denomina de *self* colaborativo. Ainda, segundo a autora, há dois pontos relevantes e contraditórios neste cenário de mundo gerenciado pela conectividade entre adolescentes: a necessidade das pessoas de se manterem conectadas, de realizarem várias tarefas ao mesmo tempo - síndrome de uma sociedade angustiada e solitária - e a falta de tempo e espaço para ficar sozinho; conseqüentemente, o sujeito tem dificuldade de desenvolver habilidades de permanecer consigo

mesmo para momentos de pensamentos reflexivos no privado (TURKLE, 2011). Passemos, então, à análise da atividade didático-pedagógica, do LD de LI, integrante do PNL D 2012.

ANÁLISE: WEB SEARCH

A atividade didática que envolve o recurso tecnológico é uma atividade de pesquisa na internet (*Web Search*), do LD *Globetrekker 1*, (2010, p. 84), destinado ao 1º ano do ensino médio. Esse LD de LI é dividido em doze unidades temáticas e cada unidade é dividida em média de oito seções. Especialmente, a sexta unidade, onde se encontra o nosso recorte, intitulada *The Internet and Technology*, apresenta as seguintes seções: *Speak your Mind*, que tem como objetivo checar o conhecimento prévio do aluno sobre o assunto que será tratado no texto da seção *Reading*, logo abaixo, sob o título *Fact file: The History of the Internet*. Esse texto foi extraído e adaptado do site da BBC (*British Broadcasting Corporation*), canal de notícias britânico.

A terceira seção dessa unidade, *Word Study*, explora as palavras cognatas, bem como os falsos cognatos. A próxima seção, *Figure it out*, trabalha com aspectos linguísticos, nesse caso, as *Possessive Forms* (Formas Possessivas). Antes de apresentar um segundo texto, na seção chamada *Reading 2*, novamente, apresenta-se um *Speak your Mind*, que funciona como um detector de características de um fórum de discussão, específicas do texto a ser apresentado, logo em seguida. Essa atividade se enquadra no gênero de fórum de discussão. Após o texto, o LD traz dois exercícios de compreensão do texto, um com frases para o aluno detectar se são falsas ou verdadeiras e o outro com perguntas em inglês sobre o texto para serem respondidas pelo aluno, também em inglês.

A seção *Web Search* que, praticamente, encerra a unidade temática, é uma pesquisa na internet. O aluno é incentivado a fazer uma pesquisa na internet e encontrar dez itens de *e-dialect*, trazer na aula seguinte e apresentar para toda a sala, considerando que, no texto estudado em sala de

aula, por se tratar de um fórum de discussão, as pessoas fazem uso de itens de *e-dialect*, ao postarem suas opiniões. O LD de LI explica que *e-dialect* é o uso de abreviações, acrônimos e modificadores (por exemplo, *plz* and *ne1*¹) em palavras típicas de comunicação pela internet.

Vejam os enunciados do exercício abaixo:

84 **web search E-dialect**

E-dialect is the use of abbreviations, acronyms and modifications (*plz* and *ne1*, for instance) in words typical of internet communication.

On the Internet find 10 e-dialect items, bring them next class, and make a long list to share with your classmates.

<3 = Love, o rly? = oh really?, OMG! = oh my God, nvm = never mind, LOL = laughing out loud

COSTA, *GLOBETREKKER* 1, 2010, p. 84.

O enunciado é acompanhado de um desenho do tipo manual, feito a lápis. Há uma ilustração de uma garota, com expressão facial sorridente, com uma mão na tela do computador e a outra, aparentemente, no mouse. Na tela do computador, há três itens de *e-dialect*, escritos em diferentes cores (**LOL**; **<3**; **nvm**)², respectivamente, vermelho, marrom e azul. Na diagonal, outra ilustração, dessa vez, de um rapaz, com as mãos no queixo e expressão facial de satisfação por aquilo que vê

¹ *Plz* e *ne1* correspondem, respectivamente, a *please* (por favor) e *anyone* (alguém, ninguém).

² LOL= laughing out loud (rindo alto); <3= Love (amor); nvm= never mind (não tem importância, tudo bem, sem problema).

na tela do computador: (*o rly?; OMG!*)³. Acima dessas ilustrações, saem círculos de diversas cores e tamanhos, fazendo lembrar bolhas coloridas. Vale mencionar que o significado dos itens de *e-dialect* só é acessível ao professor, em destaque, no Manual do Professor, em azul.

O LD de LI, por meio dessa ilustração, faz representações de que os alunos passam tempo de suas vidas conversando pela internet: em salas de bate-papo, no facebook, como bem fazem os nativos digitais (PRENSKY, 2001). Ao colocar na tela do computador uma página eletrônica do usuário simulando que seja uma conversa on-line, mesmo se tratando de alguns itens de *e-dialect* desconexos, fora de uma situação enunciativa, o LD tenta trazer elementos com que, imaginariamente, o aluno se identifique. Como uma tentativa de provocar no aluno certa identificação com o material, a atividade traz o “novo” modo de os jovens se relacionarem - conectados em redes sociais de relacionamento, utilizando práticas de escrita que circulam na internet - como bem coloca Turkle (2011), ao discutir sobre a vida de hoje, amplamente conectada à rede, com a promessa de maior controle sobre as relações humanas⁴.

A imagem sobre os jovens contemplada pelo LD aponta para um possível relacionamento amoroso, sendo reforçado pelos itens de *e-dialect* que aparecem na tela do computador: LOL= laughing out loud (rindo alto); <3= Love (amor); nvm= never mind (não tem importância, tudo bem, sem problema); O rly?= oh really (oh, verdade?); OMG!= oh my God! (oh, meu Deus). Nesse contexto, pouco importa o que eles dizem um ao outro - tudo ao seu redor está colorido, está tudo bem, sem nenhum problema. Talvez seja assim mesmo que o LD imagina que seja o mundo do aluno adolescente: sem preocupações de âmbito político-social e econômico, em um mundo colorido, às “mil maravilhas”, representado pelas bolas coloridas.

³ O rly?= oh really (oh, verdade?); OMG!= oh my God! (oh, meu Deus).

⁴ “Today’s story of the network, with its promise to give us more control over human relationships” (TURKLE, 2011, p. 27).

No entanto, a imagem representativa do mundo jovem, exposta pelo LD de LI, evidencia a sua contradição. Concomitantemente à linguagem mediada pela internet, o fato de as novas mediações ampliarem as possibilidades de visibilidade daquilo que se quer que o jovem seja, use, consuma e deseje vem à tona por meio da vestimenta do jovem, ao usar uma gravata, o que pressupõe a adoção do processo de adultização⁵, característico da sociedade em rede. Não é comum que o jovem da rede pública do ensino médio use gravata no seu ambiente de trabalho, muito menos em casa, após a aula, em um bate-papo descontraído, supostamente, com uma parceira romântica; e, no ápice da controvérsia, use uma linguagem imprópria para o ambiente de trabalho, aceitável apenas em uma situação de comunicação informal.

O tipo de linguagem predominante que circula no ambiente virtual é a linguagem escrita com característica da linguagem oral. Dada a velocidade com que as pessoas escrevem, sua escrita tende a suprimir as vogais, conservando as consoantes. Parece que, entre os “texters”, há um consenso de que as consoantes têm um valor maior do que as vogais, uma vez que em um texto escrito predominam as consoantes em relação às vogais, sendo facilmente compreensível, como em MSG para ‘*messange*’ (mensagem), que perde três vogais e uma consoante. Embora, haja casos em que a maioria das vogais se mantém em alguns vocábulos de LI, na internet, como em ‘*emergncy*’ - *emergency* (emergência) (CRYSTAL, 2008, p. 80).

Essa particularidade não é só notada na representação gráfica da língua inglesa, como também em outras línguas. É o que registram os estudos realizados por Anis (2007), na comunicação eletrônica tanto na Inglaterra quanto na França, em que a autora utiliza a mesma categoria analítica e conclui que mecanismos similares aparecem em ambas as línguas. A autora em

⁵ O processo de adultização refere-se à inserção da criança - nesse caso, do adolescente - precocemente, no mundo do adulto, através do comportamento e do incentivo ao consumo de produtos desnecessários à sua faixa etária, em expansão com as novas tecnologias de comunicação e informação. Sobre esse processo, ver a Tese de Doutorado de Cristhiane Ferreguett (2014), *Relações dialógicas em revista infantil: o processo de adultização de meninas*.

questão denomina esse tipo de comunicação mediada por computador como neografia - escrita não convencional em mensagens eletrônicas, fenômeno dinâmico, fundamentado em comunicações locais de mecanismos gerais, evidenciadas em várias línguas. Embora a neografia não seja um padrão, ela apresenta um conjunto de procedimentos usados pelos jovens internautas em situações particulares de comunicação, enquanto escrevem uma mensagem específica, sob alguns tipos de pressão de limitação de tempo e de espaço.

O LD de LI, ao apropriar-se desse tipo de escrita não convencional, utilizada em mensagens eletrônicas, principalmente, entre jovens, ecoa efeitos de sentido de proximidade entre o LD e o aluno, entre a LI e o aluno; pois, esse tipo de escrita é a que se imagina que ele utilize na sua língua materna, ao enviar uma mensagem para seu amigo via internet. Portanto, o LD de LI traz esse tipo de linguagem escrita na língua estrangeira, uma vez que o objetivo do LD de LI é fazer com que o aluno aprenda essa língua, que ela se apresente o menos estranha possível ao aluno, o que funcionaria como uma maneira de capturá-lo, tornando a língua interessante para ele e, assim, incentivá-lo a usar a língua tida como estrangeira como ele imagina que o aluno usa a sua.

As principais propriedades da neografia observadas nas línguas inglesa e francesa são categorizadas em três grandes grupos pela autora Anis (2007): *phonetic spelling* (escrita fonética), *syllabograms* (silabograma) e *logograms* (logograma) e cada um deles apresenta subdivisões. Aqui relataremos apenas os grandes grupos. A escrita fonética envolve transcrições de pronúncias padronizadas como em *nite* para *night* (noite), como também, a substituição da letra c pela letra K, um tipo de escrita não abreviada: **Kool** para *cool* (legal) em inglês.

O segundo grupo discutido por Anis (2007), o silabograma, é o uso de uma letra ou de um número para representar a sequência fonética na língua inglesa e na língua francesa. A título de exemplo, a autora cita o uso de *be4*, *2nite* para *before* e *tonight* em inglês (antes, hoje à noite) e, ainda, *ne1* para *anyone* que, também, foi abordado pelo LD de LI: (alguém, ninguém). Por último, a

terceira categoria da neografia é o logograma, observado pela autora em um sentido mais amplo, não só pelo uso de sinais: @ para *at*, mas também pelo uso de acrônimos, definido como uma sigla formada pelas letras iniciais de uma expressão com mais de uma palavra: *LOL= laughing out loud* (rindo alto), expressão, também, abordada pelo LD de LI.

O LD de LI em análise apresenta os acrônimos como exemplo de *e-dialect*, ou seja, o uso apenas das letras iniciais de expressões: *nvm= never mind* (não tem importância, tudo bem, sem problema), *OMG!= oh my God!* (oh, meu Deus), *LOL= laughing out loud* (rindo alto), com a pretensão de que os jovens leitores e estudantes do LD de LI sejam motivados a vir a fazer uso dessa escrita. Como apontam outras pesquisas, segundo Anis (2007; CRYSTAL, 2001; DANET, 2001; HERRING, 2001), o uso de abreviações faz seus usuários sentirem pertencentes a comunidades que usam tais expressões abreviadas, estimulando seus egos, bem como significa uma economia de tempo e de esforço para a digitação, causando um efeito de algo novo, que faz parte do mundo (do) jovem, em oposição a uma escrita padronizada, exigida pela escola e sociedade, tidas como instituições velhas, arcaicas.

A nosso ver, esse tipo de visão é um engodo, considerando que o próprio termo logograma, utilizado para categorizar a escrita de internautas, foi usado na escrita hieroglífica egípcia antiga, considerada como o sistema organizado de escrita mais antiga no mundo, usada para inscrições formais nas paredes de templos e túmulos. Esse tipo de escrita só era reconhecida pelos sacerdotes, membros da realeza, altos cargos, e escribas; pois, como o próprio termo designa “escrita sagrada”, a arte de ler e escrever esses sinais "sagrados", não era permitida para as pessoas comuns.

De uma cultura pensada como única e universal, dividida, dicotomicamente, entre alta cultura e baixa cultura⁶, sendo a educação a fórmula mágica para se atingirem as formas mais elevadas da cultura, a alta Cultura, grafada com letra maiúscula e no singular, sofre estilhaçamentos, transformando-se em múltiplas culturas. Vale observar que, na sociedade contemporânea, há uma falta de distinção entre o que se qualifica como alta e baixa cultura. Uma assume características da outra, não de forma pacífica, mas em um ambiente propício de tensões e imbricamentos, visto que a segunda está a serviço da primeira, disseminadas pelo avanço tecnológico.

O que antes era permitido somente para as pessoas que ocupavam cargos elevados na sociedade - a alta cultura - populariza-se hoje, torna-se comum, acessível a todos, um tipo de escrita tida como “inconvencional”, por meio do ambiente virtual. Para se in(e)screver na internet, é necessário que use sua linguagem específica - internetês -, tanto aquele que esteja na alta cultura quando aquele que esteja na baixa cultura.

Esse sentido de tentativa de aproximação entre o LD e o aluno também vem à tona pelas ilustrações que o LD traz, considerando que quem está à frente da tela do computador são jovens adultizados, de sexo oposto, na tentativa de levar o aluno a se identificar com a imagem que é olhada por ele. Dessa forma, o LD de LI exerce a função de um espelho que reflete a imagem às avessas de quem se olha nele: o que se vê é a própria imagem invertida/desejada (?) daquele que olha (LACAN, 1998).

O LD de LI tenta cumprir um dever que é exigido dele, ou seja, apresentar ao aluno o que imagina ser pertencente ao seu mundo como sendo algo novo, inédito. A título de exemplo, o LD apresenta-lhe uma linguagem que acredita ser própria do jovem e, assim, parece querer fazer com

⁶ A alta cultura é baseada nos padrões clássicos e é guiada por preceitos artísticos, enquanto que a baixa cultura é a cultura que visa entretenimento, geralmente, tem origem em tradições populares, com objetivos principalmente mercadológicos.

que o aluno se sinta pertencente ao contexto que o livro lhe apresenta, como se fosse o “novo” em oposição ao “velho”, sem se dar conta de que esse novo tem raízes, contém rastros do velho, lá na história de nossos antepassados; ou seja, esse tipo de escrita abreviada, escrita como representação do som - fonocentrismo (DERRIDA, 2011) - já existia muito antes da existência dos meios de comunicação em ambiente digital ou virtual. É um passado que se faz presente, é um presente que remonta ao passado, mas não é exatamente como no velho passado e muito menos é o novo presente. Na verdade, um se sustenta no outro, um se imbrica no outro, um se entrelaça no outro, um depende do outro para a sua própria existência, isto é, “o novo se entrelaça com o velho, com o conhecido, que serve, dentre outras coisas, de alicerce para a aceitação do novo” (CORACINI, 2011b, p. 28), para tornar conhecido e reconhecido o seu retorno.

A linguagem utilizada no meio virtual, chamada de internetês, passa por modificações por meio de abreviações até o ponto de se transformarem em expressões, não se importa com pontuação e acentuação, privilegia a fonética em detrimento da etimologia da palavra; isto é, privilegia-se a *phoné* (som) em relação à grafia, assemelhando-se à escritura hieroglífica; por mais que o tempo tenha tentado apagar, ficaram seus rastros impossíveis de se tornarem invisíveis (DERRIDA, 2011).

CONCLUSÃO

Este artigo teve como objetivo problematizar a maneira como um LD de LI, integrante do PNLD 2012, se apropria do discurso sobre as “novas” tecnologias, ao contemplar o uso do computador e da internet na resolução de uma atividade didático-pedagógica, de tal forma a rastrear representações sobre as chamadas novas tecnologias e sobre o aluno. Para tal, empreendemos uma análise interpretativa, com fundamento teórico-metodológico numa perspectiva discursivo-desconstrutivista, de forma que foi possível corroborar a hipótese de que o LD de LI, ao demandar o uso do computador e da internet como forma de (re-)apresentar o “novo” para atrair e motivar o

aluno ao aprendizado da LI, provoca certas mudanças/deslocamentos tanto na atividade didático-pedagógica quanto no discurso sobre as “novas” tecnologias.

O imaginário construído pelo LD de LI a respeito do aluno é de um nativo digital (PRENSKY, 2001), aquele que passa tempo de sua vida conectado, on-line, seja para uma conversa espontânea e romântica - como representado pelo uso de itens de *e-dialect* na tela do computador -, seja para o desempenho de uma atividade profissional - como representado pela vestimenta do jovem, em um processo de adultização. Quaisquer que seja a situação simulada pelo LD de LI, na atividade didático-pedagógica, há representação de certo descomprometimento pelos jovens. Tal efeito de sentido ecoa pela escolha lexical, seja consciente ou inconsciente do autor, *nvm*= never mind (não tem importância, tudo bem, sem problema), uma vez que um texto verbal ou não-verbal é dado à leitura, à interpretação, sentidos outros são disseminados. A esse respeito, Derrida (2005, p. 7) assevera ser apenas uma ilusão, “ao querer olhar o texto sem nele tocar, sem pôr as mãos no "objeto", sem se arriscar a lhe acrescentar algum novo fio, única chance de entrar no jogo tomando o entre as mãos. Acrescentar não é aqui senão dar a ler”.

Nesse sentido, acreditamos que, mesmo que a escola disponibilize os recursos tecnológicos (computadores e internet), mesmo que o aluno possua tais recursos em sua residência, não há garantia do que os alunos realizem a pesquisa via internet, aos moldes do LD. No entanto, algo se deslocou: o LD de LI apropriou-se do discurso sobre as “novas” tecnologias, apropriou-se do que se vê na tela do computador, do que se faz na internet, mesmo em forma de simulacro (DELEUZE, 2011); o aluno foi exposto à formatação, ao formato, à estruturação, aos usos informais da língua alvo e foi incentivado usá-los como faria/faz usos informais de sua língua tida/dita como materna.

Vale a ressalva de um posicionamento de professores e de alunos: crítico e questionador, de acordo com suas necessidades, potencialidades, quanto ao uso não só do material didático, mas, principalmente das “novas” tecnologias no aprendizado de língua inglesa e quanto aos (im)possíveis

efeitos de sentido emanados do modo de apropriação do discurso sobre as “novas” tecnologias, revestido do novo, porém entrecruzado com o velho, em forma de simulacro - sendo a simulação o seu efeito -, pressupondo que viabiliza a acessibilidade do aluno no mundo digital.

REFERÊNCIAS

- ANIS, J. Neography: Unconventional spelling in French SMS text messages. In: B. Danet & S. C. Herring (Eds.). **The multilingual Internet: Language, culture, and communication online**. New York: Oxford University Press, 2007, p. 87-115.
- CALLIGARIS, C. **Hello Brasil!** – notas de um psicanalista europeu viajando ao Brasil. São Paulo: Editora Escuta, 1996, p. 173.
- CORACINI, M. J. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 247.
- CORACINI, M. J. (org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. 2ª Ed. Campinas: Pontes Editores, 2011a, p. 175.
- CORACINI, M. J. Os blogs escolares e a escrita de si: entre a redação escolar e os diários virtuais. In: CORACINI, M. J.; UYENO, E. Y.; MASCIA, M. A. A. (orgs.). **Da letra ao pixel e do pixel à letra: uma análise discursiva do e sobre o virtual: identidade, leitura e escrita, formação de professores e ensino-aprendizagem de língua**. Campinas: Mercado de Letras, 2011b, p. 27-46.
- CORACINI, M. J. Representações de professor: entre o passado e o presente. In: **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n.1, 2015, p. 132-161.
- COSTA, M. B. **GLOBETREKKER: inglês para o ensino médio**, v.1. 2ª Ed. São Paulo: Macmillan, 2010, p. 206.
- CRYSTAL, D. **Text messages: texting**. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, p. 83.
- DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Trad.: Luiz Orlandi, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988, p. 284.
- DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. Trad.: Luiz Roberto Salinas Fortes. 5ª. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011, p. 342.
- DERRIDA, J. **Margens da Filosofia**. Trad.: Joaquim Torres Costa e António M. Magalhães. Porto: RÉ S Editora, 1986, p. 192.
- DERRIDA, J. **A farmácia de Platão**. Trad.: Rogério da Costa. São Paulo: Iluminuras, 2005, p. 126.
- DERRIDA, J. **Gramatologia**. Trad.: Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 2011, p. 400.
- FERREGUETT, C. **Relações dialógicas em revista infantil: o processo de adultização de meninas**. 2014. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) em convênio com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) através do Programa de Doutorado Interinstitucional (DINTER).
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Trad.: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 12ª Ed. São Paulo: Loyala, 1995, p. 79.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Trad.: Luis Felipe Baeta Neves. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009, p. 236.

LACAN, J. **Escritos**. Trad.: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998, p. 937.

PALFREY, J. & GASSER, U. **Born Digital**: understanding the first generation of digital natives. New York: Basic Books, 2008, p. 375.

PRENSKY, M. Nativos digitais, imigrantes digitais. Trad.: Roberta de Moraes Jesus de Souza. *On the Horizon* - NCB University Press, v. 9, n. 5, 2001, s. p. Disponível em [www.Marcprensky.com/.../Prensky %20-%20Digital%20Nativos](http://www.Marcprensky.com/.../Prensky%20-%20Digital%20Nativos). Acesso em 13 de março de 2011.

TURKLE, S. **Life on the screen**: identity on the age of the Internet. London: Weidenfel & Nicolson, 1996, p. 3
TURKLE, S.; & CASALEGNO, F. Sherry Turkle: fronteiras do real e do virtual. Entrevista. In: **Revista Famecos**. Porto Alegre, n. 11, 1999, p. 117-123.

TURKLE, S. **Alone together**: why we expect more from technology and less from each other. New York: Basic Books, 2011, p. 384.