

LETRAMENTO HIPERTEXTUAL: UM AMÁLGAMA DE LETRAMENTOS DEMANDADOS EM CURSOS ON-LINE

HYPertextual LITERACY: AN AMALGAM OF LITERACIES REQUIRED FOR PROGRAMS OFFERED IN A WEB-BASED FORMAT

Regina Cláudia Pinheiro*
Júlio César Araújo

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de redefinir o conceito de letramento hipertextual, cunhado por Bolter (1998), visto que este não contempla mais as atuais práticas sociais mediadas por hipertextos. A base teórica que sustenta este empreendimento acadêmico procede, principalmente, de Scribner; Cole (1981), Bolter (1998), Semali (2001), Soares (2000), Cavalcante Jr. (2003), Street (2003), Primo; Recuero (2006), Martin (2008), Barton (2009), Lemke (2010), Pinheiro; Araújo (2012) e Hardy-Vallée (2013). A metodologia que tornou exequível o referido objetivo foi um estudo de caso da produção de material didático on-line que se destinava a cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Ceará (UFC) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Os sujeitos que participaram da pesquisa foram professores conteudistas, responsáveis pela elaboração do conteúdo didático, e equipe de transição didática, uma das responsáveis pela hipertextualização do material. Os instrumentos e técnicas utilizados para construção dos dados foram: (i) entrevista semiestruturada com os sujeitos, (ii) acompanhamento da elaboração por parte dos professores (iii) acompanhamento presencial do trabalho da equipe de transição didática e (iv) análise do material elaborado em suas três versões: a elaboração do professor, a versão da equipe de transição didática e a versão final do material no ambiente web. A análise permite a conclusão de que os letramentos praticados pelos sujeitos da pesquisa podem ser categorizados em tradicional, oral, visual, tecnológico, comunicacional e informacional, os quais se inter-relacionam e um ou outro pode se sobressair. Sendo assim, o conceito de letramento hipertextual a que chegamos se configura como práticas sociais mediadas por hipertexto, através das quais podem ser identificados diversos tipos de letramentos que se harmonizam para a produção de sentidos.

Palavras-chave: letramento(s); hipertexto; letramento hipertextual.

ABSTRACT

In this paper we redefine the concept of hypertextual literacy, which was proposed by Bolter (1998), because it does not fit anymore in the current social practices that are mediated by hypertexts. For this, we used the following references: Scribner; Cole (1981);

* Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza (CE), Brasil. rclaudiap@yahoo.com.br; Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza (CE), Brasil. araujo@letras.ufc.br

Bolter (1998); Semali (2001); Soares (2000); Cavalcante Jr. (2003); Street (2003); Primo and Recuero (2006); Martín (2008); Barton (2009); Lemke (2010); Pinheiro and Araújo (2012); and Hardy-Vallée (2013). We worked with a Case Study Method upon the didactic material that is produced for undergraduate programs offered in a web-based format at the Federal University of Ceará (UFC/Brazil), in a partnership with the Open University of Brazil system (UAB). The subjects of the research were professors, known as “professores conteudistas” at UFC, who write the didactic content of the material, as well the team of technical personnel that is responsible for the transformation of the printed material into hypertextual content. Our instruments and techniques were: (i) Semi structured interviews, (ii) Sessions of accompaniment regarding the creation of material by some of the professors, (iii) Sessions of accompaniment regarding the work of the team of technical personnel, and finally, (iv) Analysis of the material in its three versions: the printed version written by the professors; the suggestion of the team of technical personnel for web-based format, and its final version that is exhibited on the web. The analyses show that the literacies, which we found, can be categorized as traditional, oral, visual, technological, communicational, and informational. In addition, we observed they interact with each other, and that some of them can gain prominence over others. Therefore, the concept of hypertextual literacy can be redefined as being social practices mediated by hypertext, through which we can identify several types of literacies, harmonizing among themselves within the process of sense making.

Keywords: literacy(ies); hypertext; hypertextual literacy.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As constantes mudanças ocorridas nas práticas sociais, principalmente, aquelas voltadas à educação, inquietam muitos pesquisadores que se interessam por questões voltadas ao uso das tecnologias digitais. Dentre estas inquietações, podemos mencionar aquelas voltadas para questões sociais da escrita hipertextual, mais especificamente, a definição de letramento hipertextual, pois, no nosso ponto-de-vista, esta não abarca as práticas sociais mediadas por hipertextos. Através de observação empírica, podemos perceber que, com as transformações sociais ocorridas com o advento das tecnologias de informação e comunicação, outros modos de fazer sentido através das linguagens foram surgindo e, principalmente, aglutinam-se em um mesmo espaço, formando um todo indissociável para expressar sentimentos, informações e para interagir nas sociedades. Através dessas observações, emergiu a questão principal deste artigo que é *Como definir os letramentos praticados pelos sujeitos ao interagir através de hipertextos digitais?* A partir desse questionamento, outro problema surgiu, sempre relacionado a esta questão central: *Que tipos de letramentos, engendrados no e pelo uso de hipertextos digitais, constituem o letramento hipertextual?*

Os problemas citados acima possibilitaram a elaboração do objetivo central desta pesquisa que é *propor um conceito de letramento hipertextual, por meio do exercício de*

categorização das práticas de sujeitos elaboradores de material didático para o ensino on-line e da comparação entre a definição de letramento hipertextual que emergirá dessa categorização e a definição de letramento hipertextual encontrada na literatura.

Nesta perspectiva, pretendemos refletir sobre os usos que os sujeitos fazem ao interagir com hipertextos para, a partir disto, propor uma redefinição de *letramento hipertextual* como uma nova categoria que congrega diversos tipos de letramentos. É também nosso objetivo conceituar o termo para designar essas práticas exigidas por novas demandas sociais, a fim de alcançar um novo estágio de desenvolvimento dos estudos relacionados à temática.

Para cumprir o objetivo anterior, dividimos este artigo da seguinte maneira: no subitem *Fundamentando os construtos teóricos*, apresentamos as teorias que dão suporte às pesquisas sobre letramento e letramento hipertextual. O subitem posterior, *Explicando os procedimentos metodológicos*, versa sobre a metodologia que escolhemos e julgamos ser apropriada para a presente pesquisa. Nesta parte do trabalho, tecemos considerações gerais sobre o estudo de caso e, em seguida, especificamos brevemente as disciplinas cuja elaboração para o ensino *on-line* dos cursos semipresenciais do Instituto UFC¹ Virtual² foi escolhida para ser estudado. Como a produção do material é realizada por uma equipe de profissionais multidisciplinar, prosseguimos o detalhamento da metodologia, mencionando quem são os sujeitos com os quais trabalhamos e elucidamos os instrumentos pensados para construir os dados. Posteriormente, no item denominado *Reverendo e redefinindo conceitos teóricos*, comparamos o conceito de letramento hipertextual cunhado por Bolter (1998) com os usos que os sujeitos realizaram na nossa pesquisa e verificamos que este conceito não contempla as atuais práticas sociais mediadas por hipertexto, apresentando exemplo dos dados que comprovam esta afirmação. Com base nessa constatação, propomos novo conceito para a expressão ampliando a caracterização que o referido autor propôs para o letramento hipertextual. Finalmente, na parte intitulada *Tecendo considerações finais*, tecemos considerações gerais a respeito dos dados analisados, mostrando que eles confirmam o entrecruzamento de letramentos que se harmonizam para produção e compreensão de sentidos do hipertexto, formando, assim, o letramento hipertextual.

¹ Sigla referente à Universidade Federal do Ceará.

² UFC Vvirtual é uma unidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará que gerencia as graduações em modalidade EaD

1. FUNDAMENTANDO OS CONSTRUTOS TEÓRICOS

Nas sociedades modernas, têm sido exigida dos cidadãos uma série de eventos que demandam os usos de materiais e de estratégias sociocognitivas que os façam pensar e processar informações das mais variadas formas. Esse mar de informações circula nos mais diversos suportes, como papel, outdoor, televisão, revista, computador, dentre outros, materializados nos diversos gêneros, tais como propagandas, anúncios, extratos bancários, e-mail etc. Não há como negar a existência de múltiplas semioses em muitos gêneros e a associação entre elas para a compreensão das mensagens (KRESS, 2004; BUZATO, 2004; DIONÍSIO, 2005). É necessária também a habilidade de lidar com esses materiais para interagir nessas sociedades e resolver seus problemas pessoais e/ou sociais. Esse número excessivo de informações chegou aos cidadãos com a globalização e o advento das tecnologias de informação e comunicação. Sendo assim, as pesquisas relacionadas aos letramentos ganharam um novo impulso com a chegada dessas tecnologias devido às novas maneiras de transmitir informação e interagir que elas proporcionam (CAVALCANTE Jr, 2003; BUZATO, 2004; LEMKE, 2010, dentre outros). Ao fazer um breve passeio pelos estudos relacionados ao assunto, percebemos que o conceito de letramento se diversifica, como é natural nos estudos das ciências humanas. Porém, em se tratando de letramento, essa diversidade de conceitos não se limita ao momento histórico, pois os contextos socioculturais também podem alterar o que as sociedades compreendem por letramento(s). Assim, inicialmente, não existia o substantivo letramento, sendo usado somente o adjetivo letrado que designava uma pessoa culta e, posteriormente, aquele que sabia ler e escrever. Quando o termo letramento surgiu, sua concepção estava associada a uma perspectiva cognitivista, incluindo apenas habilidades individuais. Com o tempo, percebeu-se a importância dos aspectos sociais da leitura e da escrita e, assim, o termo passou a significar os seus usos sociais. Ainda sob essa perspectiva, o letramento pode ser considerado um fenômeno neutro ou ideológico. A partir da consideração de que o letramento, como fenômeno ideológico pode ser utilizado para a transformação social e que seus usos podem ser considerados a partir de múltiplas formas de fazer sentido, o termo pluralizou-se e foi possível caracterizar os diversos tipos de letramentos (VENEZKY, 1990; KLEIMAN, 1995; SOARES, 2000; STREET, 2003 etc).

Sendo assim, a definição de letramento tem suscitado muitas polêmicas devido às diversidades de contextos em que o fenômeno ocorre, sendo, pois, encontrados conceitos diferenciados em espaços e/ou épocas diferentes. Porém, cada sociedade, através de estudiosos do assunto, sente a necessidade de atribuir-

lhe uma concepção que se justifica, dentre outros motivos, para facilitar a avaliação dos indivíduos ou grupos sociais por parte dos órgãos oficiais, a fim de direcionar as políticas públicas educacionais. Neste sentido, sobre o fenômeno letramento, Soares (2002) afirma que são as práticas sociais de leitura e de escrita exercidas pelos indivíduos inseridos em sociedades letradas, tornando-os, assim, diferentes daqueles de sociedades ágrafas. Verificamos, nesta concepção, que a escrita é o foco central, a âncora que sustenta o conceito de letramento. Assim, os eventos de letramento mencionados pela autora podem não ter a presença física da escrita, mas os indivíduos participantes do evento devem tê-la como representação, como ocorre em eventos religiosos em que são feitas reflexões sobre passagens bíblicas, mesmo que esse livro não esteja presente na ocasião. Podemos observar a mesma tendência em Scribner e Cole (1981) para quem o termo letramento significa a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia exercida com objetivos específicos, através de práticas sociais. Deste modo, percebemos que, nessas concepções de letramento, não há lugar para outros modos de fazer sentido em práticas sociais que não seja através da escrita.

Porém, a inserção das tecnologias de informação e comunicação e suas novas formas de fazer sentido proporcionaram, aos estudos sobre letramentos, insatisfações em seus conceitos, fazendo emergir definições mais amplas que contemplam práticas de diversas linguagens e possibilitam o uso de múltiplas semioses. Assim, segundo Semali (2001), o termo *novos letramentos* referem-se aos eventos de letramentos da era pós-tipográfica. Para o autor, esses novos letramentos integram habilidades que envolvem os seguintes letramentos: computacional, informacional, midiático, televisivo e visual.

Portanto, os conceitos de letramento se transformam à proporção que mudam as culturas, pois, em muitos casos, as concepções ficam restritas e não abarcam as diversas práticas em que a escrita e outras formas de fazer sentido se tornam mediadoras nas diferentes sociedades. Para amenizar essa problemática, os estudiosos caracterizam o letramento, a fim de restringi-lo a práticas específicas, o que ocorreu, através da inserção das tecnologias de informação e comunicação nas sociedades, com criação da expressão letramento digital³. Estas tecnologias também possibilitaram múltiplas formas de enunciar as quais se multifacetam por meio de várias semioses (PINHEIRO; ARAÚJO, 2012, LIMA-NETO; ARAÚJO, 2015).

³ Outras expressões são utilizadas, com conceitos semelhantes ou parecidos, para designar o letramento digital, tais como letramento tecnológico, letramento computacional, letramento informacional etc. Neste trabalho, utilizaremos a expressão letramento digital para abarcar essas outras expressões, significando as práticas exercidas com as tecnologias.

Também o hipertexto, inicialmente, considerado uma tecnologia para armazenamento e consulta de informação por associação (BUSH, 2007), tem sua concepção modificada, podendo abranger desde qualquer texto, dada sua característica não-linear (KOCH, 2002; COSCARELLI, 2006; ARAÚJO, 2013, dentre outros), até aquilo que se apresenta na tela em comparação à hipertextualidade, um conceito ontológico que se caracteriza por ser multilinear, hipermodal e interativo e que materializa o hipertexto (LOBO-SOUSA, 2009). Conforme se modifica sua concepção, Snyder (2010) divide sua história em três gerações, considerando suas pesquisas e seus desenvolvimentos teóricos. A autora afirma que a primeira geração fez alegações que não se confirmaram, enquanto a segunda realizou um re-exame do hipertexto no contexto ilimitado da internet, apegando-se a ideias que não faziam sentido no contexto on-line. Porém, para a autora, a terceira geração vivencia um momento produtivo que pode substanciar o ensino e a aprendizagem do letramento on-line.

Essa breve incursão a respeito das concepções⁴ de letramento(s) e hipertexto, aliada às mudanças sociais advindas com a inserção das tecnologias de informação e comunicação, são importantes para perceber a necessidade da proposição de um conceito que abarque os dois termos nesse momento de transição da cultura do impresso para o meio digital. Sendo assim, os letramentos mediados por hipertextos têm sido objeto de estudo de muitos pesquisadores (BOLTER, 1998; COSCARELLI, 2005; BUZATO, 2007; ROJO, 2007; ARAÚJO, 2007, dentre outros), que concordam em afirmar as transformações ocorridas na sociedade devido às múltiplas possibilidades que as tecnologias de informação e comunicação promovem. Dentre essas possibilidades, podemos citar a “reviravolta” ocorrida na educação a distância com o advento dessas tecnologias. Além de proporcionar uma maior interatividade entre os atores, o ensino a distância, através das tecnologias de informação e comunicação, doravante ensino on-line, possibilita que produtores e receptores do material didático possam multiplicar as possibilidades de acesso a diversos tipos de letramentos. Portanto, este artigo, considerando todas essas mudanças, entrelaça os dois campos de pesquisa – letramento e hipertexto – para propor uma redefinição do conceito de letramento hipertextual.

Percebemos, portanto, que as mudanças sociais estão acontecendo rapidamente e, com isso, sente-se a necessidade dos estudiosos de linguagem e tecnologia perceberem essas transformações e se debruçarem nos conceitos já existentes para analisarem se eles contemplam a realidade que se apresenta. Em se tratando de tecnologias digitais, é possível perceber que essa realidade se

⁴ Neste trabalho, estamos utilizando os termos *concepção* e *definição* como sinônimos.

modifica em uma velocidade que impressiona até mesmo os seus criadores. Nessa perspectiva, alguns conceitos cunhados na primeira geração do hipertexto (PRIMO; RECUERO, 2006) não são suficientes para abarcar todas as possibilidades que eles atualmente potencializam. Segundo os autores citados, a ênfase na primeira geração da web se caracterizava, principalmente, pela publicação através da linguagem HTML⁵ do sistema de envio de informações produzidas off-line via FTP⁶ a um servidor. Essa fase se vincula ao meio impresso, pois a multilinearidade se configura pelos rodapés, remissões e índices que fazem a ligação de diferentes textos. Já a ênfase da segunda geração se dá através da leitura multidirecional na qual os links estabelecem a conexão entre os diferentes documentos, aumentando a velocidade de acesso. Nessa fase, ainda é o programador do hipertexto que decide o que o leitor deve ler, mesmo que o percurso da leitura seja singular. No entanto, com a criação da web 2.0, marco que possibilitou o surgimento da terceira geração da web, percebe-se uma constante produção e recriação on-line dos bens públicos. Nessa transição, a ênfase passa de publicação para colaboração, esta última caracterizando-se por possuir interconexão e compartilhamento (PRIMO; RECUERO, 2006). Nessa perspectiva, para os autores citados, na terceira geração da hipertextualidade, “a produção colaborativa transforma-se o principal valor, apostando-se que quanto mais interagentes participarem da construção coletiva, mais bens públicos podem ser compartilhados por todos os participantes” (p. 84). Essas afirmações mostram que os hipertextos criados atualmente se diferenciam enormemente daqueles produzidos na década de 90 quando David Bolter (1998) cunhou o termo letramento hipertextual, adequado às duas primeiras gerações do hipertexto. O conceito que pretendemos propor neste trabalho se adequa às três gerações, já que, segundo Primo e Recuero (2006), as fases não são sucessivas nem excludentes e podem conviver lado a lado durante muitos anos. Refletindo sobre essas transformações, percebemos que os letramentos no mundo *on-line* se mesclam e se confundem em um amálgama de eventos que são praticados continuamente. Com base nas experiências com as tecnologias, observamos também que, num imenso mar de informações e decisões a tomar, os usuários vão se amoldando a essas transformações e, muitas vezes, não percebem que lhes é exigida uma grande quantidade de eventos de letramentos entrelaçados e praticados ao mesmo tempo.

⁵ HTML é a abreviação para *HyperText Markup Language*, que significa *Linguagem de Marcação de Hipertexto*, a qual é utilizada para produzir páginas na Web. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/HTML>. Acesso em: setembro de 2013.

⁶ FTP é a abreviação de *File Transfer Protocol*, que significa Protocolo de Transferência de Arquivos e é uma das formas mais utilizadas para transferir arquivos na internet. Acesso em: setembro de 2013.

O termo letramento hipertextual, apareceu na literatura no final da década de 90, cunhado por Bolter (1998), quando se mencionava/questionava novas práticas de análise e produção de textos com o uso das tecnologias digitais. No entanto, essa expressão não ganhou audiência nos estudos acadêmicos brasileiros. As reflexões do autor para a caracterização da expressão se centram, principalmente, em questões que se referem à relação imagem-texto. No entanto, essas questões, já muito discutidas nos meios acadêmicos, deixaram de ser centro das atenções por se mostrarem improdutivas quando se comparam os hipertextos e os textos tradicionais escritos para o papel. Nessa perspectiva, a caracterização do termo apresentada pelo autor deve ser analisada, haja vista outros elementos terem sido agregados às práticas sociais com o uso das tecnologias digitais. Outra justificativa para análise e crítica à caracterização do letramento hipertextual é o fato de o conceito de hipertexto ter se expandido e as características apresentadas pelo autor supracitado já terem sido sobrepostas por outras ou mesmo refutadas. Complete-se ainda a afirmação de Street (2003) ao relatar que as pesquisas etnográficas têm possibilitado aos pesquisadores cunhar novos termos e dar novos significados a novos conceitos.

Nessa perspectiva, com a finalidade de analisar e propor novo conceito para a expressão letramento hipertextual, passaremos agora a descrever o termo, conforme se apresenta em Bolter (1998), apresentando críticas à caracterização do autor, a fim de demonstrar que somente as características mostradas por ele não contemplam mais os hipertextos da atualidade. Desse modo, para o pesquisador, os computadores, com seu grande impacto nas práticas e teorias educacionais, apresentaram mais complicações do que os pós-estruturalistas Derrida, Barthes e Foucault, que criticaram a então noção vigente de texto, mas seus estudos tiveram pequeno impacto na educação. O autor considera que há duas principais classes de hipertexto. A primeira surgiu no final da década de 80 e início de 90, representado principalmente pelos hipertextos ficcionais nos quais se percebem narrativas múltiplas em que cada leitor pode realizar um percurso único, tornando, assim, sua leitura singular. Para ele, esse tipo de hipertexto impresso, representado, principalmente, pelas obras *Afternoon*, de Joyce (1987) e *Victory Garden*, de Moulthrop (1991), não se tornou muito popular. Um outro hipertexto mais popular é o considerado como hipertexto da web, cuja característica principal é a presença de imagens que, para o autor, devem estar presentes na atual definição de texto. Para Bolter (1998, p. 5), toda web pode ser considerada um grande hipertexto com diferentes tipos de websites, pois “os elementos do hipertexto são unidades gráficas ou verbais (...) e links que unem essas unidades”.

Para atingir seu objetivo de refletir sobre a natureza do texto e do letramento com base nas complicações proporcionadas pelo computador, o autor relata o problema da relação entre imagem e texto e levanta a questão se há dois letramentos (o verbal e o visual) ou somente um. Conforme já anunciado, os letramentos demandados nos hipertextos ultrapassam o verbal e o visual e podem ser de diversos tipos, como oral, tecnológico, informacional e comunicacional. Nessa perspectiva, as reflexões de Bolter se apresentam aquém das possibilidades dos atuais hipertextos digitais. No entanto, temos consciência de que alguns hipertextos podem demandar somente os letramentos verbal e visual. Sendo assim, é importante esclarecer que, para ler ou produzir um hipertexto, não se necessita, necessariamente, praticar todos os letramentos apresentados nesta pesquisa. É comum encontrar alguns hipertextos que demandam mais práticas letradas e outros que exigem menos tipos de letramentos.

O autor caracteriza o letramento hipertextual com base em três aspectos: a escrita multilinear (através de links), o texto visual associado ao verbal e a relação autor, texto e leitor. Sobre o primeiro aspecto, a escrita multilinear, realizada através de links, Bolter (1998, p. 5) afirma que o hipertexto é um texto fluido, caracterizando-se como “uma coleção de diferentes textos potenciais aguardando realização”. Ele ainda reconhece que alguns textos impressos são também multilineares, como jornais, revistas, dicionários, por não serem lidos da primeira à última coluna da página, sendo possível mesmo construir um hipertexto em um livro impresso, como no caso dos livros infantis em que o leitor pode tecer sua própria aventura. Por outro lado, ele também afirma que é possível também criar um hipertexto eletrônico totalmente linear, como em alguns blogs que possuem links que levam o leitor para o final de unidades em uma sequência linear. No entanto, para Bolter (1998, p. 4),

o processo da palavra é estudado de modo linear, mas a web é uma rede global de páginas e links, [pois] na teoria (embora não na prática) um leitor pode estar hábil a navegar de uma página a outra da web seguindo uma quantidade de links apropriada.

Essas questões, já muito discutidas nos estudos sobre linguagem e tecnologia, tornaram-se irrelevantes, pois diferenciar texto de hipertexto é uma tarefa árdua porque a cada dia um se assemelha mais com o outro (SNYDER, 2009; ARAÚJO, 2013; LIMA-NETO; ARAÚJO, 2015). Desse modo, caracterizar o letramento hipertextual com base na multilinearidade é admitir que muitas práticas sociais com texto podem ser classificadas como letramento hipertextual, pois muitos textos impressos são lidos multilinearmente.

Já o segundo aspecto utilizado para caracterizar o letramento hipertextual é a presença do texto visual associado ao verbal. Para Bolter (1998), imagens e palavras têm coexistido há centenas de anos no texto impresso, no entanto, havia uma superioridade da palavra, sendo a imagem importante apenas em certos textos, como atlas, anatomias e enciclopédias. No entanto, o autor afirma que a “argumentação não-verbal, por si só, não é mais envolvente na era do gráfico digital (BOLTER, 1998, p. 7)”.

O pesquisador considera que a comunicação eletrônica opera sob duas formas distintas. Na primeira, a imagem é colocada ao redor das palavras na página ou funcionando como links que levam a outra página numa relação de cooperação com o texto verbal, nos quais “os gráficos funcionam como referências hipertextuais, exatamente como as palavras e as frases âncoras fazem” (p.8). A outra possibilidade é o deslocamento da escrita linear e hipertextual deixando em evidência a imagem. Exemplos desses casos são as fotografias, as emissões na TV, os filmes etc. Para o autor, essa poderosa tradição poderia influenciar nossa construção da internet e outras formas de comunicação eletrônica e resultar na tentativa de substituir palavras por gráficos digitais. As previsões do autor foram confirmadas haja vista o *YouTube* ter substituído grande parte dos textos verbais na web, pois, muitas vezes, pesquisas sobre diversos assuntos, que antes eram realizadas através de textos essencialmente verbais, passaram a ser feitas no *YouTube* cuja centralidade das imagens é evidente. Nesse sentido, Bolter (1998, p. 4) reconhece que “criar páginas da web agora requer habilidades em design gráfico tão bem quanto (uma) escrita hipertextual. Ao mesmo tempo, ler páginas da web requer uma apreciação dos gráficos por si só e da relação entre gráficos e texto”. Essas afirmações foram comprovadas quando observamos a elaboração do material didático para o ensino *on-line*, pois não basta um professor elaborar a versão no editor de texto Word, é necessária uma equipe de design gráfico para dar contornos digitais ao material. Pode-se até dizer que a elaboração não se encerra no professor conteudista, embora o conteúdo seja decido por ele. Sendo assim, percebemos que a elaboração é um processo sociointerativo porque é na coletividade que o material vai sendo gerado, em um processo sobre o qual um feixe de letramentos gravita, dando-lhe um caráter polifônico e dialógico.

Para o autor, as duas possibilidades não são excludentes e permanecerão coexistindo simultaneamente, pois sempre haverá *sites* sofisticados em que as imagens estarão em relação com as palavras e outros em que as pessoas poderão interagir exclusivamente por vídeos digitais. Assim, consideramos que esses aspectos são inquestionáveis na cultura digital e cada vez mais o letramento visual fará parte das práticas mediadas por hipertexto.

Já a relação autor, texto e leitor, terceiro aspecto do letramento hipertextual, configura-se, segundo Bolter (1998), de modo diferente dessa relação existente na tecnologia impressa. Apesar de reconhecer que a leitura hipertextual e de texto impresso são processos ativos de construção de significado, para Bolter, neste o autor tem autoridade e o leitor é relativamente passivo, pois pode aprovar ou desaprovar, mas não pode intervir de modo significativo. Consideramos essa afirmação equivocada, pois, segundo as teorias de leitura, todo leitor é ativo, independente do suporte, pois toda leitura é, em si, uma atividade ativamente hipertextual (COSCARELLI, 2009). Já na comunicação eletrônica, para o pesquisador americano, a autoridade do autor tende a ser minimizada e a relação entre este e o leitor é mais igualitária, pois o hipertexto da web tende a destruir a autoridade (muito importante no texto impresso) do autor. Desse modo, “um ‘ensaio’ hipertextual pode ser aquele em que o autor (ou autores em colaboração), estabelece um conjunto de possíveis pontos de vista, sem tentar julgá-los (p.7)”. Desse modo, em uma escrita hipertextual, como percebemos, na elaboração do material didático, há um enfraquecimento da autoridade do autor porque ele não é o único a elaborar o ‘texto’, pois há uma colaboração, muitas vezes, multidisciplinar. Apesar de as declarações de Bolter terem sido anunciadas na década de 90, quando ainda não havia redes sociais digitais, como o extinto *Orkut*, *Facebook*, *LinkedIn* etc, essa colaboração se acentuou mais fortemente na web através dos usuários dessas redes, nas quais a escrita é essencialmente coletiva. Percebemos, portanto, que os três aspectos que o autor utiliza para caracterizar o letramento hipertextual não são mais suficientes para abarcar todas as características dessas práticas, sendo necessária a ampliação de seu conceito.

Para demonstrar que o conceito cunhado por Bolter (1998) não contempla mais as práticas atuais, empreendemos uma pesquisa na qual acompanhamos o processo de elaboração de material didático para o ensino *on-line*. O item seguinte detalha os aspectos deste empreendimento.

2. EXPLICANDO OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta parte do artigo consiste em descrever os procedimentos utilizados para atingir os objetivos a que nos propomos. Nesta perspectiva, explicitamos a caracterização da pesquisa, a delimitação do universo e os instrumentos e técnicas utilizados para construção e análise dos dados.

2.1. Tipo de pesquisa

Esta pesquisa se constitui como um estudo de caso da elaboração do material didático para o ensino *on-line* que se destina a cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Ceará (UFC), em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), e foi realizado no período de junho a dezembro de 2011. Essa escolha deveu-se ao fato de a escola/academia ser uma importante agência de letramentos e, com a disseminação da educação a distância, os diversos letramentos se entrelaçam nas plataformas que oferecem suporte para cursos através das tecnologias de informação e comunicação. No caso da referida instituição, os cursos são semipresenciais e disponibilizados em um Ambiente Virtual de Aprendizagem – doravante AVA – da própria universidade, denominado SOLAR, através do qual acontecem as aulas *on-line*.

Os cursos com os quais trabalhamos foram as Licenciaturas em Letras-Português e Letras-Espanhol, sendo selecionadas três disciplinas desses cursos que estavam sendo planejadas para serem disponibilizadas no AVA. As disciplinas mencionadas foram de áreas distintas, sendo uma da Linguística, outra da Literatura e a terceira do Espanhol. A escolha desses cursos foi determinada por serem integrantes da área de Linguagens e Códigos e, portanto, poderem possibilitar uma rica fonte de dados, já que estamos considerando letramentos, conforme Cavalcante Jr. (2003), como práticas sociais para a construção de sentidos através de múltiplas linguagens. A decisão de trabalhar com o processo de elaboração do material para o AVA deveu-se ao fato de ter conhecimento de que, na área de Linguística, os estudos relativos aos letramentos mediados por hipertextos digitais⁷ são, em sua grande maioria, voltados para duas perspectivas: a recepção, na qual os pesquisadores verificam as práticas dos sujeitos ao ler hipertextos digitais (FOLTZ, 1996; PINHEIRO, 2005; RIBEIRO, 2008, dentre outros); a análise de sites, em que o pesquisador os seleciona para compor seu *corpus* (LOBO-SOUSA, 2009; SILVA; PINHEIRO, 2011, dentre outros). Sendo assim, consideramos que há uma lacuna com relação a pesquisas voltadas para a produção do hipertexto digital e que este estudo auxilia no preenchimento dessa lacuna.

⁷ Araújo e Lima-Neto (2012, p.64) defendem “[...] a compreensão de que não existe um novo modo de enunciar, inaugurado pelo hipertexto digital. [Eles não entendem] o hipertexto como uma força que explode um dique que estava represando velhas enunciações, como se, ao romper, inundasse a cognição humana de novidades nunca dantes existentes. O digital não rompe com o impresso, mas a ele se conecta e, tal como uma relação simbiótica, o impresso se conecta ao digital, por vezes, imitando-o. O inverso também é genuíno e, por isso, compõe a paisagem empírica dessas questões”.

2.2. Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram professores conteudistas (PROF), que elaboram o material do curso, e a equipe de transição didática (TD), que é responsável pela transformação desse material em formato *web*. O primeiro grupo, geralmente, pertence ao quadro de docentes efetivos da Universidade Federal do Ceará e são convidados para elaborar o conteúdo das disciplinas de sua competência. Como parte de seu trabalho, precisam elaborar material didático, planejar e acompanhar a execução da disciplina, que é ministrada por sua equipe de tutores. O referido material é transposto para um formato *web*, através de sugestões dadas pela equipe de transição didática, e disponibilizado na plataforma virtual SOLAR, onde os alunos poderão acessá-lo e discuti-lo através de questões referentes às disciplinas, com o referido professor, com o tutor e com os demais alunos. Para a seleção dos professores conteudistas, consideramos aquelas disciplinas que seriam elaboradas após o parecer favorável da pesquisa pelo Comitê de Ética⁸. Sendo assim, após esse parecer, obtivemos a informação de que os professores de Estágio em Literaturas de Língua Portuguesa, Estágio em Análise Linguística e Fonologia do Espanhol II estariam iniciando o trabalho, os quais se disponibilizaram em colaborar com este estudo.

O segundo grupo com o qual trabalhamos foi constituído de dois profissionais da equipe de transição didática, que são responsáveis por transformar o material didático elaborado pelo professor conteudista em formato *web*, o qual será disponibilizado na plataforma SOLAR. A seleção deste grupo deu-se porque, nesta esfera de atividades, ele pode ser considerado o de profissionais do hipertexto digital. Sua tarefa consiste em ler todo o material elaborado pelo professor e sugerir recursos para tornar o conteúdo mais apropriado para a *web*, através de expedientes semióticos, tais como imagens, tabelas dinâmicas, vídeos etc.

2.3. Os instrumentos/técnicas para geração de dados

Para a realização de um estudo de caso, uma pesquisa deve gerar dados através de diversos instrumentos e/ou técnicas, a fim de captar as diferentes perspectivas do caso escolhido. Sendo assim, este estudo elencou a entrevista semiestruturada, como instrumento de captação de dados, e as técnicas de acompanhamento e de observação, com a finalidade de geração dos dados da pesquisa.

⁸ O Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da UFC deu parecer favorável para nossa pesquisa em 23 de maio de 2011.

2.3.1. Entrevista semiestruturada

O primeiro instrumento utilizado para captar os letramentos praticados pelos sujeitos na elaboração do material para o ensino *on-line* foi uma entrevista semiestruturada, realizada com todos os participantes dos dois grupos. O referido instrumento teve como objetivo captar as diferentes perspectivas dos participantes sobre os letramentos demandados na interação com hipertextos digitais, a fim de considerar os diferentes pontos de vista. A gravação desse momento foi registrada através do programa *Audacity*⁹, um *software* gratuito que grava e reproduz sons e possui fácil usabilidade, e de um microfone acoplado a um computador e, subsequentemente, foi transcrita para posterior análise, sendo identificada pela sigla ENTRE, de entrevista.

2.3.2. Acompanhamento da elaboração das disciplinas por parte dos professores conteudistas

Compreendendo que o processo é mais importante que o produto final, optamos por acompanhar as ações dos professores conteudistas ao elaborar o material em um editor de texto, sem necessitar estar presente no momento da elaboração, haja vista o fato de que a elaboração do material didático por parte dos professores se dá em horários e locais, algumas vezes, inadequados para o acompanhamento. Assim, obtivemos a permissão para instalar um programa em seus computadores que rastreasse seus passos no momento da elaboração e também possuísse recursos para gravação de voz. O referido programa, denominado *Cantasia Studio*¹⁰, permitiu filmar a tela do computador no momento da elaboração do material didático e gravar a voz do docente que narra seus passos. Tendo consciência de que o conhecimento se dá no processo, numa construção em que o fazer e o refazer são partes do todo, consideramos este momento importante para nos dar respostas e/ou suscitar indagações essenciais para a pesquisa, possibilitando, através dele, confrontar as práticas de letramentos que puderam ser flagradas nas narrações dos referidos participantes. Compreendemos que a utilização deste programa otimiza pesquisas as quais eram difíceis de serem acompanhadas devido à dificuldade de acompanhar o processo

⁹ O programa Audacity pode ser baixado a partir do seguinte link: <http://www.baixaki.com.br/download/audacity.htm>. Acessado em: junho de 2013.

¹⁰ Uma versão gratuita para teste do programa *Cantasia Studio* pode ser encontrada no seguinte link: <http://www.baixaki.com.br/download/cantasia-studio.htm>

de uma produção. Na análise subsequente, as transcrições desse momento serão registradas pela sigla ELADISC, de elaboração de disciplina.

2.3.3. Observação da transição didática

A fim de capturar os diversos letramentos utilizados pela equipe de transição didática do Instituto UFC Virtual¹⁰, acompanhamos todo o trabalho de transição das disciplinas no qual pudemos captar as manifestações do momento em que os referidos profissionais sugerem os recursos da *web* para que o material seja enviado para outras equipes que publicam as disciplinas no ambiente virtual Solar. Ao fazer o acompanhamento, percebemos que a equipe de transição didática conhece os recursos e tem ideia de como fica cada um na *web* para selecionar aquele que melhor se encaixa em cada caso. Essa ação é importante porque ela é considerada por nós como o momento de elaboração para produção do hipertexto digital, no qual há uma intensa interação homem-máquina e homem-máquina-homem.

O momento da observação aconteceu logo que os professores conteudistas enviaram, por e-mail, o material didático para a equipe. Assim, acompanhamos toda a transição do referido material no Centro de Produção, local de trabalho dos referidos profissionais. Na ocasião, registramos todas as ações desse grupo de participantes consideradas pertinentes ao nosso estudo, que será registrada, na posterior análise, pela sigla REOTD, de registro de observação da transição didática. O instrumento utilizado nesse momento foi um *notebook* no qual criamos uma pasta com três arquivos do *word* para anotar todas as ações da equipe responsável pela transição didática. Os membros dessa equipe estudavam esse material e enviam-no para os professores das três disciplinas, fazendo sugestões de mudanças a partir da indicação de uso de recursos da web no material didático em elaboração.

3. REVENDO E REDEFININDO CONCEITOS TEÓRICOS

Os aspectos que caracterizam o hipertexto discutidos por Bolter (1998) já foram bastante discutidos nos estudos acadêmicos, o que faz com que diferenciar texto de hipertexto tornou-se irrelevante, pois, cada vez mais, os dois se aproximam. No entanto, nesta pesquisa, estamos trabalhando somente com o hipertexto digital, já que este se configura com as características da terceira geração da hipertextualidade. Com base nessas discussões, percebemos que a caracterização do termo letramento hipertextual, cunhado por Bolter, não contempla as atuais

práticas sociais mediadas por hipertexto, o que torna a referida expressão carente de um conceito que a identifique. É importante ainda frisar que o autor apresenta os três aspectos citados para caracterizar o letramento hipertextual, mas não define clara e explicitamente o termo, deixando essa tarefa por conta das inferências do leitor, o que torna ainda mais necessária uma conceitualização do letramento hipertextual. Nesse sentido, para conceituar a expressão é preciso analisar o que é um conceito, pois este fenômeno está em constante mutação.

Para Hardy-Vallée (2013, p. 22 e 23), um conceito “é um conhecimento mais geral aplicado a um objeto ou a uma situação particular”, contendo aquilo que não varia, sendo, portanto, uniforme e estável. Com relação à uniformidade, deve-se conter, em um conceito, “as propriedades que se aplicam a todos os membros de uma categoria”. Já a estabilidade pressupõe as propriedades que perduram, sendo um conhecimento que não muda com qualquer elemento contextual. Nessa perspectiva, para atribuir um conceito a um fenômeno, é necessário buscar, nas situações particulares das práticas mediadas por hipertexto, o que é uniforme (que se aplica a todas as práticas) e estável (um conhecimento que não muda com o contexto). É, portanto, necessário reconhecer que, para conceituar o letramento hipertextual, deve-se propor uma ideia geral e abstrata de um fenômeno plural. Desse modo, além da complicação de pensar em uma unidade em meio à diversidade (complexidade inerente a todo conceito), recaímos na dificuldade de pensar em uma unidade para um fenômeno em constante mutação. No entanto, percebemos, de acordo com Hardy-Vallée (2013, p. 16), que o conceito é “um conhecimento geral que transcende a particularidade das percepções ao mesmo tempo em que permite dar sentido a elas”.

Com base nessas discussões, constatamos que os termos letramento digital, letramento tecnológico, letramento computacional, dentre outros, muitas vezes, utilizados para designar as práticas mediadas pelas tecnologias digitais dão ênfase, geralmente, às práticas com o uso dessas ferramentas e desconsideram outras práticas. No entanto, outros letramentos são demandados quando as práticas são mediadas por hipertextos. Aliado a isso, conforme apresentado na fundamentação teórica deste trabalho, o conceito de letramento(s) é maleável, pois se adapta às transformações sociais para atender as novas demandas sociais. Sendo assim, a caracterização do termo letramento hipertextual proposta por Bolter (1998), que contempla somente os letramentos verbal e visual, não agrupa todas as práticas demandadas nesse meio. O conceito que propomos neste trabalho apresenta aspectos da caracterização proposta por Bolter e outros elementos os quais não

aparecem no trabalho do referido pesquisador, pois, conforme Deleuze & Guattari (1992, p. 40),

em geral, se os conceitos anteriores puderam preparar um conceito, sem por isso constituí-lo, é que seu problema estava ainda enlaçado com outros, e o plano não tinha ainda a curvatura ou os movimentos indispensáveis. E se os conceitos podem ser substituídos por outros, é sob a condição de novos problemas e de um outro plano.

Nesse sentido, objetivamos, nesta pesquisa, ampliar o conceito de letramento hipertextual do referido autor, pois, conforme Pinheiro e Araújo (2012, p.815), “com o advento da web 2.0, muitas possibilidades foram incorporadas ao mundo virtual, as quais não podíamos encontrar na década de 90, período em que Bolter cunhou o termo”. Assim, são muitos os letramentos demandados nas práticas sociais mediadas por hipertexto que se agregam numa harmonização de letramentos. Essa percepção é importante para propor um novo conceito de letramento hipertextual com base em experiências empíricas. Percebemos que os letramentos encontrados nas práticas dos sujeitos participantes desta pesquisa e outros demandados em outras ocasiões que vão além do ensino *on-line* corroboram a afirmação de Martin (2008, p. 163), o qual afirma que “há uma cadeia de letramentos distintos, mas inter-relacionados”. Essa inter-relação mostrou-se evidente quando, ao analisar os dados, verificamos que, para compreender a grande maioria dos conteúdos dos cursos, seria necessária uma sobreposição de letramentos e que cada um deles se harmonizava com o outro para o processo de significação.

Sendo assim, as práticas sociais com textos verbais escritos, que estamos chamando aqui de letramento tradicional, necessário em todo curso *on-line*, geralmente, se articula com outros letramentos, como o oral, o visual, o comunicacional etc. Apesar de esse tipo de letramento ter primazia no contexto acadêmico, quando se trata de cursos *on-line*, as práticas mediadas por hipertexto requerem outras habilidades que vão além da escrita num entrelaçamento de práticas sociais diversas. Essas práticas podem ser complementadas com o letramento oral, por exemplo, o qual pode atrair os discentes, pois sua transmissão, através de recursos tecnológicos, se assemelha às práticas de telefonia celular ou da emissão de programas televisivos, muito assistidos em todo o mundo. Vejamos um exemplo de letramento centrado na escrita:

(01) eu entendo que para o conteúdo *on-line* eu tenho que idealizar a minha voz para o diálogo, então eu tenho digamos assim, até eu preciso me imaginar numa situação ideal de fala. *Eu dou o formato do texto escrito para aquilo ali que poderia até ser inclusive uma aula gravada, (...). Então é um texto planejado, otimizado que vai ficar à disposição. (...) Aquela voz é uma forma ideal, digamos, de presença do professor, mas não é uma forma real.* (ENTRE - PRO 1)

O exemplo acima ratifica a afirmação de Ong (1980), segundo a qual há, entre as modalidades oral e escrita, uma relação de continuidade e que aquela é uma oralidade secundária, pois é induzida pela escrita. Além do mais, o letramento oral, transmitido através dos recursos digitais¹¹, é atualmente muito requerido haja vista os cidadãos estarem disponibilizando, em instâncias públicas, até mesmo aspectos da vida privada, por isso, algumas vezes, a fala fica artificializada. Em muitos casos, a oralidade nos meios tecnológicos vem intercalada com outras modalidades, como a visual, o que fortalece a cultura visual que vem se ampliando nas sociedades tecnologicizadas, conforme verificamos no exemplo a seguir:

(02) (...) *os vídeos eu tento trabalhar para desenvolver a questão da oralidade, das percepções auditivas, no caso da Compreensão e Produção Oral que tem lá nos objetivos que tem que trabalhar esses aspectos.* (ENTRE - PROF 2)

As imagens, muitas vezes, tomam lugar do texto escrito por se considerar que elas são mais eficientes para determinados contextos. Nesse sentido, percebemos que a academia, pelo menos nos cursos *on-line*, já incorpora o letramento visual em suas práticas, demonstrando que o texto escrito não tem mais primazia, pois, conforme Kress e Van Leeuwen (1996), as fronteiras acadêmicas entre o estudo da linguagem e o estudo das imagens estão sendo rompidas, pois, nas comunicações reais, muitas semioses se agregam para produzir textos integrados, conforme nos mostra o exemplo seguinte:

(03) (...) *que tipo de imagem que estou buscando?... Qualquer tipo? foto de rosto? De foto de clip art, desenho linear. Então sempre clico nesta opção, clip art... o Google vai me dar apenas imagens com desenhos e não com fotos de pessoas de verdade (...)* (ELADISC – PROF 2)

No entanto, para a compreensão de sentidos no contexto digital, além dos letramentos tradicional, oral e visual, é necessário o letramento tecnológico, muito importante na era atual, porque as tecnologias digitais estão inseridas em todos os contextos. Nesse sentido, conhecer e usar as potencialidades das tecnologias de informação e comunicação é de fato essencial para os atores dos cursos semipresenciais da UFC Virtual. Sem esse conhecimento, o objetivo do curso poderá não ser alcançado, pois a falta dele poderá acarretar em um material muito próximo do ensino presencial, negando aos alunos a oportunidade de se inserirem efetivamente no mundo tecnológico. Percebemos que essa habilidade é requerida em algumas disciplinas também para os alunos, pois necessita-se de que eles saibam

¹¹ Como exemplos dessas tecnologias, citamos aqui as interações orais via *Skype* ou os aplicativos que funcionam em smartphones e *tablets*, como o *WhatsApp*.

fazer *download* de programas e aprendam a utilizá-los para atender às demandas do curso. Vejamos a exigência da seguinte atividade na qual o discente necessita baixar o programa *Audacity*, aprender a usá-lo para gravar sua voz e enviar sua gravação para o tutor:

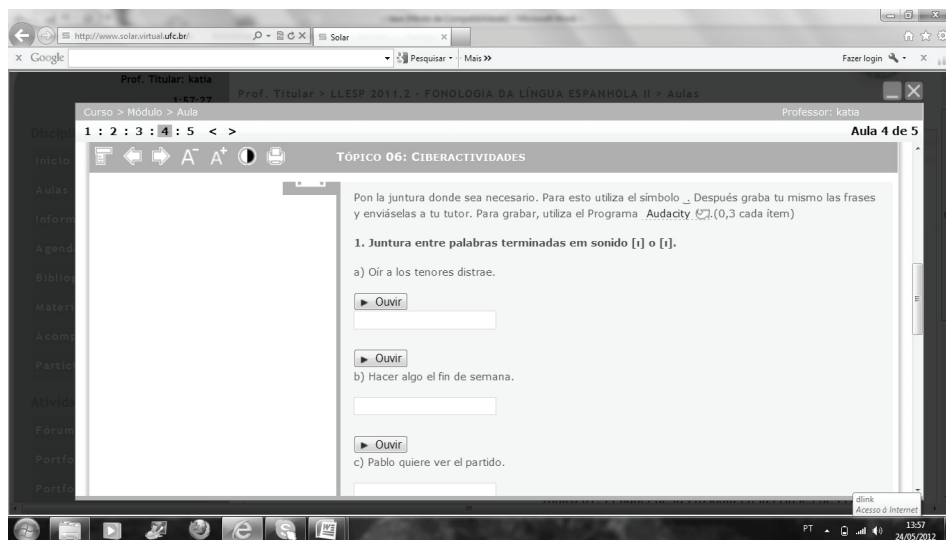


Figura 01. Atividade em que o aluno necessita baixar e utilizar programas (Versão 3 do MD)

Percebemos que, para interagir no curso, é necessário o uso de programas de informática para responder às demandas. Assim, conforme Silva (2012, p. 4), esse desenvolvimento só acontecerá se a pessoa tiver uma alfabetização tecnológica, da mesma forma que para ter um bom nível de letramento tradicional é necessário conhecer o sistema de escrita. Sendo assim, quanto mais um indivíduo usa os recursos tecnológicos, mais letramento ele poderá adquirir, pois é necessário acompanhar a evolução tecnológica.

A evolução mencionada demandou dois outros letramentos muito importantes. O primeiro se refere ao letramento informacional, termo criado por estudos e pesquisas voltados, inicialmente, para bibliotecários que sentiram a necessidade de mudar seus paradigmas devido ao fato de as tecnologias de informação e comunicação terem transformado as bibliotecas e também por considerar que essas tecnologias agregaram muitas informações que só estavam disponíveis gratuitamente em bibliotecas. Esse tipo de letramento é muito necessário nessa era haja vista as informações estarem em toda parte e os cidadãos precisarem acessar, selecionar, filtrar e criticar essas informações para prosseguir como um ator

social e não somente um receptor passivo. Nesse sentido, aqueles que possuem um alto grau de letramento informacional adquirem um grande poder social, conforme demonstra o exemplo a seguir:

(04) o que o tutor vai fazer é acompanhar o material que já expõe sobre o assunto e vai *indicar as fontes de consulta para que o aluno tenha o seu, digamos assim, a sua possibilidade de aprofundamento e assim por diante* (ENTRE - PROF 1).

Outro letramento, muito interligado ao letramento tecnológico, é o comunicacional, cujo termo foi criado para designar as práticas interações entre os cidadãos via comunicação mediada por computador. Em muitos casos, há uma transposição do real para o virtual, obedecendo às particulares do meio. No entanto, a comunicação virtual possibilitou um maior poder de comunicação entre os cidadãos, demandando habilidades que, antes da era digital, não eram exigidas. O letramento comunicacional é praticado de diversas formas, seja através de comunicação síncrona, como os *chats*, a webconferência e a comunicação via *skype*, seja por comunicação assíncrona, como nos e-mails e fóruns. Esse letramento também é muito exigido nos cursos *on-line*, conforme relato seguinte:

(05) Acredito que a presença do tutor é muito importante e também *a comunicação do tutor com o professor e do tutor com o aluno* (ENTRE – TD 2).

Essa comunicação mencionada pela transitora didática é realizada de várias formas no ensino on-line da UFC Virtual. Um exemplo dessa prática social foi flagrado quando o PROF 1, antes de iniciar a elaboração da disciplina, envia e-mail para a transitora responsável por sua disciplina, a fim de esclarecer algumas dúvidas. Veja, na seguinte figura, o e-mail enviado e, em seguida, trecho do protocolo da elaboração da disciplina:

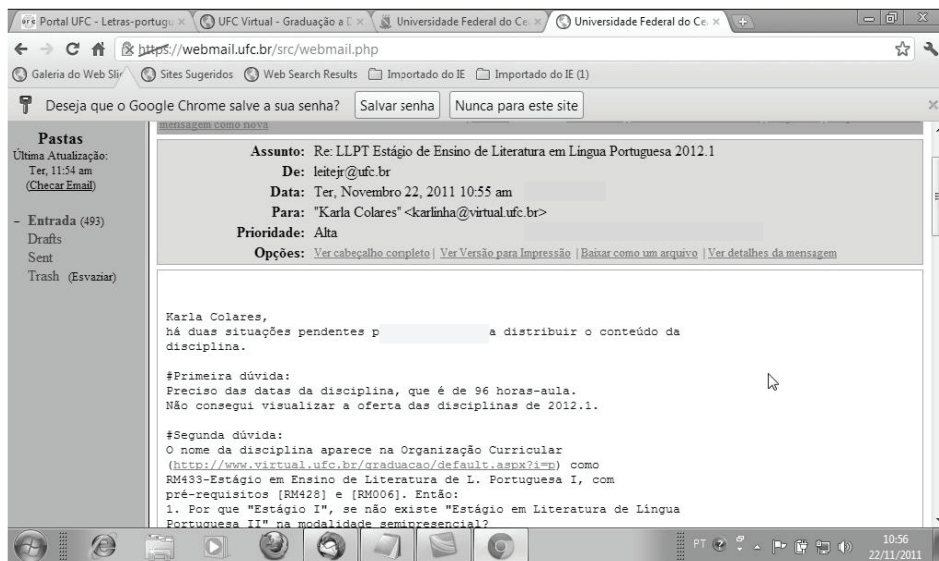


Figura 02. Exemplo de letramento comunicacional: e-mail enviado por um professor conteudista para transitora didática

(06) Antes de começar assim o envio do material da disciplina (...), eu fiz aqui a mensagem para XXX que recebe meu trabalho na transição didática. Eu digo pra ela que há duas situações pendentes para o começo da disciplina. (...) (ELADISC – PROF 1).

É importante frisar que os letramentos citados e outros, que podem ser demandados em contextos diversos, estão subjacentes à concepção de letramento hipertextual em um entrelaçamento, que, muitas vezes, não é possível uma separação de letramentos para a compreensão de sentidos, pois conforme Barton (2009), nós percebemos uma cadeia de letramentos que se constitui como configurações de práticas de letramentos agindo conjuntamente. No entanto, cabe a ressalva de que não são necessários todos os letramentos numa mesma prática.

Dependendo do objetivo do leitor ou do hipertexto um ou outro letramento pode ser demandado sem que haja, necessariamente, a exigência de todos. Para demonstrar o entrelaçamento de letramentos existente nas práticas mediadas por hipertextos, lançamos mão do exemplo a seguir, extraído do momento da elaboração de uma das disciplinas, no qual é possível perceber que a construção de sentidos se dá através de práticas sociais que coocorrem simultaneamente num amálgama de letramentos:

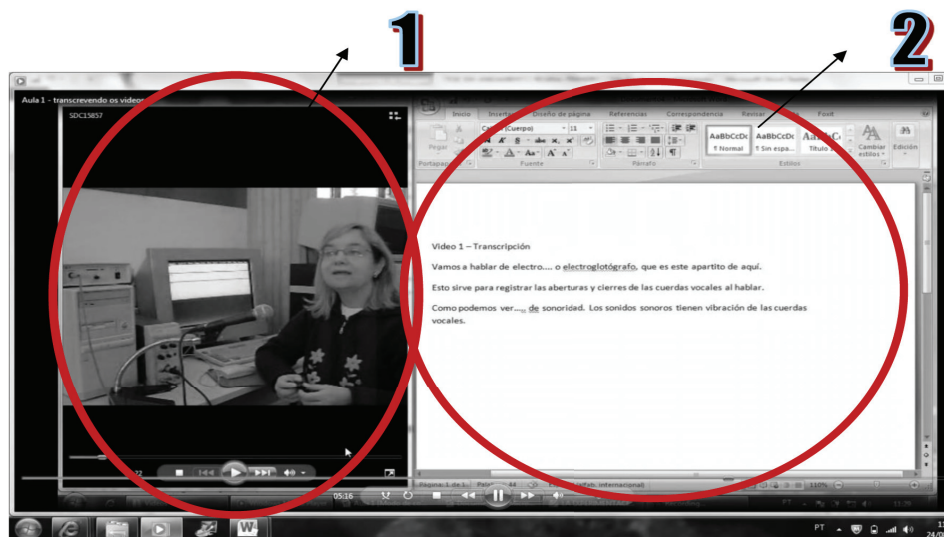


Figura 03. O entrelaçamento de letramentos demandados na elaboração do material didático

A imagem apresenta um vídeo¹², filmado por um professor conteudista quando se encontrava na Universidade de Barcelona e inserido no material da disciplina Fonologia da Língua Espanhola II, e a transcrição dos áudios sendo digitados pelo professor colaborador da disciplina. À esquerda (vide número 1), encontra-se o vídeo, no qual uma professora apresenta o funcionamento dos equipamentos do Laboratório de Fonética da referida universidade. Somente assistindo ao vídeo é que se pode perceber que, para compreendê-lo, é necessário lançar mão de vários letramentos: o letramento tecnológico, que faz com que o usuário ligue o computador, acesse o curso, entre na aula desejada e clique no vídeo para assisti-lo; o letramento oral, para compreender a fala da docente que se apresenta em espanhol; o letramento visual, para associar a explicação a cada equipamento que a professora mostra no vídeo; o letramento informacional, que permite ao usuário ter acesso à informação, selecionando-a como algo importante para sua carreira e comparando-a com sua realidade a fim de estabelecer uma crítica social. À direita (número 2), encontra-se o texto que o professor colaborador está digitando referente à transcrição do áudio presente no vídeo para ser inserido no material didático. Nesse caso, os letramentos demandados são o tradicional e o

¹² Os recursos do texto impresso utilizados neste artigo não permitem que sejam reproduzidos a fala da professora e o movimento do cursor na tela do computador, que representa a digitação do elaborador do material.

oral porque o professor e alunos precisam escrever (no caso do professor) e ler o texto associando-o à fala da docente que está no vídeo. Esse exemplo mostra que não há uma separação dos letramentos para a compreensão dos sentidos e que é a compreensão desse entrelaçamento que contribui para que o usuário vá adquirindo um alto grau de letramento hipertextual.

Outro exemplo que demonstra uma amálgama de letramentos para a compreensão de sentidos é a aula animada em que o conteúdo didático em forma de texto escrito se transforma em um filme animado no qual um personagem (como se fosse um professor) explica o conteúdo enquanto imagens e textos são apresentados na tela. O excerto seguinte, retirado de uma das entrevistas, demonstra que isso é realizado na elaboração do material didático:

(07) Uma coisa que eu fiz uma vez e achei bem legal: eu dei um texto escrito e tinham umas imagens e era sobre a cultura asteca, maia e inca. Então, tinham algumas figuras e tinha um texto falando de cada cultura, então eles [a equipe de transição didática e a de designer] *fizeram uma espécie de... produziram um roteiro, como se fosse um filme. Então, tem a maquinazinha lá, na versão final, você clica e ele vai passando...* (ENTRE – PROF 2)

Esse exemplo demonstra que é necessário possuir vários letramentos e que, quanto maior o grau de letramentos o usuário possuir, mais fácil será para ele produzir bons materiais didáticos para os cursos on-line e, obviamente, para caminhar satisfatoriamente nesses cursos. Esse amálgama para a construção de sentidos corrobora a concepção de letramentos que adotamos nesta pesquisa que se constitui como um processo de compreensão do mundo, através do uso de múltiplas linguagens de (re)apresentação de sentidos, tais como a sonora, a corporal, a literária, a espacial, a espiritual, a visual e a multiforme (CAVALCANTE Jr., 2003). Agregado a esse conceito, trazemos a concepção de hipertexto que elaboramos com base em importantes pesquisadores da área. Sendo assim, o hipertexto se configura como uma enunciação múltipla, interativa, *on-line* e multilinear na qual os sentidos e as ideias estão indexadas por associações, através de armazenamento e consulta, congregando palavras e/ou imagens e/ou sons, podendo apresentar-se incompleta aos olhos dos usuários por ser aberto e sem fronteiras (XAVIER, 2002; LÉVY, 2003; BUSH, 2007 [1945]; GOMES, 2007; MARCOTTE, 2007; LOBO-SOUSA, 2009). Refletindo, portanto, sobre as práticas mediadas pelo hipertexto, através da análise realizada acima e revisitando os conceitos de letramentos e hipertexto a fim de ampliar o conceito de Bolter (1998), estamos considerando o letramento hipertextual como as práticas exercidas pelos cidadãos para interação no mundo *on-line* que demandam diversas habilidades, tais como o manuseio das tecnologias de informação e comunicação, a produção e compreensão de textos verbais (orais

e escritos) e visuais, a capacidade de se comunicar com outras pessoas e de acessar, avaliar e usar as informações contidas na internet etc. Nesse sentido, consideramos o letramento hipertextual como um fenômeno inclusivo, pois agrega diversos letramentos, como o tradicional, o oral, o visual, o tecnológico, o informacional, o comunicacional etc. É importante ainda lembrar que, nas práticas interacionais, essa superposição de letramentos não é obrigatória, pois não é necessário que o usuário pratique todos os letramentos em qualquer interação.

Nessa perspectiva, o letramento hipertextual é uma espécie de folhado que abriga uma infinidade de letramentos que se encontram entrelaçados, pois, muitas vezes, a compreensão dos sentidos se realiza somente se o usuário for capaz de mobilizar mais de um letramento. No entanto, percebemos que, nesse entrelaçamento, um ou outro tipo de letramento pode ganhar destaque, não sendo, portanto, necessários todos os tipos em uma mesma interação. Nesse caso, conforme Lobo-Sousa, Araújo e Pinheiro (2009), um ou mais tipos de letramentos pode se sobressair em determinada situação dependendo de alguns aspectos, tais como o objetivo do usuário ou do produtor do hipertexto, a distribuição do hipertexto etc. A figura a seguir reflete como entendemos o letramento hipertextual através da análise dos dados empreendida neste artigo:



Figura 04. A imagem representativa do letramento hipertextual

A imagem central representa o letramento hipertextual que se configura pelo entrelaçamento de diversos letramentos, encontrados nas pétalas que circulam o letramento hipertextual. No entanto, não é necessário que todos esses letramentos estejam presentes em qualquer interação e outros tipos de letramentos podem ser inseridos nas práticas a qualquer momento dependendo do que o leitor, o autor ou o hipertexto exigir. Assim, as pétalas que estão identificadas demonstram os letramentos encontrados nesta pesquisa e as demais pétalas sem identificação são aqueles que, porventura, possam aparecer em outros contextos. Nessa perspectiva, o conceito de letramento hipertextual é um fenômeno plural que pode agregar novas práticas porque as tecnologias se inovam a cada instante e o cidadão, a cada dia, poderá aprender coisa nova.

Semalli (2001) acredita que muitos conceitos, especialmente aqueles ligados às transformações, são incompletos, permitindo-nos perceber que não podemos reivindicar uma definição de letramento que contemple todas as práticas, pois as rápidas mudanças tecnológicas transformam as práticas sociais ao longo do tempo e das culturas. Nesse sentido, o conceito de letramento hipertextual que propomos neste trabalho, apesar de estar sujeito a transformações futuras, pode contemplar outras práticas que surgirão no futuro devido às transformações tecnológicas, pois nele há espaço para acrescentar vários letramentos já que, em sua amálgama de letramentos, outros podem ser inseridos. Nessa perspectiva, como pesquisamos a produção de hipertextos para o ensino *on-line*, percebemos que, para elaborar os conteúdos, professores e equipe de transição didática realizam várias práticas sociais cada uma delas denominada por um tipo de letramento e que, por estarem entrelaçadas, pois cada letramento estabelece uma relação com outro tipo de letramento, é possível constatar que o letramento hipertextual é uma presença constante na elaboração de material didático para o ensino *on-line*. No entanto, ainda é possível afirmar que esse letramento pode ser demandado em diversas práticas mediadas por hipertextos que vão além do ensino *on-line*, podendo o conceito ser ampliado para qualquer interação através de hipertextos.

TECENDO CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em um momento privilegiado por estarmos vivenciando a inserção das tecnologias digitais na educação, o que nos faz refletir sobre essa questão e ficarmos repletos de dúvidas e questionamentos. São essas questões que possibilitam criar novos termos, pois, conforme Snyder (2010, p. 268), precisamos

identificar teorias úteis para estudarmos as transformações nas práticas ligadas ao uso do hipertexto e das tecnologias digitais e “como professores e pesquisadores, precisamos desenvolver uma linguagem especialmente voltada para falar sobre as mudanças nas práticas sociais, culturais e textuais”. Nessa esteira, o conceito de letramento hipertextual que propomos aqui emergiu da análise de conceitos teóricos já existentes na literatura e de dados extraídos de práticas reais com o hipertexto. Portanto, em uma mescla de pesquisa teórico-prática, constatamos que o letramento hipertextual é uma amálgama de letramentos que se harmonizam para a construção de sentidos nas práticas mediadas por hipertexto. É importante ainda ressaltar que uma investigação como a empreendida neste trabalho traz contribuições importantes para os estudos sobre letramentos e hipertexto, visto que é possível, a partir do conceito proposto aqui, vislumbrar outros estudos tendo como base o letramento hipertextual. Ademais, considerando que o conceito apresentado possibilita a inserção de outras práticas além das encontradas nesta pesquisa, as transformações ou invenções tecnológicas podem ser incorporadas à proporção que forem surgindo.

A conclusão desta pesquisa também nos fez refletir sobre as práticas educacionais e constatar que somente um ensino pautado no desenvolvimento dos diversos letramentos e não somente no letramento tradicional, o que é comum na educação brasileira, pode permitir que a educação saia dos muros das instituições e perceba o processo ensino-aprendizagem como algo para a vida, o que é uma demanda do mundo globalizado. Para isso, é necessário que a educação se conscientize de que somente o acesso às tecnologias digitais não contribui para o pleno desenvolvimento do letramento hipertextual e que é preciso um acompanhamento por parte dos professores a fim de que os discentes possam fazer uso dessas ferramentas em suas práticas sociais de significação, pois, conforme Warschauer (2011, p.14), além de haver muitos tipos de acesso às TIC, eles acontecem em gradação e seu sentido e valor variam no contexto social particular, pois somente o acesso à Internet por si só não traz benefícios fora de suas funções específicas. Finalmente, precisamos salientar que, em comparação com o nosso estudo anterior (PINHEIRO; ARAÚJO, 2012), a dimensão empírica deste novo artigo está muito mais estendida e é à luz dos achados nele expostos que a nossa argumentação em favor da rediscussão do conceito de letramento hipertextual se consolida um pouco mais do que aquela apresentada no artigo supracitado. Sendo assim, consideramos que este trabalho é pertinente porque a partir dele se pode perceber que, para a construção dos sentidos no hipertexto, muitos letramentos podem ser demandados. Assim, quando, por exemplo, os professores trabalharem o

uso das TIC em suas aulas precisam saber que é necessário desenvolverem diversas habilidades nos alunos para o desenvolvimento do letramento hipertextual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, J. (2007). Os gêneros digitais e os desafios de alfabetizar letrando. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas, SP, n. 1, pp. 79-92.
- ARAÚJO, J. (2013). O texto em ambientes digitais. In: COSCARELLI, C. V. (Org.). *Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula*. Belo Horizonte: Vereda, pp. 88-115.
- ARAÚJO, J; LIMA-NETO, V. (2012). Ruptura não, linkagem sim: o hipertexto e as enunciações na web. *Revista Veredas*. V. 16, n 2, pp. 56-67.
- BARTON, D. (2009). Understanding textual practices in a changing world. In: BAYNHAM, M; PRINSLOO, M. *The future of literacy studies*. Palgrave Macmillan: Great Britain, pp. 38-53.
- BOLTER, J. D. (1998). Hypertext and the Question of Visual Literacy. In: REINKING, D., McKENNA, M. C; LABBO, L. D.; KIEFFER, R.D. *Handbook of Literacy and Technology: Transformations in a Post-Typographic World*. New Jersey/London: Lawrence Erlbaum Associates.
- BUSH, V. (2007). Como pensamos. Trad. Ana Paula Santos, Deborah Ávila e Juliana Gonçalves. In: RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. *O hipertexto em tradução*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG. (Cadernos Viva Voz).
- BUZATO, M.E.K. (2004). As (outras) quatro habilidades. *Revista Digital de Tecnologia Educacional e Educação a Distância*. Vol. 1, n. 1. Disponível em: <http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos%20pdf/artigo4.pdf>. Acesso em: 31.10.2008.
- BUZATO, M.E.K. (2007). Desafios Empíricos-Metodológicos para a Pesquisa em Letramentos digitais. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas, SP, n. 1, pp. 45-62.
- CAVALCANTE Jr, F. S. (2003). *Por uma escola do sujeito: o método (con)texto de letramentos múltiplos*. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha.
- COSCARELLI, C. V. (2005). Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, pp. 25-40.
- COSCARELLI, C. V. (2006). Os dons do hipertexto. *Littera: Lingüística e Literatura*. Ano IV. Nº 4. Pedro Leopoldo: Faculdades Integradas Pedro Leopoldo, pp. 7-19.
- COSCARELLI, C. V. (2009). Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Linguagem em (Dis)curso*. Palhoça, SC, v.9, n.3, pp.549-564.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. (1992). *O que é a filosofia?*, trad. Bento Prado Jr. e Alberto A. Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34.

- DIONÍSIO, A. P. (2005). Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M. GAYDECZKA, B. BRITO, K.S.(orgs.) *Gêneros textuais: Reflexões e Ensino*. Editora Lucerna, pp. 131-144.
- FOLTZ, P. W. (1996). "Comprehension, Coherence, and Strategies in Hypertext and Linear Text". In: ROUET, J. F. et al. *Hypertext and Cognition*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- GOMES, L. F. (2007). *Hipertextos multimodais: o percurso de apropriação de uma modalidade com fins pedagógicos*. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Campinas: IEL/UNICAMP.
- HARDY-VALLÉE, B. (2013). *O que é um conceito?*, trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola.
- INSTITUTO UFC VIRTUAL. *Missão*. Fortaleza. Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/portal/nova-p%C3%A1gina.aspx>. Acesso em: 21 nov. 2010.
- JOYCE, M. (1987). *Afternoon, a story*. [Computer program]. Cambridge, MA: Eastgate Press.
- KLEIMAN, Â. (Org.). (1995). *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- KOCH, I. G. V. (2002). *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez.
- KRESS, G. (2004). Reading images: Multimodality, representation and new media. In: Expert Forum for Knowledge Presentation: *1st Symposium of the Expert Forum for Knowledge Presentation*. Chicago: IIT. Disponível em: www.knowledgepresentation.org/BuildingTheFuture/Kress2/Kress2.html. Acesso em: julho de 2011.
- KRESS, G., VAN LEEUWEN, T. (1996). The meaning of composition. In: KRESS, G., VAN LEEUWEN, T. *Reading images*, trad. Leonardo Mozdzenski. London/New York, Routledge, p. 181-229.
- LEMKE, J. L. (2010). Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n° 49, pp. 311-524.
- LÉVY, P. (2003). *O que é o virtual?*. Trad. de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34.
- LIMA-NETO, V.; ARAÚJO, J. (2015). Hypertext and Enunciation on the Web. *International Journal of Language and Linguistics*, v. 2, pp. 43-50.
- LOBO-SOUSA, A. C. (2009). *Hipertextualidade: uma abordagem enunciativa de hipertextos*. Dissertação de Mestrado em Linguística. Fortaleza: PPGL-UFC.
- LOBO-SOUSA, A. C.; ARAÚJO, J.; PINHEIRO, R.C. (2009). Letramentos que emergem da hipertextualidade. In: ARAÚJO, J; DIEB, M. (orgs.) *Letramentos na Web: Gêneros, Interação e Ensino*. Fortaleza: Edições UFC, pp.111-122.
- MARCOTTE, S. (2007). O hipertexto. In: RIBEIRO, A. E. & COSCARELLI, C. V. (orgs.). *O hipertexto em tradução*. FALE/UFMG: Belo Horizonte.
- MARTIN, A. (2008). Digital Literacy and the "Digital Society" In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Digital Literacies: concepts, policies and practices*. Peter Lang Publishing: New York, U.S.A.

- MOULTHROP, S. (1991). *Victory garden*. [Computer programe]. Cambridge, MA: Eastgate Press.
- PINHEIRO, R. C. (2005). *Leitura de hipertexto: estratégias usadas por leitores proficientes*. Dissertação de Mestrado em Linguística. Fortaleza: PPGL-UFC.
- PINHEIRO, R.C; ARAÚJO, J. (2012). Letramento hipertextual: por uma análise e redefinição do conceito. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Vol. 12, n. 4, pp. 811-834.
- PRIMO, A.; RECUERO, R.C. (2006). A terceira geração da hipertextualidade: cooperação e conflito na escrita coletiva de hipertextos com links multidirecionais. *Líbero (FACASPER)*, v. IX, pp. 83-93.
- RIBEIRO, A. E. (2008). *Navegar lendo, ler navegando: aspectos do letramento digital e da leitura de jornal*. Tese de Doutorado em Linguística. Belo Horizonte, UFMG.
- ROJO, R. (2007). Letramentos digitais: a leitura como réplica ativa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, SP, n. 1, pp. 63-78.
- SCRIBNER, S. & COLE, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- SEMALI, L. (2001). Defining new literacy in curricular practice. *Reading on-line*, 5(4), Nov.,. Disponível em: http://www.readingon-line.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=semali1/index.html. Acesso em: 24 maio 2010.
- SILVA, M. E. M.; PINHEIRO, R. C. (2011). Letramento digital e ensino de português para estrangeiros: uma breve análise de sites educativos. In: *Anais do II Colóquio Nacional Sobre Hipertexto*. Fortaleza, pp. 148-155.
- SNYDER, I. (2010) Antes, agora, adiante: hipertexto, letramento e mudança. In: *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.26, n.03, pp.255-282.
- SNYDER, I. (2009). Ame-os ou deixe-os: navegando no panorama de letramentos em tempos digitais. In: ARAÚJO, J; DIEB, M. (orgs.) *Letramentos na Web: Gêneros, Interação e Ensino*. Fortaleza: Edições UFC, pp.23-46.
- SOARES, M. (2000). *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- STREET, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*. v. 5, n. 2. pp. 77-91. Disponível em: <http://www.tc.columbia.edu/cice/archives/5.2/52street.pdf>. Acesso em: 14 set. 2008.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Instituto UFC Virtual*. Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/portal/nova-p%C3%A1gina.aspx>. Acesso em: 12 out. 2010.
- VENEZKY, R. L. (1990). Definitions of Literacy. In: VENEZKY, R. L.; WAGNER, D. A.; CILIBERTI B. S. (eds.). *Toward Defining Literacy*. International Reading Association: Newark, Delaware, pp. 2-16.
- WARSCHAUER, M. (2011). A Literacy Approach to the Digital Divide. *Cadernos de Letras*, n.28, p. 5-18. Disponível em: http://www.letras.ufrj.br/anglo_germanicas/cadernos/numeros/072011/textos/cl31072011mark.pdf. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

- VYGOTSKY, L.S. (1991). Defect and Compensation. In: RIEBER, R.W. et all (orgs.). *The Collected Works of L. S. Vygotsky*, Vol. II: Problems of Abnormal Psychology and Learning Disabilities: The Fundamentals of Defectology. New York: Plenum, 1976, pp. 2-45.
- XAVIER, A. C. (2002). *Hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital*. Tese de Doutorado Campinas: São Paulo .

Recebido: 26/01/2016

Aceito: 05/07/2016