

<REVISTA TEXTO DIGITAL>

ISSN 1807-9288

- ano 2 n.2 2006 -

<http://www.textodigital.ufsc.br/>

LEITURA DIGITAL E LINGUAGEM CIFRADA DOS INTERNAUTAS

DIGITAL READING AND INTERNET LANGUAGE OF WEB USERS

Raquel Eloísa Eisenkraemer

Mestranda em Letras/Área de concentração em Leitura e
Cognição/UNISC
raqueleisen@yahoo.com.br

RESUMO: Vivemos numa era em que os meios de comunicação influenciam fortemente as pessoas, ditando regras e estabelecendo padrões. E com o advento da *Internet* houve a disseminação nos internautas de uma escrita particular e específica: o *Internetês*. Essa nova modalidade de expressão apresenta características do código escrito e oral, ou seja, é uma "escrita oralizada", com larga escala de palavras cifradas, estrangeirismos, neologismos, siglas, abreviaturas, desenhos, ícones, símbolos, etc. O interessante é que essas letras têm um sentido, e decifrá-las não é uma tarefa fácil, principalmente para quem não tem muito conhecimento ou prática de *Internet*. Mas como (re)agir quando o *Internetês* bate à porta da sala de aula? Este artigo não objetiva defender ou rejeitar o uso do *Internetês*, pelo contrário, revelar os dois lados da moeda, contanto que sabemos que é complicado abolir o seu uso em sala de aula, uma vez que esse possa servir como um potencial para o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: *Internetês*, *Internet*, escrita, leitura

ABSTRACT: We live in an era now where means of communication strongly influences people, establishes patterns and ultimately dictate rules. And with the advent of the *Internet*, a new and specific type of writing is becoming more prevalent; referred to as the *Internetês* ("Netese"). This new mode of expression presents characteristics of both a written and oral code, with a wide-array of calculated words, foreign expressions, neologisms, acronyms, abbreviations, drawings, icons, symbols, etc. What is interesting is that each has a sense and purpose, and to decipher them is not an easy task; mainly for those who don't have a lot of knowledge of or practice on the *Internet*. But how to act or react when the *Internetês* knocks at the classroom's door? The objective of this article isn't to defend or to reject the use of *Internetês*, but rather to

seek to reveal the two sides of it, both good and bad, as long as we know that it is complicated to abolish its use in the classroom, then, maybe it can serve as a potential for the cognitive development of subject learning.

KEYWORDS: *Internetês, Internet, writing, reading*

Introdução

As tecnologias digitais de comunicação e informação vêm influenciando cada vez mais as pessoas, tanto nas áreas de profissionalização e educação, como em ambientes particulares, estabelecendo regras e padrões. A *Internet* é um dos meios de acesso à informação mais acessível, considerando seu benefício aliado à diversidade de informações; seu acesso é possível em várias partes do mundo, tornando-se, conseqüentemente, um meio de comunicação entre as pessoas, promovendo a interação social e enriquecendo as práticas socioculturais. E, com o advento da *Internet*, houve a disseminação nos usuários, que não são mais somente os jovens, de uma escrita particular e específica, também podendo ser chamada de comunicação informal: o *Internetês*. Assim, inicia-se um conflito entre as tecnologias tipográfica, à mão e digital, ou rede.

Em termos lingüísticos, sempre se abordou duas modalidades de linguagem: o código escrito e o código oral, no entanto, surge uma nova modalidade que engloba características das duas, ou seja, um "código escrito oralizado", ou uma "fala/escrita criptografada". Seria o *Internetês* um novo código?

Essa nova modalidade de expressão e linguagem faz uso em larga escala de palavras cifradas, estrangeirismos, neologismos, siglas, abreviaturas, desenhos, ícones, símbolos, e necessita da codificação de emoções, como risos, por exemplo, em palavras ou até mesmo um amontoado de letras. O interessante é que essas letras têm um sentido, e decifrá-las não é uma tarefa fácil, principalmente para quem não tem muito conhecimento ou prática de *Internet*; para estes, tudo isso muitas vezes mais se parece com "conversa de grego".

A linguagem cifrada dos internautas - entende-se por cifrada uma forma de comunicação semelhante à combinação secreta de algarismos ou letras para abrir uma fechadura, por exemplo -

vem causando dor de cabeça a muitos professores e defensores da Língua Portuguesa culta, ou seja, da Gramática Tradicional, que buscam o conservadorismo lingüístico e uma uniformização da língua. As dores são maiores para quem atua em sala de aula, uma vez que, a cada ano, os alunos têm mais acesso à virtualização e vem aderindo a essa nova forma de expressão.

Enquanto os professores, em sua maioria, criticam essa modalidade de comunicação, alegando ser essa uma ameaça lingüística à Língua Portuguesa, uma degradação da língua, ou até mesmo, como diz o jornalista Dionísio da Silva, em galicismo [1]: um "assassinato da Língua Portuguesa à teclados" (Fróes, 2006, http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/434.htm), há os defensores do *Internetês*, protegendo seu uso em sala de aula, uma vez que deve-se valorizar a linguagem do aluno, afinal, ele está lendo e escrevendo. Mas como lidar com essas duas vertentes? Será que tudo isso não passa de um modismo que um dia vai ser esquecido?

1 A Internet e o leitor virtual

O surgimento das novas tecnologias ampliou as mudanças na sociedade e modificou as formas de ler, e isso influenciou os tipos de leitores. Um texto ideal tem todas as características de um texto em rede, uma vez que possibilita aos leitores interagirem de forma flexível e interessante, e, principalmente, de maneira não-linear. O texto virtual, que funciona como um hipertexto, é aberto, onde os internautas têm a oportunidade de navegar num texto em rede, que possibilita uma gama de significantes e informações, imagem última do último sentido da leitura e da interpretação.

Conforme Pierre Lèvy, filósofo francês, e um dos grandes entusiastas do poder da *Internet* como instrumento de democratização do conhecimento e da sociedade, argumenta que, nesse processo, a leitura é uma abertura em face de um sistema plural com a circulação de uma vasta rede de conhecimentos; uma "atualização das significações de um texto, atualização e não realização, já que a interpretação comporta uma parte não eliminável de criação" (LÈVY, 1996, p. 41).

As formas textuais emergentes na escrita eletrônica são várias e versáteis; a *Internet* expõe diversos gêneros textuais distribuídos em distintos ambientes virtuais, como o ambiente *Web*, *chat*, e-mail, foros de discussão, jogos, criação personagens, áudio e vídeo (videoconferências), além de outros. Desta forma, os gêneros surgem dentro de ambientes como locais que permitem culturas variadas, comprovando que a *Internet* não é um ambiente virtual homogêneo (MARCUSCHI, 2005, p. 26).

Assim como há várias formas de gêneros, há também vários tipos de leitores. Santaella (2004, p. 19) destaca três tipos, no entanto, é válido dizer que um tipo de leitor não exclui ou descarta o outro, eles possuem características que se entrelaçam e podem apresentar uma convivência e reciprocidade. O primeiro seria o leitor contemplativo, "meditativo da idade pré-industrial, o leitor da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Esse tipo de leitor nasce no Renascimento e perdura hegemonicamente até meados do século XIX"; há o leitor do "mundo em movimento, dinâmico, mundo híbrido, de misturas signícas, um leitor que é filho da Revolução Industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão", e tem sua origem com a explosão jornalística e com o universo reprodutivo da fotografia e do cinema, "atravessa não só a era industrial, mas mantém suas características básicas quando se dá o advento da revolução eletrônica, era do apogeu da televisa"; e, o último, é aquele que se caracteriza por "emergir nos novos espaços incorpóreos da virtualidade".

Esse texto virtual - o hipertexto - caracteriza-se pela lógica não-linear, não-seqüencial, não hierárquica e sem raiz de apresentação e composição das informações, e apresenta uma estrutura composta por blocos de informação interligados, através de interconexões, denominados *links*, e oferece ao usuário diferentes trajetos para a leitura. Além disso, estabelece entre si uma rede complexa de relações associativas, que traz assuntos distintos inter-relacionados em diferentes níveis de aprofundamento.

Do ponto de vista técnico, o hipertexto é "um vasto conjunto de interfaces comunicativas, disponibilizadas nas redes telemáticas", um "conjunto de nós interligados por conexões,

nos quais os pontos de entrada podem ser palavras, imagens, ícones e tramações de contatos multidirecionais (*links*)”, quer dizer, é a passagem da linearidade da escrita para a sensibilização de espaços dinâmicos (ASSMANN, 2005, p. 21).

Costuma-se dizer que na Internet o hipertexto é um texto de acessibilidade ilimitada, ou seja, não experimentaria qualquer tipo de censura quanto às ligações que permite estabelecer, pois isto mesmo, seria um espaço profícuo para o desenvolvimento de formas de comunicação transversais, interativas e cooperativas. (VIEIRA DE MELO, 2006, <http://www.ufpe.br/nehte/artigos/%C0%20NO%C7%C3%20DE%20ACESSIBILIDADE%20ILIMITADA%20DA%20INTERNET.pdf>)

Assim, apresenta-se como um texto *self-service*, como sendo parcialmente criado pelo autor, que o organiza, e parcialmente pelo leitor, que escolhe as ligações de sua preferência, conectando os dados informacionais que mais lhe interessam. Nesse gênero textual, o leitor mais experiente faz o papel de consumidor, em que analisa todos os sítios digitais da tela, adiciona o que vai querer e, em seguida, “serve-se das ‘iguarias’ dos *hyperlinks* que mais lhe apetecerem, na porção que desejarem e na mesma velocidade do fluxo do pensamento” (XAVIER, 2005, p. 174).

Apesar das inúmeras vantagens no que concerne à leitura digital, a *Internet* pode distrair demasiadamente os leitores, porque este adquire liberdade além da conta. Há os leitores que permanecem o dia inteiro em frente à tela; que iniciam a leitura numa área, e um *link* vai “puxando” para outro, e assim por diante, podendo acabar fazendo uma leitura superficial do material; e, ao final da “navegação”, não se lembram mais nem do que foram procurar no início. Possenti (2002, p. 219) destaca algumas desvantagens da *Internet*:

O leitor do hipertexto, tal qual emerge dos textos que tratam dele, lembra menos o leitor de textos e mais o cidadão que está bisbilhotando numa livraria, que analisa livros, que se encanta aqui com uma figura na capa e ali com o acabamento do livro, depois vai à estante de sua preferência e começa a ler orelhas e a verificar preços para, em seguida, lamentar seus baixos rendimentos e o pouco tempo

de que dispõe. [...] O leitor de hipertexto nunca é apresentado como o constituidor de sentidos de um texto, na tensa interação com o autor, a obra (o texto) e tudo o que já se disse sobre a obra ou seu tema. [...] parece estar sempre lendo pela primeira vez.

1.1 O professor e o avanço da *Internet*

No âmbito escolar, a era da informática supõe um professor aprendiz e facilitador, que proporcione uma aprendizagem integrada, reflexões críticas, cooperação, e que leve os alunos a todos os lugares, uma vez que o uso do meio eletrônico permite uma infinidade de informações. Perrenoud (2000) cita como uma das competências escolares o ensino da utilização de novas tecnologias. "Se não se ligar, a escola se desqualificará" (PERRENOUD, 2000, p. 125).

Destarte, a escola precisa se atualizar, principalmente a sua formação em matéria de espírito crítico, de autonomia, de respeito à vida privada, de cidadania, etc. "A escola não pode ignorar o que se passa no mundo" (Perrenoud, 2000, p. 125). Há a necessidade de os discentes serem preparados e instruídos nesse domínio da cibercultura, no sentido de reforçar sua identidade, sua capacidade de tomar distância, de resistir às manipulações, de proteger sua esfera pessoal, de não embarcar em qualquer aventura duvidosa.

Mas, além dessa preocupação moral, vale também lembrar dos desafios do professor diante das novas tecnologias e da inclusão digital, que vão desde a habilidade comunicativa, ambientes diferenciados, domínio de técnicas e foco no momento em que se faz a leitura de hipertextos à autoria. É válido dizer que os princípios para o sucesso no ambiente virtual são a solidariedade e a emoção, baseada na Biologia do Amor, do biólogo Maturana. Numa entrevista concedida à Revista Humanidades, da Universidade Católica de Brasília - UCB, realizada por Mércia H. Sacramento e Adriano J. H. (2006, <<http://www.humanitates.ucb.br/2/entrevista.htm>>), Maturana ressalta que as emoções "definem o espaço relacional no qual ocorrem nossas ações, o que se diz, pela linguagem". Assim, "o mesmo gesto, o mesmo movimento vai ter um caráter ou outro segundo a emoção que o origina. O mesmo

discurso vai ter um caráter ou outro segundo a emoção a partir do qual ele foi gerado, de onde ele se faz". As culturas são redes fechadas de conversações que produzem a configuração do emocioanar, é nessa rede fechada de conversações que vai se formar o caráter da cultura.

Maturana afirma ainda que a Biologia do Amor é (2006, <<http://www.humanitates.ucb.br/2/entrevista.htm>>):

o fundamento biológico do mover-se de um ser vivo, no prazer de estar onde está na confiança de que é acolhido, seja pelas circunstâncias, seja por outros seres vivos. No caso dos seres humanos, isto é central [...] que o vai permitir crescer como uma criança que vai ser um adulto que se respeita por si mesmo. Se você observa a história de crianças que se transformam em seres, chamemos assim, anti-sociais, vamos descobrir que sempre tem uma história da negação do amar, de ter sido criado na profunda violação de sua identidade, na falta de respeito, na negação de seu ser.

Para Álava (2003), a *Internet* "abre uma porta para a renovação pedagógica e convida-nos a refletir sobre nossas práticas. O professor deve repensar a sala de aula como um es paço que não seja fechado e isolado do mundo". Ela pode oferecer um ambiente mais rico para o aprendizado do que os materiais tradicionais; apresentar uma característica *just in time* e ser explorada de forma *just for*, adequada aos diferentes estilos cognitivos e às formas preferidas de aprender, e prover muito *input* compreensível, oportunidades variadas de interação, possibilidade de inserção em uma comunidade mundial de aprendizes e falantes da língua e conseqüente comunicação significativa enriquecida com negociação de sentido em contextos reais.

Os ambientes virtuais, além de possibilitar acesso a imagens e sons, "criam um ambiente cognitivo que proporciona à nossa mente experiências semelhantes àquelas vividas no nosso dia-a-dia. Pensamos, aprendemos e recordamos, movendo nosso pensamento através das palavras, imagens e sons, fazendo intervalos para interpretar, analisar e explorar as informações em nossa volta. Voltamos ao ponto inicial e tentamos novos caminhos de raciocínio (PAIVA, 2001, <http://www.veramenezes.com/www.htm>).

O meio virtual “transforma o conhecimento em algo não-material, flexível e indefinido, provocando rupturas: a interatividade, a manipulação de dados, a correlação dos saberes através de nós de rede, a plurivocidade, o apagamento das fronteiras rígidas entre textos-margens e autores-leitores” (Ramal, 2001, p. 18). Além disso, ajuda o aluno a sair do foco do ensino; o professor deixa de ser aquele que transmite conhecimentos para ser um mediador e facilitador, que ajuda a organizar as informações e que oferece trilhas de conhecimentos, exercendo o papel de guia para seus alunos, deixando de fazer palestras e exposições. Com a mídia digital, Marques; Mattos e Taille (1986, p. 18), argumentam que “o professor tem à sua disposição mais possibilidades didáticas de transmitir conhecimentos e, conseqüentemente, mudar sua maneira de dar aula. O próprio discurso se modifica em função das outras formas de comunicação que o professor induz [...]”.

No entanto, a *Web* não é apenas o local de se buscar informação, mas sim, de interações, colaboração e compartilhamento. A aprendizagem através de seus recursos é natural e espontânea, pois podemos selecionar os materiais e escolher nossos caminhos de acordo com nossos interesses e motivação. A aprendizagem se dá através de descobertas individuais, de solução de problemas, de tentativas diversas, do fazer e refazer, de acordo com o ritmo de cada um. E também não é apenas um local para se resolver problemas, mas de apresentar novas idéias, experimentar e criar (PAIVA, 1997).

2 Modalidades de linguagem

As mudanças na sociedade foram ampliadas com o advento das novas tecnologias, e isso, conseqüentemente, modificou as maneiras de ler, expandindo a leitura para outras situações, e alterou, também, o perfil e os tipos de leitores. E com essas mudanças de leitura, houve, paralelamente, a transformação do contexto semiótico do código escrito; o leitor do livro se expandiu para um leitor de imagem, que, passou para as formas híbridas de signos e processos de linguagem; o leitor agora lê imagens, como desenhos, gravuras e pinturas; lê jornal, revistas; mapas; gráficos,

enfim; há uma enorme multiplicidade nos materiais que possibilitam as mais diversas formas de leitura. Para Lèvy (2000), o leitor imersivo coloca em ação habilidades de leitura muito diferentes das utilizadas pelo leitor de textos impressos e pelo de imagens, cinema e televisão.

Há duas formas de linguagem, ou códigos, cujos domínios são imprescindíveis (de acordo com Russo e Santos, 1994, o código é o conjunto de representações concretas da linguagem humana, constituído por instrumentos convencionais, tais como: signos, sinais e símbolos ordenados a fim de formarem determinada língua): a oral e a escrita, e ambas se referem à capacidade que temos de usar qualquer sistema de sinais significativos, a fim de expressar nossos sentimentos, pensamentos e experiências; por isso, temos a responsabilidade de ensinar a ler, a escrever e a expressar-se oralmente em todas as situações, sendo isso fundamental para o exercício da cidadania.

Um indivíduo será proficiente numa língua, seja ela qual for, no momento em que dominar as habilidades de falar, ler, ouvir e escrever. A leitura é uma das habilidades que mais se destaca, sendo um dos meios mais importantes para a aquisição do conhecimento, uma vez que atua como fonte de *input*. Além do conhecimento lingüístico, a leitura pressupõe um repertório de informações exteriores ao texto: o conhecimento de mundo.

A leitura é um processo psicolingüístico, como um fenômeno que envolve um processo - o compreender-, e um produto - a compreensão-, através do qual o leitor faz a reconstrução de uma mensagem codificada por um escritor com uma determinada disposição gráfica (GOODMAN, 1971); um jogo de adivinhação psicolingüística em que o leitor faz continuamente previsões que podem estar corretas ou incorretas (GOODMAN, 1967). E o leitor será eficiente quando, com certa consistência, prevê corretamente; o erro pode constituir uma boa oportunidade para se aprender.

Nunan, 1991 (apud QUADROS, 1997) ressalta que a leitura bem-sucedida envolve certas habilidades sistemáticas, como a identificação de sons e correspondência de símbolos, o uso do conhecimento gramatical para a reconstrução do significado, a utilização de diferentes técnicas de compreensão, a relação do conteúdo do texto com o seu

conhecimento e *background* sobre o tópico e a identificação da intenção retórica ou funcional de sentenças individuais ou segmentos do texto.

O leitor fluente “faz a abordagem de um texto com expectativas baseadas no conhecimento que tem sobre o tema. À medida que avança na leitura ele confirma ou revê essas expectativas recorrendo às chaves ortográficas, sintáticas e semânticas do texto. Do que fica exposto ressalta consistir a leitura numa interação, mais ou menos frutífera, entre três factores: capacidades conceptuais de nível superior, conhecimentos de base e estratégias processuais” (ARAÚJO, 1987, http://www.ipv.pt/millennium/arq8_1.htm). Uma leitura prazerosa gera uma fruição entre leitor e livro, que se constrói quando o leitor descobre as camadas ocultas do texto, quer dizer, quando penetra nas margens do texto.

No código escrito, há, além do uso do sistema gramatical para transmitir significado e a organização do conteúdo em nível de parágrafo e texto completo para apresentar nova informação e estruturas de tópico e comentário, o envolvimento do domínio dos mecanismos de formação de estruturas, a obediência a convenções de pontuação e formação de palavras, o aprimoramento e revisão de esforços iniciais e a seleção de um estilo apropriado conforme o interlocutor (NUNAN, 1991, apud QUADROS, 1997).

A linguagem escrita, conforme Vachek (SCLIAR-CABRAL, 2003, p. 27), é um:

sistema de meios gráficos empregados com o propósito de produzir enunciados escritos aceitáveis numa dada comunidade lingüística. Tais meios incluem não apenas os grafemas (implementados pelas letras), mas também as marcas diacríticas, compartilhando com os grafemas seus lugares segmentais nos enunciados escritos, mas também os meios estabelecidos de combinar mutuamente tais grafemas (as leis que governam esta combinação dos grafemas são muitas vezes designadas como regras grafotáticas).

A fala e a escrita são duas realidades distintas de um lado e de outro, apresentando similaridades que as identificam como meios condutores de mensagens lingüísticas. Elas

diferem quanto à natureza do estímulo: auditivo para a fala e visual para a escrita. Sabemos que o uso contínuo de sinais acústicos não corresponde sempre a unidades discretas, invariantes relacionados a unidades lingüísticas. É o ouvinte que faz esta correlação, reestruturando a cadeia sonora em unidades não-físicas, mas psicologicamente significativas como o fonema, a palavra e a oração, ou cláusula. Para Kato (1987), essa operação de reestruturação é uma "operação cognitiva da qual não temos consciência, pois tais entidades só passam a ser conscientemente sentidas através do letramento".

As diferenças formais e funcionais também podem ser apontadas como distinção entre a fala e a escrita. As diferenças formais são causadas pelas condições de produção e de uso da linguagem, elas existem muito mais em função de gênero e registro do que em função da modalidade escolhida. Já as diferenças funcionais entre a fala e a escrita estabelecem quais são as funções da escrita dentro da cultura de uma comunidade de fala. É possível afirmar que nem sempre a escrita preenche todas as funções da fala, uma vez que nem sempre se escreve como se fala quanto à gramática, léxico e situação contextual.

Como foi dito precedentemente, além das diferenças entre a fala e a escrita, há semelhanças que as aproximam. O nosso sistema ortográfico é essencialmente fonêmico, pois neutraliza diferenças fonéticas que existem na fala, mas que não são distintivas, significativas ([*'tʃia*] - tia; [*'tua*] - tua) e reproduz diferenças fonéticas que são significativas ([*'patu*] - pato; [*'batu*] - bato); tem uma natureza parcialmente ideográfica, pois se, de um lado, sua regularidade pode ser regida pela coerência lexical (*medic* - médico, medicinal, medicando), de outro, tem natureza arbitrária se considerada do ponto de vista sincrônico (homem, mas ônibus = h → ∅). A relativa isomorfia entre a fala e a escrita, quanto às diferenças formais, é determinada pelo gênero, que pode ir do menos tenso (casual ou informal) para o mais tenso (formal, gramaticalizado). Exemplificando, entre uma conversação casual ou informal e a prosa dissertativa perpassam textos escritos os quais nada mais são do que a fala a distância: cartas a amigos e familiares, anotações do aluno da exposição oral do

professor, diálogos inscritos em textos literários, etc. Quanto à função, o uso da escrita em nosso contexto social é bastante restrito. No *Internetês*, geralmente não há a distinção fala/escrita, uma vez que é uma "escrita oralizada", ou seja, há a transcrição dos fonemas tais quais são usados na fala: [bri'gadu] - obrigado.

Ferreiro (1985, p. 9) afirma que a escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras. "Se a escrita é concebida como um código de transcrição, sua aprendizagem é concebida como a aquisição de uma técnica; se a escrita é concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual".

Infelizmente, os sistemas educacionais visam mais a uma transmissão do que a uma apropriação do saber. Essa visão mecanicista da alfabetização é constatada pela preocupação dos alfabetizadores com a representação gráfica das palavras, com as marcas tonais e as pausas dos períodos e com os sinais de pontuação. Os tipos de atividades desenvolvidas comprovam essa asserção: excesso de cópias de listas de palavras ou de textos, a forma como são ditadas as palavras, etc., que enfatizam sons ou estruturas fonológicas, tornando a pronúncia altamente artificial.

Os processos de compreensão e produção da escrita seguem os mesmos princípios postulados para a fala. Logo, as teorias da aquisição da fala têm também grande relevância para explicar problemas de aprendizagem da escrita (KATO, 1987).

Conforme Fries (1981), antes de o alfabetizando atingir um controle metacognitivo sobre a escrita, há dois elementos a transferir: a seqüência temporal da fala para a seqüência espaço-direcional da escrita; e a forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. O primeiro é matéria de aprendizagem e, portanto, deverá ser objeto de treinamento, e o segundo, além de exigir também esse treinamento, envolve três aspectos distintivos do sistema fonológico: o fonema; as entidades segmentais e supra-segmentais, tarefa que favorecerá a criação, e a reformulação de hipóteses sobre a relação e o distanciamento entre o sistema ortográfico que está aprendendo e o sistema fonológico que domina.

3 Internetês: rumo a um novo código?

O *Internetês*, também conhecido por PT-SMS, refere-se a uma escrita virtual, uma fala digitalizada e cifrada, ou seja, uma linguagem, que surgiu na *Internet*, repleta de caracteres codificados de âmbito alfanumérico. Ela expressa a "escrita oralizada" dos internautas via *web*, ou seja, em *blogs*, *chats*, *Orkut*, *MSN*, correio eletrônico e outros programas de bate-papo.

Diz-se cifrada uma linguagem com caracteres de convenção ou convenções de linguagem compreensíveis unicamente pelos indiciados. Segundo o dicionário Aurélio (1999), as cifras servem para elaborar uma "explicação ou chave de uma escrita enigmática ou secreta", tornando uma sentença criptografada, ou seja, "incompreensível com observância de normas especiais consignadas numa cifra ou num código".

O *Internetês* não é somente usada na linguagem de computador, mas também em telefones celulares, em que a simplificação das palavras e o massacre da Língua Portuguesa, como diriam os gramáticos, muitas vezes significa economia de dinheiro e tempo. A linguagem cifrada da *Internet* vem causando várias emoções, enquanto é modismo entre os jovens, causa furor nos conservadores lingüistas, que acreditam num fim para a norma culta da Língua Portuguesa, e estranhamento a quem está do lado de fora.

O lingüista inglês David Crystal, em seu livro *A Linguagem e a Internet*, não prevê um futuro desastroso para a gramática por causa da rede, porque, segundo ele, a invenção do telefone provocou desconfiança dos estudiosos também, pois alegavam que os jovens podiam incorporar uma linguagem cheia de "hã, hã" e "alôs". A juventude iria perder a capacidade de expressão e a sociabilidade. Não foi o que ocorreu. (CONSOLARO, 2006a, <http://www.portrasdasletras.com.br/pdtl2/sub.php?op=polemica/docs/portuguesinternet>)

3.1 Algumas peculiaridades da linguagem cifrada dos internautas

Teóricos definem o *Internetês* como uma simplificação da língua, em que são abundantes as abreviações e siglas, no entanto, verificamos muitos casos contrários, como o da complexificação, em que há o acréscimo de letras à palavra original, mas com um fundo intencional, a fim de expressar, por exemplo, a força do significado de uma palavra. Não visamos aqui fazer uma explanação exaustiva dessas peculiaridades do *Internetês*, mas somente uma rápida exemplificação.

É natural que os internautas criem recursos para expressar sua emoção por escrito e para digitar mais rápido abreviando as palavras. Dessa maneira, compreendendo que o meio virtual exige que a linguagem utilizada ali se renove, “um observador da linguagem atento verá que as abreviações usadas não são aleatórias” (STAA, 2006, http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?cod texto=644).

Com tantas possibilidades de expressão, é absolutamente natural que novos gêneros, isto é, novas formas de agir por meio da linguagem, sejam criados para o contexto virtual. E que formas são essas? No meio virtual, pelo menos por enquanto, a principal maneira de expressão é a palavra escrita, até mesmo quando duas pessoas estão conectadas à rede simultaneamente, com pressa, enviando mensagens informais ou interagindo com desconhecidos. (STAA, 2006, http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?cod texto=644)

Nos exemplos a seguir, coletados da página do *Orkut* da pesquisadora, escritos por alunos do Ensino Médio de escola pública, ficam claras as simplificações e complexificações do vocabulário, além da presença de caracteres emotivos (*emotions*):

OoOoIiII profiiiiIi!!!

brigadaum i pra vc tbm!hauhauhahuahu

aproveitIi mTUUuu!!

bJoOo

i podi dxa qi eOO voh estuda nas ferias, pra provinha!!! 

ci cuidah...!*.*

OoIi....

tdinhu????

to passandu ake pra agradece us parabeins...hihihih!!*.*

xD

OOooiIiI profii!!

aham fikandu mais velinha ogi?

heuheuheuuehuehuh parebeins!!!

tdinhu dih boum!!!

huhuhuhu

te maisi!

.

oiieeeeeeeee....profi krida!!!!!!

vim te deseja uma otima pascua!!! tudinhu dih boum, bastanti

xocolati i talss...heheheh

bjaum!!!!

oiii..

passei pra te deseja uma boa tarde!!!

heheh a gente c encontra nu colegiu!!

abraçus

Algumas simplificações bastante comuns são a troca do dígrafo "qu" pela consoante que sequer faz parte do alfabeto oficial da língua portuguesa, o "k", como em "keru" (quero), "aki" (aqui), vale lembrar que o "c" simples muitas vezes também é substituído pelo "K", e não há uma explicação funcional para esse tipo de simplificação, no entanto não podemos descartar o fato de que muitos internautas (não mais somente internautas, mas alunos sem o "vício" da *Internet* também) trocam as letras porque, a grosso modo, "acham mais bonito".

Outros dígrafos, como "ch", "rr", "ss", também são simplificados, sendo que os dois últimos exemplos não são substituídos por outras letras, mas sim pelo corte da letra repetida, como em "caroça" (carroça). O "ch" normalmente dá lugar à letra "x" ("xuva" para chuva; "xapeu" para chapéu). Algumas comunidades virtuais substituem o dígrafo "ss" por "x", como acontece com "paxar" (passar) e "nexe" (nesse).

Há casos em que simplesmente ocorre a supressão de letras, como em: "vc" (você), "tc" (teclar), "cmo" ou "cmu" (como), "blz" (beleza), ã (não), "flw" (falou), "tb" (também), "p/" ou "p" (para), "ctg" (contigo). Já outras palavras simplesmente são transformadas em símbolos ou meros desenhos (*emotions*), como acontece com a forma "+" para designar a palavra "mais" (ressaltamos também essa forma gráfica "+" para a conjunção "mas"); "-", para "menos"; "T+" para "até mais", etc.

O *Internetês* é uma verdadeira recriação da língua. Há nele todo um jogo de representação e simbologia. Cada sinal, nem que seja apenas um ponto-final, tem sua significação. É mister dizer que não podemos analisar esses sinais isoladamente, mas somente em seu contexto, uma vez que eles não são estáticos e variam de uma comunidade a outra. Outra característica é a transformação em código escrito das emoções humanas, que, em outras situações, não são utilizadas dessa forma. Abaixo há a exemplificação de alguns desenhos utilizados para expressar as emoções humanas:

:-(= triste
:-) = alegre
:-D = sorriso grande, risada
:o) = palhaço

[...] se é por meio da escrita que estão interagindo, os adolescentes e outros vão criar cada vez mais uma linguagem própria para formar seus grupos. E a necessidade de recriar linguagem para fazer parte do grupo é ainda mais acentuada na *Internet*, pois, muitas vezes, esse é o único recurso de expressão de que os interlocutores dispõem. Ali, não é possível ver a roupa que estão usando, como se movem nem o que carregam consigo. Não é preciso dizer que *emoticons* são absolutamente necessários para dar graça à comunicação. (STAA, 2006, http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?codtexto=644)

Os acentos também são ocultados ou substituídos pela letra "h", no caso dos agudos: "eh" (é), "vatapah" para "vatapá". O *Internetês* não é usado somente com o intuito de simplificar a escrita, já que há os internautas que usam o

3.2 "O problema na sala de aula" = :-()

O jeito próprio de escrever dos internautas já fez e ainda faz muita gente achar que a Língua Portuguesa está por um fio; e não faltam motivos: os textos apresentam palavras abreviadas, ou ampliadas com uma seqüência de letras que parece não ter lógica, carecem de pontuação ou apresentam pontuação exótica, possuem expressões inglesas; frases curtas e incompletas, sem abertura e fechamento, etc. Aspectos esses que deixam qualquer professor adepto à norma culta da língua de "cabelos em pé".

Do lado dos críticos do uso do *Internetês*, há quem diga que é "através da fala que criamos e moldamos os nossos relacionamentos" (TANNEN, 2001, apud STAA, 2006, http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?codtexto=644), e essa modalidade de expressão pode influenciar as relações. E alegam que, embora sendo uma linguagem específica do ambiente virtual, muitas pessoas, principalmente adolescentes e jovens, não conseguem dissociar essa modalidade de comunicação da forma culta e formal da língua portuguesa, usando o *Internetês* no papel e inclusive em sala de aula. E isso vem causando conflito com esses defensores da norma culta da língua que acreditam que o *Internetês* pode mudar o português, já que a *Internet* muda e já mudou nossa visão de mundo e nossos hábitos. E realmente isso tem sentido, pois, por dados empíricos, sabemos que muitos alunos usam essa forma de expressão até em redações de vestibular.

Mas, por outro lado, há um lado positivo nisso tudo, afinal, o aluno está escrevendo. E nunca jovens escreveram tanto como no tempo das correspondências eletrônicas. Ao se utilizar o *Internetês*, o indivíduo, além de usufruir de um diálogo e interação ricos, se torna um "poliglota", uma vez que desenvolve uma capacidade de se comunicar de forma diferente.

Mais do que usar a linguagem pura e simplesmente, os usuários de e-mail e *chat* estão interagindo. "Sendo assim, dependendo da pessoa com quem estão comunicando-se, um simples *tb* (que pode ser "traduzido" para "também" ou "tudo bom" - explicação nossa) pode significar 'Estou com pressa',

'Faço parte do seu time, pois escrevo como você' ou 'Não estou nem aí para o que você pensa de mim, pois escrevo do meu jeito'. E o significado dessas duas letras pode ser diferente para quem escreve e para quem lê" (STAA, 2006, http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?codtexto=644).

Então, assim como é inútil tentar corrigir a língua falada, também é inútil tentar corrigir a língua na *web*, porque ela é fugaz, efêmera e se dissipa no ar, porque sequer chega a ser impressa. (CONSOLARO, 2006b, <http://www.portrasdasletras.com.br/pdtl2/sub.php?op=polemica/docs/entreoportugues>)

"Só o tempo irá dizer quais os riscos que o *Internetês* pode provocar na Língua Portuguesa padrão. Mas uma coisa é certa: do ponto de vista lingüístico, essa linguagem não oferece nenhum perigo", assegura a professora Sylvia Bittencourt, de Língua Portuguesa e de Literatura, numa reportagem de Malzone (2006, <http://www.novomilenio.inf.br/idioma/20050530.htm>). "Como tudo na vida, é preciso ter bom senso e saber a hora de usar as coisas".

Entretanto sabemos, enquanto professores de Língua Portuguesa, que é complicado abolir o uso do *Internetês* em sala de aula, até porque isso seria praticamente uma "mutilação", mas também, em algumas situações, seu uso parece ser inconcebível. Cabe, então, ao professor lidar com isso em sala de aula, propondo condições para o seu uso, analisando a linguagem com o próprio aluno em seus *chats* e *e-mails* para conscientizá-lo dos possíveis significados das abreviações, da presença ou ausência de cumprimentos, das frases entrecortadas, dos *emotions*. "Vale a pena perguntar aos estudantes por que eles escrevem de determinado modo e a seus colegas se eles interpretam o mesmo texto de formas diferentes e pedir-lhes que tentem imaginar se alguém que 'não é da turma' conseguiria atribuir algum sentido a este". (STAA, 2006, http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?codtexto=644)

Com mais consciência sobre a utilização que faz da linguagem e dos usos que seus grupos fazem dela, o jovem poderá optar por escrever como alguém que faz parte de determinada "turma" ou não. Também poderá aproveitar para aprender que, quando falamos/escrevemos para alguém que não é do grupo (pais, professores, diretores, patrões, etc.), temos de usar uma linguagem mais polida, acabada, completa, "arrumadinha", para evitar a ambigüidade. E vale lembrar que *chat* é síncrono e, conseqüentemente, contém muitos erros de digitação, mas e-mail é assíncrono, portanto, uma revisãozinha não faz mal a ninguém, até mesmo quando estamos escrevendo para amigos. (STAA, 2006, http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?codtexto=644)

Essa modalidade possibilita, também, uma ampla atividade mental devido à utilização da representação, simbologia, verbalização de emoções e sentimentos, cuja codificação não é uma tarefa tão fácil, o uso de figuras de linguagem, como onomatopéias, o domínio de interjeições e outros recursos gráficos.

Conclusão

As redes de comunicação digitais mudam a sociedade significativamente, influenciando o modo de ler e de escrever das pessoas. No entanto, o ambiente virtual pode aumentar o sentido dos saberes e dos trabalhos; destarte, podemos associar os instrumentos tecnológicos aos métodos ativos, já que favorecem a pesquisa; a exploração; a simulação; a construção de estratégias; o trabalho com imagens e representações, que aborda todo um processo simbólico; etc. Porém, o sucesso do ensino da Língua Portuguesa a alunos internautas depende da forma de como o professor aceita essa nova modalidade de expressão e de como enquadra e dirige atividades relacionadas, tendo sempre um objetivo em vista: a sua habilidade didática e a sua relação com o saber.

Enfim, é tão criativa a linguagem cifrada que é enorme o número de neologismos que estão surgindo com todo esse acréscimo e decréscimo de letras às palavras cultas,

divertido para alguns, uma dor de cabeça para outros. Mas é mister dizer que os internautas não estão totalmente perdidos no que concerne às noções da estrutura da Língua Portuguesa, uma vez que não é tudo que pode ser inventado ou alterado, há uma regra para isso: seguir a fonética, que serve como fio da meada. É possível que as letras e os acentos apareçam e desapareçam, mas os sons são imprescindíveis, e estes permanecerão no *Internetês*. Assim, ao se utilizar uma linguagem cifrada, o indivíduo já demonstra ter certo conhecimento da estrutura da linguagem, nem que seja o básico, mas isso já pode ser considerado um ganho.

Referências

ÁLAVA, Séraphin. Uma abordagem pedagógica e midiática do ciberespaço. REVISTA PÁTIO, Porto Alegre: ARTMED, ano VII, n. 26, mai./jul., 2003.

ARAÚJO, Maria de Fátima A. Cunha. **Leitura**: um modelo teórico e (algumas) propostas de uma prática consistente. 1987. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millennium/arq8_1.htm>. Acesso em: 12 jul. 2006.

ASSMANN, Hugo (Org.). **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CONSOLARO, Hélio. **Entre o português e o internetês**: a polêmica. Disponível em: <<http://www.portrasdasletras.com.br/pdtl2/sub.php?op=polemic a/docs/entreoportugues>>. Acesso em: 28 jul. 2006b.

_____. **O português da internet**. Disponível em: <<http://www.portrasdasletras.com.br/pdtl2/sub.php?op=polemic a/docs/portuguesinternet>>. Acesso em: 28 jul. 2006a.

DICIONÁRIO AURÉLIO SÉCULO XXI: o dicionário da Língua Portuguesa. 3 ed. ver e amp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRO, E. **A representação da linguagem e o processo da alfabetização**. Cadernos de pesquisa, São Paulo (52): 7-17, fev., 1985.

FRIES, C. **Linguistics and reading**. 3. ed. Hold, Rinehard and Winston, 1981.

FRÓES, Taís. **Formação de leitores**. Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/434.htm>. Acesso em: 24 ago. 2006

GOODMAN, K.S. Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. *Journal of the Reading Specialist*, 1967, p. 126-135.

_____. Psycholinguistic Universals in the Reading Process. In Pimsleur, P. and Quinn T. (Eds). *The Psychology of Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1971.

MATURANA, Humberto Romesín. REVISTA HUMANIDADES. Centro de Ciências de Educação e Humanidades - CCEH. Universidade Católica de Brasília - UCB. Vol. 1, n. 2, nov, 2004. Disponível em: <<http://www.humanitates.ucb.br/2/entrevista.htm>>. Acesso em 23 jun. 2006.

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

LÈVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2000.

_____. **O que é o virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996. (Coleção TRANS)

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MALZONE, Valéria. **Os riscos da linguagem na/da Internet**. Movimento Nacional em Defesa da Língua Portuguesa. Texto publicado no jornal santista *A Tribuna*, maio 2005. Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/idioma/20050530.htm>>. Acesso em: 12 ago. 2006.

MARQUES, Cristina P. C.; MATTOS, M. Isabel L.; TAILLE, Yves de la. **Computador e ensino: uma aplicação à língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios)

MORIN, Edgar. **O método: a natureza da natureza 1**. Portugal: Publicações Europa-América, 1977.

PAIVA, V. L. M. Oliveira e. **As letras na Internet**. Cadernos de Pesquisa do NAPq, Belo Horizonte: Fale, UFMG, n. 35, maio 1997.

_____. **A www e o ensino de Inglês**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. v. 1, n1, 2001, p. 93-116.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar: convite à viagem**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

POSSENTI, Sírio. Notas um pouco céticas sobre hipertexto e construção de sentido. In: **Os limites do discurso**. Curitiba: Criar Edições Ltda., 2002, p. 205-225.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RAMAL, Andréa Cecília. Entre mitos e desafios. REVISTA PÁTIO. Porto Alegre: ARTMED, ano V, n. 18, ago./out., 2001.

RUSSO, Iêda C. Pacheco; SANTOS, Teresa M. Momensohn. **Audiologia infantil**. 4. ed. rev. e amp. São Paulo: Cortez, 1994. 231 p.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Palus, 2004. (Comunicação)

SCLIAR-CABRAL, Leonor. **Princípios do sistema alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003. 263 p.

STAA, Betina von. **O que significa tb?** Disponível em: <http://www.educacional.com.br/articulistas/betina_bd.asp?codtexto=644>. Acesso em: 24 jul. 2006.

VIEIRA DE MELO, Cristina Teixeira. **A análise do discurso em contraponto à noção de acessibilidade ilimitada da Internet**. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/artigos/%c0%20no%c7%c3o%20de%20acessibilidade%20ilimitada%20da%20internet.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2006.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio e XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

Notas explicativas

[1] Galicismo é a palavra ou expressão proveniente do francês que passou a ser usada em outro idioma - mais comumente o português, em virtude da influência da cultura francesa em Portugal e no Brasil (<<http://pt.wikipedia.org/wiki/Galicismo>>). O site <http://impertinencias.blogspot.com/2004/04/blogaridades-iletrismo-ainda-vai_23.html>, traz a palavra "assassinato", em seu glossário de impertinências, como galicismo, e orienta para o uso da forma "assassínio". O escritor Millôr Fernandes, numa entrevista realizada por Luis Costa Pereira Junior e Antonio Marco Araujo (<<http://revistalingua.uol.com.br/textos.asp?codigo=10877>>), critica esta forma: "Uma vez, era menino, escrevi um conto em que um cara saía pela rua gritando: "Assassinato! Assassinato! "Quiseram que eu colocasse, por respeito à língua, "assassínio", pra evitar o "galicismo"... Quem sai à rua gritando "Assassínio!" é bicha." Veja também em <http://www.lainsignia.org/2005/mayo/cul_009.htm>.

[2] As exemplificações presentes no artigo são comuns nos municípios do Vale do Rio Pardo - região central do Rio Grande do Sul, podendo variar de uma região a outra.

<REVISTA TEXTO DIGITAL>