



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E
LINGUAGEM – PPGCEL

ANA MARIA DE OLIVEIRA SILVA

HIPERTEXTO ENQUANTO RECURSO NO PROCESSO DE
LETRAMENTO E SUA OCORRÊNCIA EM PROVAS DO EXAME
NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
AGOSTO – 2021

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E
LINGUAGEM – PPGCEL**

ANA MARIA DE OLIVEIRA SILVA

**HIPERTEXTO ENQUANTO RECURSO NO PROCESSO DE
LETRAMENTO E SUA OCORRÊNCIA EM PROVAS DO EXAME
NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem – PPGCEL da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Lucas Santos Campos

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
AGOSTO – 2021**

S578h Silva, Ana Maria de Oliveira.

Hipertexto enquanto recurso no processo de letramento e sua ocorrência em provas do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. / Ana Maria de Oliveira Silva, 2021. 107f.

Orientador (a): Dr. Lucas Santos Campos.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2021.

Inclui referências: f. 100 – 107.

1. Prática pedagógica – Tecnologias da informação. 2. Multiletramento. 3. Tecnologia – Aprendizagem - Conhecimento. I. Campos, Lucas Santos. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós -Graduação em Letras: cultura, educação e linguagens- PPGCEL. III. T.

CDD: 371.3

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção– CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista - BA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:
CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS



Governo do
Estado da Bahia

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Recredenciada pelo
Decreto Estadual N°
16.825, de 04.07.2016

ATA DE DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E
LINGUAGENS DA UESB.

Aos trinta e um dias do mês de agosto do ano de 2021, reuniu-se, por meio digital/virtual, em caráter excepcional, devido à pandemia do COVID-19, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, os membros da Banca Examinadora constituída pelo Prof. Dr. Luciano Rodrigues Lima (PPGCEL/UESB), Prof.ª Dr.ª Élide Paulina Ferreira (PPGL/UESC) e pelo Prof. Dr. Lucas Santos Campos (PPGCEL/UESB) orientador, para julgar a dissertação “Hipertexto enquanto recurso no processo de letramento e sua ocorrência em provas do exame nacional do Ensino Médio – Enem”, de autoria de Ana Maria de Oliveira Silva. Após apresentação pela candidata e arguição pela banca, deliberou-se pela APROVAÇÃO, condicionando-se o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de mestre em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, linha de pesquisa: Linguagens e Educação à entrega de versão definitiva da dissertação até 30 dias decorridos da data de defesa, conforme preconiza artigo 64, capítulo XXIV – das dissertações, da Resolução Consepe N° 46/2016 – que aprova o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens. Nada mais havendo a ser tratado, a comissão examinadora encerrou a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após a sua leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pela candidata ao título de mestre.

Vitória da Conquista, 31 de agosto de 2021

Orientador – Prof. Dr. Lucas Santos Campos

1º Examinador – Prof.ª Dr.ª Élide Paulina Ferreira

2º Examinador – Prof. Dr. Luciano Rodrigues Lima

Mestranda – Ana Maria de Oliveira Silva

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus por me proporcionar todas as condições físicas, mentais e espirituais para concretização de mais uma etapa de minha vida profissional. A ele toda honra e toda glória!!!

Durante esse processo de estudo várias pessoas contribuíram comigo dando-me apoio técnico, afetivo, metodológico, emocional, que me fortaleceram e me incentivaram a perseverar e concluir minha meta com sucesso:

Agradeço à minha família, meus irmãos, irmãs que sempre acreditam em mim. Em especial quero agradecer meus sobrinhos Cristiane Lessa, Bruno Viana e Talita Viana que por tantas vezes me socorreram nos desafios do uso dos recursos da tecnologia digital, dos quais ainda estou em aprendizado, dando-me suporte para execução de atividades, produção de slides, banner, pesquisa, etc.;

Às amigas Noélia Bidu (pelas tardes de debates e estudos) e Geisa Andrade (leituras, correções, discussões presenciais ou virtuais) por estarem sempre presentes, pelas dicas relevantes para produção de artigos, resumos e atividades propostas no decorrer do mestrado nas diversas disciplinas, sempre incentivando-me desde o início de minha trajetória como mestranda até aqui! A elas toda minha gratidão por terem compartilhado comigo suas experiências profissionais e acadêmicas.

Ao professor Lucas Campos, meu paciente orientador, grata pelo apoio e incentivo e, principalmente por ter acreditado em mim.

À professora Alessandra Cruz que me incentivou à participação do processo seletivo para o mestrado em Letras, processo tão relevante para atualização curricular, complementação profissional e de valorização pessoal de um profissional de educação.

Aos colegas de trabalho e alunos do CETEP que sempre torceram por meu sucesso.

DEDICATÓRIA

À minha mãe Jovenita e meu pai José Viana (ambos falecidos) pelos ensinamentos dos valores morais, carinho e cuidados dispensados a mim que me tornaram no que sou hoje;

Minhas filhas Anita e Mariana pelas quais tenho muito amor e orgulho!!!A minha neta Ana Helena por me proporcionar muitos momentos de carinho, alegria e relaxamento tão necessários nesse momento;

Às verdadeiras amizades;

Ao amor, sentimento maior que nos torna seres humanos.

“Nós somos o que fazemos repetidamente, a
excelência não é um feito, e sim, um *hábito*”

Aristóteles

SILVA. Ana Maria de Oliveira. O uso do hipertexto enquanto recurso no processo de letramento e a sua ocorrência em provas do exame nacional do ensino médio – ENEM Dissertação (Mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, 2021. 112 p.

As novas tecnologias de comunicação juntamente com o advento da internet têm provocado estudos sobre os gêneros textuais e sua utilização no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, e a necessidade de multiletramento para os educandos. Partindo desses pressupostos o presente estudo tem como objetivo geral comprovar a presença de hipertexto, às vezes implícita, às vezes explícita, na elaboração de questões das provas do Enem, nos anos de 2017 e 2018. Como objetivo específico o de alertar professores de Língua Portuguesa, assim como docentes de outras disciplinas, sobre a importância de redefinirem e/ou adaptarem suas respectivas práticas pedagógicas, no sentido de, através dos gêneros multimodais, desenvolverem atividades de leitura e Interpretação de textos, atentos a esse fenômeno. Para sua realização foram exploradas, como suporte teórico, obras de Pierre Levy (1993, 1996, 2000); Roxane Rojo (2005); Luiz Antônio Marchuschi (2002, 2003, 2007) e Ana Elisa Ribeiro (2009). A metodologia utilizada foi a pesquisa descritiva, exploratória de caráter qualitativo e quantitativo com a análise das provas de linguagem, códigos de suas tecnologias, aplicadas no ENEM dos anos de 2017 e 2018. Os resultados apontam que o hipertexto é frequentemente utilizado e aparecem, nessas provas, de forma explícita e implícita. Em função disso, é indicada a necessidade de se trabalhar o multiletramento nas escolas, fazendo uso de hipertexto como ferramenta de aprendizagem, em virtude de o hipertexto poder ser utilizado de maneira a favorecer a construção do conhecimento, levando o discente a acessar informações previamente conhecidas para a leitura e interpretação de textos. Espera-se, que o presente estudo possa contribuir para atender novas necessidades de multiletramento, para a construção do conhecimento de maneira mais eficiente e eficaz.

Palavras chave: Aprendizagem. Conhecimento. Multiletramento. Tecnologias de informação.

SILVA. Ana Maria de Oliveira. The use of hypertext as a resource in the literacy process and its occurrence in tests of the national high school exam – ENEM. Dissertation (Masters in Arts: Culture, Education and Languages) - State University of Southwestern Bahia. Vitória da Conquista, 2021. 112 p.

The new communication technologies along with the advent of the internet have provoked studies on textual genres and their use in the National High School Exam – ENEM, and the need for multiliteracy for students. Based on these assumptions, the present study has as general objective to prove the presence of hypertext, sometimes implicit, sometimes explicit, in the elaboration of questions in the ENEM tests, in the years 2017 and 2018. The specific objective is to alert Portuguese Language teachers, as well as teachers from other disciplines, about the importance of redefining and/or adapting their respective pedagogical practices, in order to develop reading and text interpretation activities through multimodal genres, aware of this phenomenon. For its realization, works by Pierre Levy (1993, 1996, 2000) were explored as theoretical support, as well as: Roxane Rojo (2005); Luiz Antônio Marchuschi (2002, 2003, 2007) and Ana Elisa Ribeiro (2009). The methodology used was descriptive, exploratory, qualitative and quantitative research with the analysis of language tests, codes of their technology's exam, applied in ENEM in 2017 and 2018. The results show that hypertext is frequently used and appears, in these tests, in an explicit and implicit way. As a result, the need to work on multiliteracy in schools is indicated, making use of hypertext as a learning tool, as hypertext can be used in a way that favors the construction of knowledge, leading the student to access previously known information for reading and interpreting texts. It is hoped that this study can contribute to meet new needs for multiliteracy, for the construction of knowledge in a more efficient and effective way.

Keywords: Learning. Knowledge. Multiliteracy. Information technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Uso Dos canais de comunicação.....	34
Figura 2 – ENEM, 2012.....	44
Figura 3 – Texto e imagem.....	51
Figura 4 – Wikipédia.....	51
Figura 5 – Horta de elite.....	64
Figura 6 – Água na boca.....	65
Gráfico 1 – Análise das questões do ENEM 2017.....	79
Gráfico 2 – Análise das questões do ENEM 2018.....	80
Gráfico 3 – Gêneros trabalhados ENEM 2017.....	81
Gráfico 4 – Gêneros trabalhados ENEM 2018.....	82
Figura 7 – Questão 07 ENEM 2017.....	85
Figura 8 – Questão 25 ENEM 2018.....	86
Figura 9 – Questão 07 ENEM 2017.....	88
Figura 10 – Questão 41 ENEM 2018.....	89
Figura 11 – Questão 28 ENEM 2017.....	90
Figura 12 – Questão 24 ENEM 2017.....	91
Figura 13 – Questão 23 ENEM 2018.....	94
Figura 14 – Questão 16 ENEM 2017.....	96
Figura 15 – Questão 16 ENEM 2018.....	98
Figura 16 – Questão 19 ENEM 2018.....	99

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Classificação dos tipos de pesquisa.....	54
Quadro 2 – Características interativas via mediação.....	69

LISTA DE SIGLAS

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM - Exame Nacional de Ensino Médio

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LD – Letramento Digital

MEC - Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

TRI - Teoria da Resposta ao Item.

TCT - Teoria Clássica dos Testes.

SISU - Sistema de Seleção Unificada.

PROUNI – Programa Universidade Para Todos.

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

BNI - Business Network International.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
REFERENCIAL TEÓRICO	19
Capítulo I – Letramento e gênero.....	19
1. Novo olhar textual: letramento digital.....	19
1.1. A mente, o computador e a leitura	25
1.2. Quebra de paradigmas - professor e hipertexto.....	27
1.3. Domínio de linguagens, construção de memórias: competências importantes no ato de interpretação textual.....	29
1.4. A tecnologia como ferramenta de manutenção do conhecimento.....	32
1.5. Notas sobre gêneros textuais.....	42
Capítulo II – Hipertexto.....	46
2. Natureza do hipertexto.....	46
2.1. Hipertexto e os Gêneros Digitais	49
2.2.2 Reflexões sobre o Exame Nacional do Ensino Médio.....	65
Capítulo III - Metodologia e análise.....	70
3. Metodologia	70
3.1. Processos Metodológicos	71
3.2. ANÁLISE DAS PROVAS: resultados e discussões.....	72
3.3. Hipertextualidade: Exposição da competência do Leitor.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	101

INTRODUÇÃO

O termo hipertexto foi proposto em 1964, por Theodor Nelson, no contexto da informática, para designar uma escrita não sequencial e não linear. Nessa perspectiva, “escritores e leitores de hipertexto dependem de um esquema organizacional - baseado no computador - que lhes permita moverem-se, rápida e facilmente, de uma seção [...] para outras seções relacionadas ao texto” (MARCUSCHI, 2001, p. 83).

Para Pierre Lévy (1993) o hipertexto é um conjunto de nós (links ou hiperlinks) ligados por conexões que podem ser palavras, páginas, imagens, ou partes de gráficos, sequências sonoras, símbolos, bibliografias, artigos, resumos, citações e documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos.

Várias pesquisas acadêmicas têm surgido, referenciados por autores como: Paulo Freire (1982/1988), Lajolo (2003), Gadotti (1982), dentre outros, visando a atender profissionais de educação, particularmente os de Língua Portuguesa que buscam obter respostas que lhes auxiliem na compreensão dos processos responsáveis pelo desenvolvimento da leitura e interpretação textual e de como podem melhorar sua efetividade no ensino da língua materna.

As tecnologias de comunicação vêm influenciando a forma como a sociedade tem interagido com o mundo. As formas de comunicação estão cada vez mais rápidas e multimodais. Não há como essas novas características não aparecerem com frequência nos textos atuais, que se tornam cada vez mais multissemióticos, ou seja, formados por linguagens variadas; constituídos por palavras, imagens, cores, sons, gestos etc. que se integram na constituição de sentidos, trabalhando com a subjetividade na construção de significados.

Se a constituição dos textos mudou, não é absurdo pensar que, se um método de ensino e avaliação não dialoga com o contexto sócio-histórico no qual se insere, ele precisa ser problematizado para ir sendo adequado às necessidades emergentes. Com o advento da internet e da comunicação global, surge o embate da educação formal e da difusão de conhecimento via web, em um conflito entre estruturas sólidas e tradicionais e o dinamismo das novas redes de informação. O Hipertexto passa a constituir uma nova maneira de fazer leitura, não apenas em meios virtuais.

Como fenômeno de pensamento, o hipertexto se concretiza em textos impressos, como será visto neste estudo que tem como objetivo geral comprovar a

presença desse fenômeno, às vezes implícita, noutras explícita, na elaboração de questões das provas do Enem dos anos de 2017 e 2018. Tem como objetivo específico alertar professores de Língua Portuguesa, assim como docentes de outras disciplinas, sobre a importância de redefinirem e/ou adaptarem sua prática pedagógica, no sentido de, através dos gêneros multimodais, desenvolverem atividades de leitura e Interpretação de textos atentos a esse fenômeno.

O conceito de “Hipertexto” surgiu em 1964, definido pelo cientista Theodor Nelson enquanto pensava num projeto, intitulado por ele com o nome de “Xanadu,” . Sua ideia era criar um sistema que fosse capaz de disponibilizar o maior número de obras literárias, com a possibilidade de interconexão entre elas. Uma rede de publicação hipertextual universal e instantânea, que funcionasse como um arquivo virtual de imenso sistema de informação e arquivamento. O termo “Hipertexto” designaria, assim, um novo modelo de leitura eletrônica, não sequencial e não linear, proporcionada pelo texto (hipertexto) eletrônico ou virtual.

Na atualidade, autores como Koch (2000), Coscareli (2007), Eugênio (2007), Barros (2004) e (2007), Pierre Lévy, dentre outros afirmam que o texto impresso pode conter recursos de hipertexto. Lévy (1996), assinala que a estrutura hipertextual, apresentada através dos suportes tecnológicos de comunicação, externa, materializa, uma função mental, cognitiva que aguça a competência do leitor, na construção de sentidos, presentes nos processos de leitura. Enfoca, ainda, que esse processo ocorre, também, nos textos em seu suporte “tradicional”, ou seja, no suporte impresso são feitos links (mentais), por isso a leitura de qualquer texto já é do tipo hipertextual. Segundo Ana Elisa Ribeiro (2006), a leitura será sempre um processo complexo e não linear, a autora afirma que tanto o texto como hipertexto, enquanto produtos, podem se apresentar em realizações diferentes, em relação às suas formatações, mas, nessas formatações, mantêm um traço comum, o de fornecer ao leitor pistas para produção de sentido para as leituras (indicação de página da obra de Ribeiro 2006).

O presente estudo tem como objetivo geral comprovar a presença do hipertexto, às vezes implícita, às vezes explícita, na elaboração de questões das provas do Enem, nos anos de 2017 e 2018. Como objetivo específico, o de alertar professores de Língua Portuguesa, assim como docentes de outras disciplinas, sobre a importância de redefinirem e/ou adaptarem suas respectivas práticas pedagógicas, no sentido de, através dos gêneros multimodais, desenvolverem atividades de leitura e Interpretação de textos atentos a esse fenômeno.

Para isso, buscamos apoio teórico nos estudos de Pierre Lévy (Cybercultura) de como práticas pedagógicas atualizadas com os novos processos de transmissão de conhecimento podem, conscientemente, produzir mudanças educacionais que vejam de maneira crítica as normas institucionais, os métodos de ensino e a cultura dos sistemas tradicionais de ensino.

Também nos apoiamos em Roger Chartier, Luiz Antônio Marchuschi, dentre outros autores, que discutem, em suas obras, estudos sobre a utilização das tecnologias na educação e sobre o gênero hipertextual e sua aplicação nas diversas atividades cotidianas, entre eles, as autoras Magda Soares, Kleiman e Rojo, que realizam análise de práticas de multiletramentos na contemporaneidade, assim como estudos sobre o processo de alfabetização e letramento, tão importantes para se entender o conceito do letramento digital.

Apresentamos o hipertexto como um processo mental de produção de sentidos, que pode ser percebido na elaboração de textos impressos e, conseqüentemente, nas elaborações de perguntas em processos avaliativos, especificamente os aqui analisados, questões do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Essas provas foram utilizadas como *corpus* para a pesquisa, uma vez que fazem parte de um processo avaliativo de grande relevância no sistema educacional brasileiro, por proporcionarem o ingresso dos novos estudantes universitários em faculdades públicas ou privadas.

Foram analisadas as provas de Linguagem e códigos, realizadas nos anos de 2017 e 2018, visando a comprovar a presença de hipertextos na elaboração das suas questões. Foram analisadas as estruturas da elaboração das questões, os recursos textuais, os diversos gêneros textuais utilizados nesse processo, sendo levado em consideração as relações intertextuais, aspectos gráficos, discursivos imagéticos, etc.

Contabilizamos o número de questões da prova de Linguagem a fim de identificar, dentre o total de perguntas nas provas analisadas, a presença implícita/explicita do hipertexto. A construção de gráficos tornou a explanação mais clara, e a exemplificação e análise de algumas questões das provas.

A partir do(s) resultado(s) obtido(s), buscamos indicar a necessidade de que a prática do professor do ensino de Língua Portuguesa possa ser redimensionada, com vistas à formação leitora, voltada para a multimodalidade.

Acreditamos que assim possam ser criadas condições necessárias para o desenvolvimento de competências perceptivas que permitam aos alunos lerem textos

multimodais, como uma prática comum no dia a dia da sala de aula, visto que a leitura em sintonia com outros textos e aliada às experiências pessoais dos alunos deve fazer parte do processo de leitura e interpretação textual.

Esse processo deve se tornar prioridade no/do ensino de Língua Portuguesa, uma vez que os profissionais da educação se preocupam em preparar os alunos para uma vida em que o letramento digital já é uma realidade presente na rotina diária.

Adicionemos a isso o fato de essa preparação poder evitar surpresas em processos avaliativos, como as provas do ENEM, o que aumenta as chances de sucesso do discente que tem nessa avaliação, a possibilidade de ingressar nos cursos universitários almejados.

Esperamos que o fruto deste trabalho possa colaborar com os profissionais de educação, principalmente os de Língua Portuguesa, ao alertá-los sobre essa nova forma de leitura hipertextual (hipertexto), levando-os a reflexões que provoquem mudanças pedagógicas em sua prática cotidiana em sala de aula e, assim, contribuir para formação de leitores mais eficientes, a partir do desenvolvimento da prática de leitura multimodal.

Visto o quanto é importante que conheçamos o texto e observemos onde ele está inserido, temos, nesse contexto, uma diferença entre hipertexto impresso e hipertexto digital, mas essa diferença, de fato não prejudica a qualidade da leitura, ao se perceber que o processo mental de ler sempre construirá, de maneira hipertextual, a produção de sentido textual.

REFERENCIAL TEÓRICO

Capítulo I – Letramento e gênero

O surgimento das novas tecnologias de comunicação, de fato, tem modificado muitas atividades da vida cotidiana. Tais modificações têm atingido o processo de leitura e escrita levando-nos a refletir e pesquisar os gêneros discursivos atuais. Dessa forma, desafiam os educadores em sua prática em sala de aula a desenvolverem a competência de leitura na construção de sentidos presentes na leitura hipertextual que se manifestam não somente nos textos da internet, mas também em textos impressos na atualidade.

Neste momento, os conceitos sobre leitura e letramento alcançam patamar mais amplo do que os conceitos de leitura e letramento vistos em décadas atrás. A leitura, os processos cognitivos e os conhecimentos sociais/culturais/históricos que influenciam na compreensão textual se sobrepõem nesse processo de interpretação e produção de sentido do texto.

Com essa visão, inicialmente, fizemos uma reflexão sobre o ato da leitura, analisando como as tecnologias da escrita e a evolução dos suportes textuais são fatores determinantes dos modos de experimentar essa prática. Refletimos, também, sobre suas relações com o conhecimento e a informação. O mundo mudou, com o avanço tecnológico, o texto adquiriu uma nova feição.

1.1. Novo olhar textual: letramento digital

Sempre que tratamos sobre novas tecnologias e educação, uma questão que se nos apresenta é a do letramento. Mais amplo do que o conceito de alfabetização, o letramento vai além da capacidade de interpretar signos linguísticos e a busca pelos seus significados imediatos.

O conceito de letramento, para Magda Soares (2001), se diferencia do conceito de alfabetizar, que para a autora seria ‘tornar o indivíduo capaz de ler e escrever’, já o letramento, para ela “é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita’ (indicação de página do texto citado) e acrescenta ainda que o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Podemos afirmar que essa diferença apontada pela autora é de suma importância, pois a partir dessa reflexão é que podemos perceber que o fato de o indivíduo ter sido alfabetizado não garante, em muitas situações cotidianas, que ele tenha competência para desempenhar, com eficiência atividades que envolvam a oralidade e/ou a escrita. Nesse sentido, Coscarelli (1999), afirma que:

A noção subjacente era a de que a compreensão dependia apenas da decodificação mecânica que envolve a construção de sentidos, de sentenças isoladas. Nessa perspectiva, o texto é visto, implicitamente, como uma unidade coerente de significados. (COSCARELLI, 1999, p.55).

No ambiente virtual, na leitura de textos o usuário da internet, mesmo que indiretamente, era “induzido” a acreditar que bastava para leitura textual conhecer as funções dos ícones e memorizar os caminhos de navegação para realizar atividades de pesquisa no computador.

Essa perspectiva demonstra a limitação do conceito do que é o ato de leitura que vai além da decodificação das palavras, em um sistema de mídia cada vez mais complexo. O leitor atual dispõe de um número diversificado de formatos de textos, nos mais variados suportes, e as práticas de leitura também se alteraram. Ao invés da “memorização”, esses caminhos deveriam ser compreendidos a partir de suas regularidades. A identificação dos ícones, as cores dos menus e das janelas, localização dos elementos na tela etc. são repletos de significados. Levy(1998) ratifica essa afirmação, e afirma que esses elementos devem ser processados de forma integrada, reflexiva, não só para que os caminhos sejam memorizados, mas principalmente para ajudarem os usuários a lidarem com situações inesperadas (indicação de página).

Nessa perspectiva, a interação em ambientes digitais, exige dos usuários, leitor que eles adquiram uma gama de conhecimentos, sociais, culturais, aprendido com a prática, com as vivências e com outras leituras, tornando-se essencial para produção de inferências adequadas ao contexto e à situação de leitura, e é fruto da integração de várias operações mentais que regem tanto a leitura quanto a navegação e, assim, são da mesma natureza. Nesse sentido, Ribeiro (2009, 34), afirma:

Separaremos aqui as habilidades de leitura em procedimentais e cognitivas. Localizar informações, por exemplo, entre outras, é uma habilidade fundamental para leitura, seja ela feita em objetos impressos ou digitais. Para obter sucesso nessa localização, tanto é necessário um procedimento quanto uma habilidade cognitiva. O leitor “escaneia” o texto (procedimento) e avalia se o que encontra é a informação que procura, de acordo com algum parâmetro, critério ou objeto predeterminado. Assim sendo, é fácil inferir que não basta saber navegar, é preciso saber selecionar informações.

O letramento digital exige, assim, do leitor um conjunto de competências para uma leitura crítica proveniente de diversas fontes por meio da internet, com dispositivos diversos como celulares, computadores e tabletes que muitas vezes são compartilhados social e culturalmente. Isso implica na realização de práticas de leitura, escrita e interpretação de textos diferentes das formas tradicionais, lineares (início, meio e fim) de ensino (letramento/alfabetização).

Nesse contexto de mudanças que vem ocorrendo na contemporaneidade, que advém das novas tecnologias de informação e comunicação levam a pensar a leitura dentro desse patamar de como a cognição humana pode estar sendo influenciada por novas práticas de leitura e escrita atuais. Podemos observar como as várias práticas de leitura vem se alterando, e que, para o leitor, vem ampliando possibilidades de letramentos.

O multiletramento advindo da leitura diferenciada possibilitada pela versatilidade dos ambientes virtuais, de fato, provoca mudanças e nos leva a refletir sobre essas novas maneiras de pensar o hipertexto, materializado nos textos impressos, e sobre como as mudanças nas prática de ensino/aprendizagem se fazem necessárias diante do contexto tecnológico atual.

Acrescentamos, também, a necessidade de se ter um indivíduo multiletrado, pois o multiletramento é o que capacita o leitor a ter e compreender as novas representações de linguagem verbal e as não verbais que estão disponíveis no meio digital e que se encontra em constante evolução. De fato, para se ter um acesso as redes, as leituras e a interpretação adequadas das diversas linguagens digitais, se faz necessário o multiletramento.

Precisamos, então, pensar sobre o (hiper)texto virtual, esse novo gênero discursivo, caracterizado pela modularidade, virtualidade, multimodalidade, interatividade que constituiu uma nova esfera de, produção de discurso, caracterizado pela hipertextualidade eletrônica, que revolucionaram a escrita e a leitura. No entanto, ao voltarmos um pouco na história, encontramos os estudos de Koch (2002) complementado, posteriormente, por Aquino (2006) os quais revelam que a ideia que se tem hoje de hipertexto remonta a períodos muito anteriores ao advento da internet, já nos séculos XVI e XVII quando eram rotulados de “marginalia”, o que nada mais eram do que índices, citações, comentários pessoais etc. escritos por leitores desse período que posteriormente eram transferidos para um caderno de consultas chamado de “lugares comuns”, para serem acessados por quem tivesse interesse em consulta-

los, nas palavras de Koch: (...) todo texto é plurilinear, na sua construção, poder-se-ia afirmar que-pelo menos no ponto de vista da recepção -todo texto é um hipertexto”. (KOCH, 2002, p.61).

Dessa forma, podemos afirmar que o hipertexto é um texto tanto faz que seja no ambiente virtual ou impresso, o texto sempre foi um hipertexto. De fato, a multimodalidade é sem dúvida o elemento responsável pela constituição dos textos, sejam eles orais ou escritos (virtuais ou impressos). Amarilha (2010) ressalta em seus estudos a importância da formação do leitor, atual, considerando os novos modos de ler, destaca também a presença dos fatores multissemióticos nos textos contemporâneos reforçando o propósito de empregar os fatores multimodais no ensino de leitura e compreensão de textos.

Podemos considerar que o conceito, hoje, de letramento está mais amplo. Lemke (1993^a,1995) define letramento metamidiáticos como um conjunto de competências culturais para construir significados sociais reconhecíveis através do uso de tecnologias materiais particulares. O autor afirma, ainda, que todo letramento é letramento multimidiático: “você nunca pode construir significado com a língua de forma isolada.” (indicação de página da obra citada) Ao fazer essa afirmação, Lemke nos chama a atenção, portanto, para complementação que ocorre na realização visual ou vocal de signos linguísticos que, por sua vez, podem não carregar significado linguístico a exemplo de gesto, caras, tom de voz ou estilo da ortografia.

Os letramentos, assim como nós, somos transformados na medida que as mudanças sociais, culturais, tecnológicas (sistemas de auto-organização) vão ocorrendo com o passar do tempo, mudamos em nossas percepções humanas, identidade e possibilidades e vamos nos adequando ao contexto atual.

Colaboram para essa linha de pensamento, Purves (1998) e Bolter (1998) ao acrescentarem que “documentos e imagens de notações verbais e textos escrito propriamente ditos são meros componentes de objetos mais amplos de construção de significados”. E, a partir do domínio dessas tecnologias, são desenvolvidos conhecimentos e procedimentos necessários para o domínio de equipamentos de escrita. Essa capacidade, uma vez adquirida, se mantém para textos diversos independentemente do suporte em que se apresentam.

O que ocorre, também no letramento digital, e que na leitura de um texto, abrange não apenas os elementos gráficos e fonéticos do texto, mas suas relações de significados e a capacidade do leitor de construir relações e interpretações que

atendam às especificidades de cada momento de leitura, como foi mencionado anteriormente. Dessa forma, Barton (1998) afirma que os sujeitos letrados devem ser capazes de entender textos mais sofisticados, que exigem uma compreensão mais profunda cujos enunciados contam com informações implícitas, pressupostas ou subtendidas e acrescenta, ainda, que os leitores devem desenvolver a capacidade de enxergar além dos limites dos códigos, fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las a sua realidade histórica, social e política; o quê, para o autor, seriam as características essenciais de um indivíduo plenamente letrado (indicação de página).

A hipertextualização dos textos digitais ou impressos exige uma atividade de hiperleitura, nada fácil de ser executada, e exigirá a presença de um hiperleitor, que consiga lidar com as exigências da complexidade cognitiva que um texto possa oferecer. A partir do domínio dessas tecnologias da comunicação são desenvolvidos conhecimentos e procedimentos necessários para o domínio de equipamentos de escrita.

O letramento digital abrange não apenas os elementos gráficos e fonéticos do texto, mas suas relações de significados e a capacidade do leitor de construir relações e interpretações que atendam às especificidades de cada momento de leitura. Ser letrado digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Dessa forma pressupomos a necessidade de assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens, desenhos, etc., uma vez que, o letramento capacita o indivíduo a organizar a leitura, compreender e interpretar textos. Podemos inferir a presença de duas dimensões da leitura, uma social e uma cognitiva.

A leitura é compreendida como um processo cognitivo que ocorre entre o leitor e o texto no momento em que esse busca “pistas/marcas deixadas pelo autor no processo de escrita textual. Essa marcas podem estar explícitas, ou embrenhadas nas entrelinhas e ao serem juntadas formam um todo completo e significativo.

No processo cognitivo observaremos o processamento mental que ocorre com o leitor em busca da construção de sentidos a partir do texto lido. Para elaboração desse processo serão considerados aspectos como a decodificação dos sinais gráficos da escrita, a construção da coerência, dos elementos de coesão textual, também dos relacionamentos das ideias, argumentos, posicionamentos, etc. compreendidos do texto pelo leitor a partir de sua “bagagem de conhecimento”.

Diante das mudanças ocorridas nessa nova era da informatização e comunicação, uma das questões que aparece nos dias atuais que nos inquieta é referente a que medida a cognição humana, está sendo afetada/influenciada por essas novas práticas de produção e leitura textual, partindo do pressuposto de que, do ponto de vista cognitivo, qualquer leitura é hipertexto, como afirma Bush (1945); e para desenvolver esse estudo observaremos se nas provas de linguagem do ENEM há a presença da hipertextualidade na elaboração de suas questões, analisando o grau de dificuldade do processo, considerando o público estudantil para o qual o processo seletivo será aplicado.

Ao considerarmos, a leitura, como o ato de atualização do texto, virtual ou não, e a relação direta entre o texto e um leitor, vemos que, diante do ato da leitura, esse se torna um co-criador do texto, e com relação à leitura, nota-se a necessidade de que esse desenvolva habilidades que o permita ter postura ativa e criativa. Tal explicação tem por base os estudos de Lévy (1996), o qual afirma que (...) a hipertextualização multiplica as ocasiões de produção de sentido e permite enriquecer consideravelmente a leitura. E, ainda, que o hipertexto vem exteriorizar uma função cognitiva, uma atividade mental, como veremos adiante nesse estudo.

Dessa forma, o ato da ler expõe de forma clara a competência do leitor, algo que está presente nos processos de leitura e dessa forma toda leitura já seria hipertextual. Observamos, no entanto, que o processo de construção de sentido do texto é subjetiva e única a partir dos “nós” e conexões, que existam entre o leitor e o texto. Assim, o hipertexto não conseguirá exteriorizar todas as vozes presentes no texto com aquelas do leitor. Ramal (2002) afirma que:

Estamos chegando à forma de leitura e de escrita mais próxima do nosso próprio esquema mental: assim como, pensamos em hipertexto, sem limites para imaginação a cada novo sentido dado a uma palavra, também navegaremos nas múltiplas vias que o novo texto nos abre, não mais em páginas, mas em dimensões superpostas que se interpenetram e que podemos compor e recompor a cada leitura. (RAMAL, 2002 p.84).

Dessa forma, observamos que o que está hoje em discussão não são apenas as possibilidades de leitura e construção de sentidos de que o hipertexto dispõe, mas a competência para a construção desse sentido que vale ressaltar não tem sido muito desenvolvida nas salas de aula e serão cobradas na resolução das provas do Enem.

1.2. A mente, o computador e a leitura

Sem intenção de esgotar temas que ainda estão sendo debatidos, apresentamos conceitos que se alinham com as proposições que apresentamos até aqui e as principais críticas a seu respeito. A investigação a respeito da mente remonta à antiguidade e perpassa muitos ramos do conhecimento. É conhecida a máxima “A psicologia possui um longo passado, mas uma história curta” (HOTHERSALL *apud* EBBINGHAUS, 2019, p.1).

Podemos considerar que, ao longo da história, filósofos, pensadores e teólogos de diversas regiões e múltiplas culturas buscaram explicar elementos da natureza humana. Hoje, tais questionamentos recaem sobre a psicologia moderna e a ciência neurológica, bem como suas intersecções com as disciplinas linguísticas. Destacam-se, entre diversas hipóteses, a Teoria Computacional da Mente, com grande contribuição de Fodor (1983) e as correntes de psicologia evolutiva, que abordaremos aqui brevemente.

Na história das Ciências Cognitivas, muito já se falou sobre o funcionamento da mente e sua relação com o corpo. Desde os pensadores clássicos, talvez possamos ressaltar as ideias de René Descartes, para quem a mente e o pensamento seriam entidades separadas do próprio ser humano. Bastante distinta dessa posição, são as mais modernas reflexões acerca da psicologia evolutiva, como aponta Pinker (2009).

Este campo, como argumenta Pinker (2009), busca demonstrar a mente como um ente biológico, desenvolvido através de processos evolutivos que seguem os mesmos moldes da evolução biológica. Para o autor, “A analogia que se pretende diz respeito ao corpo, que é composto por sistemas divididos em órgãos reunidos a partir de tecidos, originados em células.” (PINKER, 2009, p.16). No que tange à linguagem, temos estudos que tratam sobre como seu processamento se dá no cérebro, embora sejam oriundos de pesquisas preliminares.

De acordo com Ribeiro (2009), estudos realizados a partir da observação sistemática de pacientes portadores de lesões em partes específicas do cérebro demonstraram a relação, por exemplo, da área de Broca e da área de Wernicke como “centros da linguagem” (indicação de página), mas podemos considerar a mente como sendo composta de distintas faculdades atuando de forma cumulativa para seu

funcionamento. Essa visão coloca a mente como um sistema complexo, ao contrário de atribuir funções específicas a cada “lugar” específico do cérebro. A vida mental seria então um complicado conjunto de processamentos computacionais, onde o todo seria mais relevante que suas partes(PINKER, 2009).

Para tanto, a apreensão de novas informações se daria da mesma maneira difusa e complexa, havendo, no entanto, uma espécie de gramática mental universal comum a todos os seres humanos, que permite a integração de processos de pensamento e sua transmissão. Para Pinker (2009), desse mecanismo surge a possibilidade das teorias de Chomsky (1972), acerca da universalidade da linguagem e, mais especificamente, a possibilidade da leitura e a escrita.

Não por acaso, na perspectiva de Pinker (2009), os computadores modernos são construídos segundo os mesmos parâmetros humanos?. Se existe uma gramática comum da mente, selecionada através de processos lentos de seleção natural, é também natural que a investigação humana e os mecanismos criados a partir da observação e testes alcance resultados semelhantes.

Deste modo, termos como “computador digital” não seria um tipo de pleonasma em si e a mente ser chamada de “computador analógico” não seria uma contradição em termos?. Da mesma forma, as propostas de desenvolvimento de “mentes mecânicas”, como na proposição do Teste de Turing, seguem padrões que hoje encontramos na computação da mente.

Há críticas a esta visão, como está presente no debate entre Fodor (2001) e Pinker (2009), de que o desenvolvimento humano segue formas específicas de elaboração do conhecimento que não podem ser explicadas pela ideia da computação da mente. Podemos acreditar que essa discussão é válida e de suma importância para entendermos os processos cognitivos, mentais quando assemelhados aos processos computacionais na produção de conhecimentos. Vale ressaltar, que caminhando ao lado do desenvolvimento informacional, a linguística moderna se serviu de vários termos de computação da informação, que hoje se mostram insuficientes. Ribeiro (2009) aponta que:

Na história do pensamento sobre o processo de leitura, os pesquisadores de várias áreas, tais como a psicologia ou mesmo a inteligência artificial, estiveram às voltas com as abordagens conhecidas como top-down e bottom-up, que explicavam a leitura, respectivamente, como atividade em que o leitor é o centro da construção dos sentidos ou, ao contrário, que consideravam que o texto fosse a fonte de todo o sentido, sendo o leitor mero capturador de significados. Qualquer dessas abordagens da leitura ganhou ares de insuficiência quando surgiu um posicionamento um tanto mais ponderado: o

sociointeracionismo, segundo o qual a produção dos sentidos acontece na interação entre leitor (e todo o seu repertório) e texto (com suas marcas explícitas e implícitas) (RIBEIRO, 2009, p.16).

Não é absurdo chamar os processos computacionais – da mente e da máquina – de hipertextuais. Os paralelos são claros, embora sejam necessárias mais investigações nesse sentido. Não por menos, as pesquisas recentes em inteligência artificial se encaminham para a construção de computadores que sejam capazes de realizar por si as buscas de informação necessárias para a construção de elaborações sofisticadas e resolução de problemas por conta própria. O que gigantes da tecnologia, como Google e Facebook dispõem e o que os coloca a frente de concorrentes no mercado é sua ampla gama de usuários e a capacidade de processamento e aprendizagem que suas máquinas podem adquirir no processo.

Se há algo que a história humana demonstrou é que o poder do cérebro humano não pode ser comparado ao poder computacional, é fato, que o cérebro humano possui um imensurável poder de processamento e isso o distancia dos computadores mais avançados, uma vez que não se pode compará-los diante do poder que surge na interação entre indivíduos. Podemos creditar toda essa capacidade aos mecanismos hipertextuais do cérebro? Talvez uma mudança intrínseca na forma como nos relacionamos com esses mecanismos seja a raiz das mudanças apontadas por pesquisadores do funcionamento do cérebro nos últimos anos da explosão digital (referências bibliográficas). Estamos ainda longe de uma resposta, mas as mudanças pedem uma reação em especial dos nossos sistemas de ensino e aprendizagem.

1.3. Quebra de paradigmas - Professor e o hipertexto

A era digital, é um fato, e reflexões acerca do ensino relacionado à produção e compreensão de texto, advinda da produção hipertextual é inevitável.

A alfabetização e letramento que tem sido uma preocupação constante dos professores, especialmente os de língua portuguesa, os quais, não podem ignorar como as novas tecnologias e o letramento digital apresentam-lhes um novo desafio que tem sido imposto pelas novas formas de interação social existentes, e assim, poder desenvolver a competência leitora redimensionada a partir do suporte virtual e de todas as relações que a envolvem.

Essa nova forma de produção de textos e a adequação na prática de ensino são previstas pelo PCN (2010, p. 7) que apresenta nos objetivos e nas competências que serão desenvolvidas pelos alunos “utilizar diferentes linguagens, musical, matemática, gráfica, plástica, verbal e corporal”, como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

Diante das mudanças que ocorreram na maneira como os indivíduos se comunicam, atualmente, através das redes de comunicação virtuais, torna-se necessário uma reestruturação de alguns gêneros e é inviável pensar em limitar os modelos de letramento. A comunicação visual, por exemplo, tornou-se comum em veículos de comunicação na sociedade atual. Os recursos visuais estão presentes nos textos que circulam nos meios sociais, cada vez mais multimodais em que se pode analisar os diversos modos semióticos: visual, sonoro, gestual, etc. e dessa forma, tem-se que ler e interpretá-los. Segundo Kress e Van Leeuwen (2006) a leitura e interpretação de um texto, hoje, se tornou impossível atribuir sentido considerando apenas os fatores verbais. Assim deve-se considerar a importância da leitura de imagens no contexto de aprendizagem, desenvolver habilidades de leitura visuais, ou seja, a leitura competente de imagens deve fazer parte do cotidiano social.

Dionísio (2006) afirma que a prática de letramento de imagens deva ser integrada à leitura de signos imagéticos, e assim desenvolver habilidade de leituras de diversos tipos de texto, como os de imagens, compreensão, atribuição de sentido e de expressão do que é interpretado, tornou-se uma necessidade diante de diversos textos ,*out door*, propaganda e marketing, etc. os quais circulam no dia a dia da sociedade atual. Dionísio (2006) ressalta que a escrita e a imagem se completam e dão sentido aos textos.

Esse novo processo de produção e interpretação textual exige uma visão multimodal de ultrapassar exigem muito do aluno em termos de competência de leitura, dessa forma a hipertextualização da escrita exige uma atividade de hiperleitura. Oliveira (2006, p.12) afirma que:

[...] de coadjuvante nos textos escritos, a representação visual começa a tomar ares de ator principal. O que era apenas um adendo ao texto verbal, hoje se mostra um formato instrucional com possibilidades pedagógicas tão eficazes quanto o texto linear, dotado de vida própria e capaz de recriar, representar, reproduzir e transformar a realidade por si, segundo parâmetros comunicativos específicos.

A incorporação de pedagogias dos multiletramento é, portanto, necessária e deve-se considerar aquelas específicas que envolvem várias formas de linguagem (verbal e não verbal) dando ao aprendiz condições de se tornar o foco principal dentro o processo dinâmico de mudanças de interpretação textual e produção de conhecimentos, uma vez que essa nova forma de produção multimodal de textos, possibilitará, de maneira mais significativa, uma leitura crítica e contribuirá para o desenvolvimento do pensamento reflexivo. Vale ressaltar que esse novo modelo multimodal de produção de texto e ensino, como afirma Rojo (2012, p.135) “um letramento crítico deve buscar exatamente isso: a constituição de sujeitos éticos, democráticos e críticos”.

1.4. Domínio de linguagens, construção de memórias: competências importantes no ato de interpretação textual

O processo de aquisição da linguagem é o primeiro passo de comunicação dos seres humanos é também realizada de diversas maneiras como: gesticulação das mãos, expressões corporais e faciais, entre outras formas não faladas, já a fala é maneira como se expressa o que precisa ser dito, ou seja, é a forma como se expressa a ideias. Portanto, a linguagem é um meio de interação, de relação e de construção do conhecimento (ABRANTES, 2014).

O desenvolvimento da linguagem pode ser diferente em diversos aspectos, variando de pessoa para pessoa, uma vez que a mesma precisa de desenvolvimento neural, motor e cognitivo para ser realizada.

A aprendizagem é construída de maneira individual, que se realiza por meio do processo social, histórico e dentro de um corpo investido de significação simbólica. As primeiras experiências, as primeiras relações e as primeiras percepções do mundo no qual foram inseridos serão significativas na construção do seu sistema cognitivo e afetivo e em seu desenvolvimento. Contudo, as emoções estão diretamente relacionadas com o processo de aprendizagem e comportamento dos seres humanos.

Sendo a aprendizagem um processo constituído por diversos fatores, é importante ressaltar que existe mais que o contexto fisiológico na compreensão do ato de aprender, como os processos neurais ocorridos no sistema nervoso, as funções psicodinâmicas do indivíduo necessitam apresentar uma quantidade adequada de

equilíbrio, sob a forma de controle e integridade emocional para que ocorra a aprendizagem (GUERRA; MARCELLI *apud* MÖOJEN, 2001).

As dificuldades de aprendizagem são diretamente relacionadas a muitos elementos, podendo ser motores, psicológicos, ou falta de motivação. Todavia, transtornos de aprendizagem são considerados como problemas neurais, motores, genéticos, entre outros, mais que devem ser verificadas com um maior esmero.

A aprendizagem significativa e motivadora é resultado da interação entre a emoção e a cognição, ambas estão tão conectadas a um nível neurofuncional tão básico, que, se uma dessas funções não funcionar, outra delas fica invariavelmente comprometida (FONSECA, 2016).

O aspecto cognitivo e motor pode ser melhorado com o uso de técnicas motivadoras de aprendizagem, gerando satisfação do indivíduo, uma vez que, quando se tem a satisfação, o organismo libera substâncias cujos receptores neurais se adaptam e faz uso deles, são os processos químicos geradores de bem-estar com substâncias como a serotonina e a dopamina. A aprendizagem se dá a partir do prazer da procura e a diversão do conhecimento. Nesse sentido, de acordo com Lent (2010, p. 716), “as emoções podem ser classificadas por fatores positivos e negativos e ainda por três grupos: as primárias ou básicas, as secundárias e as emoções de fundo”.

As emoções positivas tendem a oferecer recompensas positivas, não se pode educar, ensinar e aprender com situações de desespero e aflição, o corpo reage com hormônios como a adrenalina e cortisol que não favorece o processo de aprendizagem e gera estresse para a criança ou adulto que passa pelo processo de emoções negativas.

O desencadeamento das emoções colabora, ainda, para a formação de memórias. Desde que exista suficiente emoção numa determinada experiência, somos capazes de registrar na memória e de ativá-la, posteriormente (ABRANTES, 2014).

Quando uma criança ou pessoa se sente ameaçada, desvalorizada ou em situação humilhante, o cérebro faz o bloqueio dos substratos neurais superiores e corticais, essas substâncias quando ativadas permitem a solução de problemas complexos e quando não ocorrem, comprometem o processo de aprendizagem. Não só por problemas fisiológicos, mas por uma metodologia inadequada de vexame e situação de inferioridade.

Dessa forma, a aprendizagem para ocorrer de maneira satisfatória se faz necessário que seja motivadora, fortalecedora de laços e com incentivos de emoções positivas. Assim, o cérebro libera os substratos de satisfação e a aprendizagem acontece de forma satisfatória e eficiente.

Sob a luz dos conhecimentos da neurociência, três tipos de memória estão envolvidos no aprendizado nas diferentes habilidades e competências, são elas: memória semântica e episódica, memória procedimental e memória emocional, uma não é eficiente sem a outra (PEREIRA, *et al*, 2013).

A memória é responsável pelo armazenamento de informações, bem como pela procura quando necessária daquilo que se encontra armazenado. E a aprendizagem requer competências para lidar de forma organizacional para as novas informações, ou com aquelas já armazenadas no cérebro, com o objetivo de associar com outras informações a serem adquiridas (CARVALHO, 2010).

A memória se encontra agrupada de duas maneiras: explícita e implícita. O hipocampo é o espaço necessário para o arquivamento das memórias explícitas, ao passo que várias outras regiões do cérebro, incluindo o estriado, a amígdala e o *nucleus accumbens*, são responsáveis pela formação das memórias implícitas (VENTURA, 2010).

A construção da memória ainda é um assunto que carece de estudos devido a sua complexidade. No entanto, alguns mecanismos existentes já são conhecidos na sua construção que são denominados de “estágios espontâneos”. Esse estágio entendido desde a seleção inicial do que deve ser guardado, a consolidação das lembranças e informações até a recordação e algumas vezes a mudança ou a perda de memória, e até mesmo o esquecimento (CARTER *et al*, 2009).

Na anatomia cerebral, as memórias construídas são classificadas, em: memória de trabalho; memória de curto e longo prazo. A memória de trabalho é a memória “relâmpago”, isto porque ela persiste por poucos minutos no córtex pré-frontal e na integração com córtex entorrinal, hipocampo e a amígdala (CAMMAROTA *et al*, 2008).

Ao adentrar na questão da formação da memória e do aprendizado, alguns pontos são comuns. De acordo com os estudos desenvolvidos por Rocha (2001), os neurônios possuem especializações em áreas previamente definidas, alguns são especialistas em áreas verbais e outros em áreas visuais, alguns trabalham na moderação do apetite, enquanto outros trabalham com a motricidade. O pensamento

depende diretamente desses neurônios que podem trabalhar associadamente. Existe uma necessidade eminente de sinapses entre eles. Sendo assim, as moléculas neurais se relacionam com os neurônios e estes relacionando entre si são responsáveis pela memória e pelo aprendizado do indivíduo.

Outro conceito que surgiu das pesquisas realizadas sobre o aprendizado e a memória se baseia na teoria de que as memórias de longo prazo necessitam de modificações estruturais e funcionais nos neurônios. Essas modificações são conhecidas como plasticidade sináptica, ela é responsável por alterar o aprendizado criando novas sinapses juntamente com os neurônios que são especializados nelas e que estão espalhados por todo o cérebro (LOMBROSO, 2020).

Nos dias atuais as crianças já começam a ter contato com as tecnologias de comunicação ainda na primeira infância. O uso de tablets, computadores e outras tecnologias de informação, estão favorecendo a aprendizagem e manuseio desses dispositivos cada vez mais cedo. Todavia, o uso dessas tecnologias não implica em saber usar a leitura de códigos de maneira adequada. Alguns elementos dessas tecnologias acabam por prejudicar a alfabetização científica de jovens cada vez mais cedo.

Vale ressaltar, que estimular o aprendizado é uma tarefa que deve ser feita com esmero, aprender não deve se dar fora do prazer da procura. “Qualquer enunciado considerado isoladamente, é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN 1992, p. 279)”.

1.5. A tecnologia como ferramenta de manutenção do conhecimento

Há pouco mais de vinte anos, com a popularização da internet, o mundo se viu diante de um aviso acerca da forma de circulação da informação e do conhecimento. Com a consolidação dos smartphones e das redes sociais, firmou-se também uma nova realidade que, se não se sobrepõe as formas de pensar do passado, ao menos exigem novas abordagens e desafios. Os smartphones são, de longe, os dispositivos

eletrônicos mais populares da história¹ e, através deles, se tem acesso à informação de maneira instantânea, diversificada e em interfaces conectadas.

Segundo Chartier (2001), as novas tecnologias impõem ao homem contemporâneo “a construção de estruturas singulares no tocante a compreensão e apreensão de conhecimentos”. O autor ainda salienta que:

Ao pensar o que acontece no mundo contemporâneo, faz-se muito claro que tudo o que pensamos como estável, invariável ou universal se fragmenta em uma descontinuidade ou em uma série de particularidades. Assim, tem lugar uma consciência ou autoconsciência da situação singular de cada um de nós em um presente que também é singular (CHARTIER, 2001, p.152).

Podemos entender o fenômeno da comunicação através da internet partindo de duas definições de função. Primeiro, trata-se de um grande acervo de dados compartilhados, onde são permitidas novas escritas e leituras. Em segundo, trata-se de uma arena de interações sociais onde são suportadas ações cooperativas em escala global. O uso da rede promoveu uma quebra de paradigma nas relações sociais, na qual os indivíduos, mais do que necessitar da presença do outro em coletividade, expressam agora a superação dessa presença através da coletividade ressignificada pela conectividade (LEVY, 1997).

Através de relações mediadas pela tecnologia, o conhecimento se tornou também conectado. Se no passado o conhecimento podia ser contido em tomos bem definidos acerca de um tema, a sociedade de hoje é capaz de gerar conhecimento de forma descentralizada, em múltiplos pontos do mundo, para então ter esse conhecimento reunido e verificado por núcleos que lhe conferem credibilidade (LEVY, 1997).

A divulgação de notícias e do conhecimento também se descentralizou. Através de redes sociais, pode-se ter notícias rapidamente e em geral, através de compartilhamento de amigos com comentários sobre os conteúdos linkados. Apenas recentemente o fenômeno passou a ser compreendido. Carecem estudos no Brasil que se debrucem sobre analisar o comportamento do usuário nas redes sociais, por exemplo. No entanto, é nítido como hoje elas se tornaram presentes nas mais diversas

¹ Segundo estudo da GSMA, em 2019 havia mais de 5 bilhões de aparelhos celulares em operação no mundo. (Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Tecnologia/noticia/2019/09/mais-de-5-bilhoes-de-pessoas-usam-aparelho-celular-revela-pesquisa.html> Acesso em 17/05/2020).

esferas da vida cotidiana, chegando mesmo a serem discutidas em âmbitos jurídicos e eleitorais².

Em 2019, a agência de marketing MindMiners, especializada em pesquisa digital, divulgou, em parceria com a Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), um estudo sobre o comportamento dos usuários da internet nas redes sociais, referente ao tipo de uso dado a esse ambiente virtual. Cerca de 80% dos entrevistados alegou fazer uso das redes para compartilhamento de notícias em detrimento de outras mídias.

Figura 1 – Uso de canais de comunicação para acesso à informação



Fonte: MindMiners/MeSeems

Dada a plasticidade das sociedades humanas, somada a possibilidade de acesso e interação nunca antes vista na história, é possível o surgimento de novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), integradas a novos hábitos comuns à nossa época. Antes da rede interligada de computadores a aparelhos móveis, o suporte físico do papel permanecia inquestionável como guardião do conhecimento e portal para o saber. Pierre Lévy vê nessa transição uma mudança epistemológica. “Longe de permanecer a guardiã de um templo reservado, a tecnociência é um *motor* que traz consigo a evolução acelerada, caótica das sociedades contemporâneas.” (LÉVY, 2015, p.173).

² Vide o escândalo envolvendo Facebook e a agência Cambridge Analytica nas eleições americanas de 2016 (<https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/facebook-eleva-para-87-milhoes-o-n-de-usuarios-que-tiveram-dados-explorados-pela-cambridge-analytica.ghtml>)

Relembrando, um pouco da história da cultura escrita, representada principalmente pelo livro, é resultado de uma série de inovações realizadas através do tempo, por diversos povos e com o desenvolvimento de diversas técnicas para a transmissão e preservação do conhecimento. As peças escritas mais antigas hoje preservadas continham narrativas épicas e cantos gravados em tábuas de argila. A tecnologia escrita evoluiu e muitos dos textos antigos preservados em museus mostram como o uso do papiro e dos pergaminhos foram generalizados. A principal vantagem desses suportes em relação aos anteriores em argila, certamente era a praticidade de acumulo de informação dada a praticidade de armazenamento e a facilidade de transporte. No entanto, ainda existiam problemas.

Para ser lido, o livro em forma de rolo deve ser segurado com as duas mãos. Enrolado nas extremidades sobre dois suportes de madeira, o texto é desdobrado diante dos olhos de seu leitor. Este não pode escrever ao mesmo tempo em que lê, e dificilmente pode comparar diferentes fragmentos do texto que estejam distantes uns dos outros. (CHARTIER; 1998, p. 14).

A partir do Século III, quando os romanos tomaram contato com os textos gregos, o códice passou a ser o suporte mais comum. Ainda segundo Chartier (1998), o códice provocou mudanças importantes na forma de ler e no relacionamento com o texto. O leitor poderia fazer anotações à margem dos livros ao mesmo tempo em que efetuava a leitura. Além dessa percepção, podemos ressaltar a durabilidade do códice em comparação a outros suportes. A partir desse ponto, além da noção de materialidade do suporte, podemos dizer que o livro tornou - se um objeto em si.

Ainda neste estágio da história, os livros — e por extensão os textos escritos — ainda não eram o padrão na formação intelectual dos jovens. Destaca-se, porém, o início da presença em massa da figura do copista que parece ter tido bastante relevância nos mosteiros da idade média e que por sua vez, influenciaram o desenvolvimento da escola no sentido europeu renascentista. Desde a Grécia Antiga, já havia um modelo de educação que se assemelha ao atual, com a formação dos jovens. Gregos e romanos da antiguidade liam e essa relação com a leitura trazia o cerne dos questionamentos de conceitos, seja na poesia, tragédia ou na comédia. A leitura era assim um ato público, parte do papel do cidadão.

Na idade média, os textos escritos continuaram tendo papel importante na educação. Herdeiros da tradição grega e latina, os mosteiros cristãos medievais não podiam abandonar todo o conhecimento gerado no passado. Segundo Aranha (1998),

o trabalho de cópia dos textos clássicos foi bastante generalizado, tanto nas escolas monásticas quanto na construção da tradição dos enciclopedistas, grande influenciador dos rumos da educação moderna.

Aos poucos, os mosteiros enriqueceram suas bibliotecas com o trabalho paciente de monges copistas, de tradutores experientes, que vertiam para o latim textos selecionados da literatura e filosofia gregas, de bibliotecários meticulosos, que controlavam, mediante ordens superiores, as leituras permitidas ou proibidas, a fim de disseminar e preservar a fé a qualquer custo (ARANHA, 1998, p. 176).

Apenas no século X, se começou a ler silenciosamente e certamente a relação dos estudantes com o texto era bem distinto do que hoje encontramos nas escolas. Apesar disso, a partir deste momento, o leitor tinha uma relação mais próxima com as palavras. Com a leitura silenciosa passa a ser permitido antecipar ou adiar leituras, selecionar trechos e realizar comparações entre eles, bem como com outros textos durante a leitura. O hipertexto, no entanto, ainda se desenvolveria amplamente como elemento da leitura nos séculos seguintes.

No final do Século XX e início do Século XXI, as mudanças na sociedade foram muitas e fortemente marcadas pela revolução digital ocorrida com a invenção e acessibilidade das redes sociais por parte das pessoas no mundo todo. A revolução tecnológica impõe novos desafios para o processo de ensino e aprendizagem com a invenção de novos formatos de leituras, novas interações sociogeográficas e socioeconômicas.

Com essas tecnologias novas habilidades e competências são exigidas não somente do educando, mas, sobretudo do educador. Sabendo-se que a escrita é uma construção autônoma, as novas tecnologias acabam de criar novas perspectivas para o letramento digital com as novas formas de alfabetização e também da necessidade de multiletramento. Assuntos tratados no presente estudo.

1.5.1. Relações de interatividade e usabilidade

Certamente o uso das novas tecnologias tem gerado nas últimas décadas um sem fim de reflexões acadêmicas. São abundantes textos sobre interatividade e seus potenciais benefícios, embora o grande otimismo acerca da rede tenha arrefecido com o tempo. Muito da percepção das redes mudou cerca de vinte anos depois de Gilberto

Gil escrever os versos “Eu quero entrar na rede/Promover um debate/Juntar via Internet/Um grupo de tientes de Connecticut”³.

Os desafios enfrentados pela promessa de liberdade de comunicação e expressão na internet parecem finalmente ter saído das esferas técnicas e começado a esbarrar em temas sociais que envolvem a qualidade desta comunicação e não apenas a possibilidade da sua efetivação. Quanto ao hipertexto, a maior parte dos trabalhos realizados a seu respeito no fim da década de 90 celebrava a possibilidade da construção de conhecimento de autoria compartilhada. É o que pretende a *cosmopedia* de Levy (2015), onde “toda leitura é uma escrita”. No entanto, depois da consolidação desta tecnologia, podemos agora observar suas naturezas e verificar se alcançamos este estágio.

Para deixar para trás a questão da usabilidade das tecnologias basta, como já foi tratado por Ribeiro (2006), entender que os mecanismos de leitura são constantes em suportes físicos ou virtuais. Se o que as redes propiciam é o contato imediato e interativo entre leitores e escritores, reduzir a discussão ao dispositivo de leitura é pouco. É preciso levar em conta a complexidade da interação entre sujeitos e mais do que apenas a interação sujeito/tecnologia. Já em 2003, havia o alerta de que as propostas de interatividade na verdade se referia ao potencial de navegabilidade das interfaces (PRIMO, 2003). Na incipiente internet dos anos 2000, alguns estudos foram empreendidos para avaliar a realidade da escrita coletiva e de textos produzidos de maneira conjunta em ambientes online.

A experiência da escrita coletiva e interativa demonstrou fatores chave como a polifonia, experimentação, inserção com tecnologias digitais e a descentralização da narrativa no conceito de único autor. A partir disso, é razoável considerar a proposta como uma abertura na possibilidade de sentidos e na exploração da criatividade no processo de escrita. Apesar disso, o formato não se tornou popular e o grande volume de produções literárias e mesmo de outras formas de arte narrativa ainda possuem o padrão de autoria e a relação autor/receptor, sem a exploração de outros campos interativos.

Esse problema não parece ter sido de todo abandonado. Se tomarmos ainda as narrativas como exemplo, teremos um exemplo recente do mesmo tipo de problema em um produto audiovisual lançado em *streaming*. Lançado mundialmente

³ Trecho da canção: “Pela internet”, lançada em 1997 e apresentada em uma das primeiras transmissões musicais ao vivo através da internet, realizada em parceria com a IBM.

em 2018, a produção *Bandersnatch* é uma narrativa fílmica interativa no qual os telespectadores podem tomar decisões para o personagem principal da trama, tendo acesso a seis finais diferentes dependendo da experiência.

Embora os exemplos citados envolvam certo grau de interatividade do leitor/expectador, estão longe do ideal de construção de narrativas coletivas alardeadas com tanto otimismo na virada do século. Como narrativas, esses produtos são pensados e construídos de modo que se possa alterar os trilhos do texto, mas sem nunca poder construir novos. Parte do controle sobre o texto é concedido, mas a idealização dele não. Tal qual as experiências com a criação de uma língua universal – a saber, o esperanto – essas experiências parecem não ter se popularizado amplamente pela falta de organicidade. Vale dizer ainda que não se trata de um fenômeno novo. A própria produção citada, do filme interativo faz referência aos livros interativos, onde o elemento hipertextual de um índice já fazia as vezes dos links digitais.

Podemos inferir por que essas tentativas de interatividade parecem feitas à força e aparentam artificialidade. A interatividade, como um fenômeno contemporâneo, já inunda os meios – está presente em todas as mídias, através da recepção do público e seu retorno, através de comentários, likes, e compartilhamentos. Assim, para os nativos do mundo digital, as tentativas de interatividade “não orgânicas” soam analogamente ao que o esperanto é para as línguas. A linguagem da interatividade já é a realidade das redes, cabe ao usuário não a criar, mas se adaptar a ela:

Esta nova forma de interpretação da comunicação encara que homens estão no mundo e devem a ele se adaptar. A linguagem precede os indivíduos e estes pouco interferem nos seus desdobramentos e no seu processo de desenvolvimento. Os meios de comunicação fazem parte do universo assim como o universo está inserido nos meios de comunicação. Ele é sua expressão (Marcondes Filho, 1991, p. 43).

Esta relação é dialógica, parte da linguagem para indivíduo e do indivíduo para a linguagem. Esse aspecto é o que lhe dá organicidade e parece explicar o fracasso e tentativas artificiais de fazê-lo. Para Sfez (1994), a interatividade sempre foi usada como argumento de “venda” da cibercultura. Em comunicação, há ainda certa dificuldade em definir interatividade e alguns teóricos ainda não fazem distinção entre este termo e outro: interação. Moraes (2005) descreve três níveis de interação (indivíduo/indivíduo, indivíduo/grupo e as duas anteriores direcionadas a um grupo e objeto em particular). Há ainda a tentativa de apresentar os tipos de interação, levando

em conta as diferentes relações possíveis entre o homem e máquina, que são descritas também em três possibilidades: (interação sujeito/sujeito, interação sujeito/objeto e interação objeto/objeto).

Dentro da perspectiva da investigação do hipertexto, é preciso considerar que neste ponto, pela primeira vez temos um fenômeno exclusivo das novas tecnologias ao apresentar a interação objeto/objeto. Primo (2003), ao tecer uma crítica sobre o “entusiasmo” da academia com a suposta interatividade da rede, minimiza a metáfora que compara um sistema de busca a um diálogo. Hoje, as atividades de qualquer um, em sites de busca e na navegação, geram dados que serão interpretados por uma inteligência artificial e usados para anúncios de mercado. Podemos chamar isso de diálogo?

Ainda segundo Primo (2003), os autores da virada do milênio davam pouca atenção ao diálogo. Para ele, as tecnologias como e-mails, fóruns e serviços de mensagens instantâneas são contribuintes da comunicação e não da transmissão de informações. O autor discute a questão diálogo com suporte de Thompson (1988), que afirma haver diferentes estruturas de mediação e interatividade em diferentes meios, enfatizando o contraste entre uma interação face a face e formas de interação mediada, conforme o quadro abaixo:

Quadro 2 – Característica interativa via mediação

Características interativas	Interação face a face	Interação mediada	Interação quase mediada
Espaço- tempo	Contexto de co-presença; sistema referencial espaço-temporal comum	Separação dos contextos; disponibilidade estendida no tempo e espaço	Separação dos contextos; disponibilidade estendida no tempo e espaço
Possibilidade de deixas simbólicas	Multiplicidade de deixas simbólicas	Limitação das possibilidades de deixas simbólicas	Limitação das possibilidades de deixas simbólicas

Orientação da atividade	Orientada para outros específicos	Orientada para outros específicos	Orientada para um número indefinido de receptores potenciais
Dialógica/Monológica	Dialógica	Dialógica	Monológica

Fonte: Elaborado pela autora a partir de “Quão interativo é o hipertexto?” PRIMO, Alex. 2003.

Nota-se que a análise de Thompson pensa nos meios a partir do seu potencial de mediar o diálogo. Segundo Primo (2003), o diálogo face-a-face em que os interlocutores são, em geral, obrigados a levar em consideração a respostas alheias, modificando suas expressões e ações.

Na comunicação mediada, por telefone, por exemplo, ainda há maneiras de responder a estímulos presentes na fala dos interlocutores, enquanto nas interações quase mediadas, como na TV, até pode ocorrer uma resposta, mas ela está distante no tempo. Pense por exemplo na resposta de um apresentador depois que uma fala repercute mal. É preciso que primeiro a reação seja apurada e isso quase nunca é imediato.

Onde se encontra a internet atual nessa relação? A resposta, que não era possível em 2003 é que podemos alocar a internet nos três campos. Uma interação em vídeo ao vivo entre dois interlocutores certamente é uma comunicação face-a-face, embora mediada. Uma discussão acalorada numa caixa de comentários é mediada por um sem fim de recursos discursivos que vão desde sinais gráficos até maneirismos característicos das redes – geradores, é preciso admitir de inúmeros mal-entendidos – e um texto publicado em um site ou blog carece da mesma necessidade de tempo para ser apreendido que a TV.

Mas e se estivermos olhando na direção errada? Como apontado, todas essas reflexões foram feitas antes que a internet pudesse se tornar efetivamente um fenômeno de massas. São críticas realizadas ainda na iminência de uma promessa de comunicabilidade antes de sua real efetivação e se baseia em observações com bases em outros meios de comunicação já estabelecidos - suporte escrito, rádio, TV e etc. Podemos de fato dizer que as narrativas compartilhadas na internet se reduzem aos exemplos citados de textos interativos direcionados por uma intencionalidade organizada? Vejamos por exemplo o caso recente dos movimentos antivacina, que

ganharam espaço nas redes através da mediação algorítmica das plataformas de redes sociais. Embora desacreditada pelas autoridades de saúde pública e combatida massivamente pela mídia tradicional, o movimento se espalha e cresce.

Este é apenas um exemplo, outros movimentos de desinformação poderiam ser citados da mesma forma. Embora de conteúdo patentemente falso, não podemos dizer que esse tipo de narrativa é construído de forma inteiramente objetiva por um autor que coloca seus leitores em trilhos. Temos aqui uma narrativa que é construída coletivamente ao longo do tempo, incorporando elementos reais a outros equivocados e mesmo a argumentos falaciosos e desonestos. O modelo da teoria da conspiração não é recente, podendo ser encontrado facilmente na literatura do século XX, mas com o advento da internet se tornou multicelular e auto replicante, sendo melhor um exemplo de interatividade que borra as fronteiras autor/receptor através do potencial de difusão das redes sociais e das ferramentas de disparos de mensagens.

As implicações sociais e políticas destes temas merece uma análise própria que não é o foco deste artigo. Em 2019, o jornalista italiano Giuliano da Empoli em seu livro sobre o fenômeno das *Fake News*⁴, escreveu:

Por trás do aparente absurdo das fake news e das teorias da conspiração, oculta-se uma lógica bastante sólida. Do ponto de vista dos líderes populistas, as verdades alternativas não são um simples instrumento de propaganda. Contrariamente às informações verdadeiras, elas constituem um formidável vetor de coesão. “Por vários ângulos, o absurdo é uma ferramenta organizacional mais eficaz que a verdade”, escreveu o blogueiro da direita alternativa americana Mencius Moldbug. (Empoli, 2019, p. 10)

Para muitos é evidente o interesse de grupos financeiros e políticos no uso de /informações falsas e teorias da conspiração no direcionamento de massas, tendo sido muitas as denúncias de envolvimento de empresários e conglomerados de comunicação para a disseminação de tais conteúdos. No entanto, não podemos ignorar a natureza orgânica com o qual essas informações passam a adquirir quando atingem a massa de usuários das redes e embora com papel de desinformação, os mecanismos que parecem operar na relação de transmissão dos conteúdos por grupos de pessoas manifestam o caráter interativo das redes.

Tal percepção parece ter destruído o otimismo em relação ao uso das redes e colocado o compartilhamento de mensagens e a interação dos participantes nas discussões intelectuais das redes como o maior desafio presente. Com menos

⁴ Em 2017, o termo Fake News foi escolhida como a palavra do ano para o dicionário da editora Britânica Collins. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-41843695>

exemplos evidentes, é possível que o mesmo fenômeno seja observado em iniciativas de comunicação e educação, como os fóruns de tecnologia e estudos, já naturais desde o princípio da internet. Não por menos, podemos tratar dos softwares com licença livre como grande exemplo de construção coletiva de conhecimento nas redes, mas não se trata do único.

1.6. Notas sobre Gêneros Textuais

A escrita é uma forma de comunicação humana, através da qual podemos expressar opiniões, descrever, comunicar, e ter acesso a informações, mas é necessário, para a comunicação adequada, que exista um interlocutor que atribua sentido à fala. Assim, a comunicação escrita pode ser compreendida como uma categoria dinâmica de comunicação, onde existe uma estreita relação entre o escritor e leitor. Como prática social, a leitura deve ser vista como uma forma de adquirir conhecimentos sobre diversos conteúdos.

Seja através da escrita ou por meio da oralidade, frequentemente se faz necessária a emissão de enunciados com intencionalidade comunicativa que, de acordo com Lucia Santaella (2003), é um critério adicional para se definir a comunicação, tendo a sua validação como objetivo. Afinal, cada enunciado tem uma finalidade a depender da esfera da atuação humana, e são, segundo Bakhtin (2000), “relativamente estáveis”, podendo se classificar em diferentes gêneros do discurso.

De acordo com Bakhtin (2000), gênero discursivo pode ser definido como padrões sociocomunicativos que se manifestam por meio de textos de acordo com as necessidades enunciativas específicas. Trata-se de artefatos construídos sociocognitivamente para atender aos objetivos de situações diversas. Por esse motivo, eles apresentam relativa estabilidade. São, contudo, mutáveis e evoluem, para atender as necessidades de comunicativas dos indivíduos.

Os gêneros primários constituem-se nas circunstâncias de um intercâmbio verbal espontâneo – gênero familiar, o gênero da intimidade, o da correspondência comunicacional etc. Já os gêneros secundários, por sua vez, absorvem e transmutam os primários, estes, então transformados e tornados componentes dos gêneros secundários, perdem sua relação com a realidade existente e constituída.

Segundo o autor, os gêneros secundários de discurso aparecem em condições de intercâmbios culturais, principalmente escrito, diferentes das condições dos gêneros primários. Como é possível observar, os gêneros simples comumente aparecem nos gêneros complexos, porém o inverso não ocorre. Assinalamos que essa divisão dos gêneros em dois grupos esclarece a natureza e a finalidade do enunciado e não estabelece relações hierárquicas.

Considerados como “entidades dinâmicas” por Marcuschi (2002), os gêneros se dão pela função social, e não por uma forma rígida, já que é seu propósito comunicativo que o determinará. Desse modo, todos os sujeitos, em qualquer situação, utilizam algum gênero textual oral ou escrito para se comunicarem com os demais. Por essa razão, a noção de gênero textual não se dissocia da produção linguística sociointerativa.

Há gêneros que permitem interferências subjetivas, ou seja, a inserção de um estilo individual, como os gêneros artístico-literários e a maioria dos gêneros primários. Entretanto, existem aqueles que se dão de forma mais padronizada, como documentos oficiais e notas de serviço. Diferentemente de Bakhtin, Marcuschi nomeia os gêneros como “gêneros textuais”, e não como “gênero do discurso”, porém deixa claro que:

A análise de gêneros engloba tanto uma análise do texto e do discurso como uma descrição da língua e tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de uma maneira geral. (MARCUSHI, 2002, p. 01).

Para a dinâmica da comunicação verbal, corroboram diferentes gêneros textuais. Hoje, existem novas formas de textos, devido às novas tecnologias de comunicação. Esse fato, autentica a fala de Marcuschi (2002, p. 22), quando o autor afirma: “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”. Sendo a comunicação verbal um recurso natural e inerente à condição humana o entendimento desses fenômenos é um requisito essencial para as diversas áreas do conhecimento.

Conforme a classificação de Marcuschi (2002), em sua obra *Gêneros Textuais e Ensino de Língua*, tipo textual é caracterizado por uma sequência linguística definida por sua composição lexical, sintática, tempos verbais, relações lógicas e estilo. Geralmente são apenas cinco: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Enquanto o gênero textual refere-se aos textos materializados em situações comunicativas frequentes, e apresentam “padrões sociocomunicativos

característicos” definidos por objetivos, composição e estilos construídos sócio, histórico e culturalmente. São exemplos de gêneros textuais orais e escritos: telefonema, carta, romance, reportagem, aula, horóscopo, receita, bula, cardápio, outdoor, resenha, edital de concurso, diálogo, conferência e bate-papo virtual.

No entanto, embora as diferenças entre tipo e gênero textuais estejam bem delimitadas, Marcuschi (2002) afirma que não há uma dicotomia precisa entre gênero e tipo, uma vez que todos os textos se realizam em estruturas e sequências típicas, por isso, tipo e gênero possuem uma relação de complementaridade. Além dessas classificações, o autor ainda apresenta o conceito de domínio discursivo, que não se trata de um gênero textual, nem de um tipo, mas engloba e dá origem a vários deles, podendo ser classificados como conjuntos de gêneros textuais presentes em diferentes instâncias discursivas, por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico e discurso religioso.

O termo gêneros textual entrou em vigor no Brasil a partir da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN que é um documento de orientação para o ensino no Brasil, os PCN’s apontam que a linguagem é uma atividade discursiva que tem o texto como unidade de ensino. Sabendo-se que a linguagem é objeto de ensino passa a ser diversificado para que o educando tenha diferentes experiências e que possa construir diferentes tipos de textos desenvolvendo assim o processo de linguagem.

Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas (...) (MARCUSCHI, 2005, p.1).

Assim, a prática da linguagem pressupõe um sujeito ativo e que tem o texto como uma construção social, pois o leitor não é constituído a partir de um único gênero de texto, por isso a importância de flexibilizar e oferecer ao educando o conhecimento sobre diversos gêneros textuais, variando o discurso e trabalhando a diversidade.

O termo gênero é usado por Fairclough para designar “um conjunto de convenções relativamente estável que é associado com, e parcialmente realiza, um tipo de atividade socialmente aprovado, como a conversa informal, a compra de produtos em uma loja, uma entrevista de emprego, um documentário de televisão, um poema ou um artigo científico” (...). Além disso, “um gênero implica não somente um tipo particular de texto, mas também processos particulares de produção, distribuição e consumo de

textos”. Cada gênero, portanto, ocorre em determinado contexto e envolve diferentes agentes que o produzem e consomem (leem e interpretam) (ROJO, 2001, p. 81-82).

Consciente da indissociabilidade leitura-escrita-fala a leitura de diferentes gêneros é indispensável para a leitura e interpretação, pois cada gênero envolve não somente um tipo particular de texto, pois envolve ainda agentes de produção desses textos. Os gêneros textuais podem ser compreendidos também como práticas sociais que envolvem os escritores e seus conhecimentos prévios.

Em uma narração, a marcação temporal cronológica é fundamental, fato sinalizado por diversos momentos durante o texto. Há predominância de verbos de ação. Os agentes das ações, materializados por meio de personagens, são também essenciais. Por sua vez, na estrutura expositiva a ênfase está nas ideias e não nas ações, sendo a orientação temporal irrelevante (KLEIMAN, 2008).

Como avanço tecnológico as formas de comunicação estão mais rápidas e multimodais, e, assim, tornando os textos cada vez mais multissemióticos, ou seja, constituídos por imagens, fotos de obras de arte, letras de músicas, etc. que se interagem na produção de sentidos.

Fica claro que, se a forma de produzir os textos mudou, também temos que mudar nossa forma de ler, o que enfatiza Kleiman (2008) ao considerar que o processo de leitura não deve ser pautado apenas nos fatores verbais. O leitor precisa ir além e considerar todos os elementos ali presentes na construção do(s) texto(s). Não é uma tarefa muito fácil para o leitor fazer a interconexão entre os diferentes modos da linguagem, e das relações entre um texto e outro, às vezes de gêneros diferentes ou mesmo de gêneros iguais, mas essas mudanças ocorridas nos textos e na correlação entre os textos fazem com que mude nossa forma de ler e compreender os elementos multissemióticos que constituem os textos apresentados, nessa nova fase da produção textual atual.

Analisamos e discutimos, nesse capítulo, os diversos gêneros textuais as mudanças na forma de fazer leitura e como estão sendo produzidos os textos, nessa “nova era” da internet, esse espaço proporcionado pelas novas tecnologias digitais de leitura e escrita. Leitores e escritores, assim, se vêm diante de novos processos de produção e compreensão textuais.

CAPITULO II – O Hipertexto

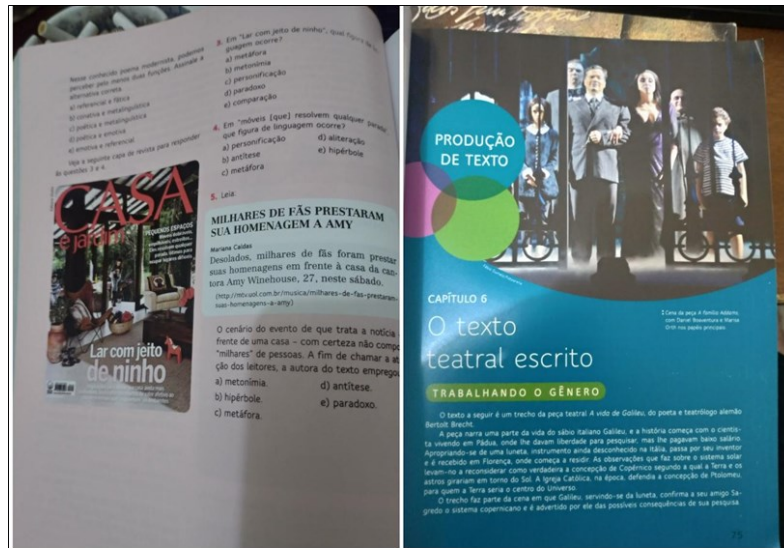
2. Natureza do Hipertexto

É essencial, para prosseguir com esta discussão que se faça uma reflexão sobre a natureza dos hipertextos, em suporte físico e então no mundo virtual, para compreender como sua presença impacta na leitura dos textos onde esse se encontra. Com base em Marcuschi (2001), pode-se afirmar que com o uso de hipertextos, se pode deparar duplamente com fenômeno de intertextualidade, não linear, com múltiplas formas, dando margem a inúmeras interpretações, e de paratextualidade.

[...]se torna algo que não se constrói apenas na relação direta de enunciados concatenados, mas na relação de porções textuais propiciadas por expectativas, interesses, necessidades e outros aspectos que envolvem crucialmente conhecimentos de base mais sólidos[.] (MARCUSCHI, 2001, p.79).

Para tanto, a intertextualidade extrapolaria os limites do texto, permitindo comparações entre obras e gêneros textuais, enquanto a paratextualidade é representada pelos elementos no entorno do texto propriamente dito. Encaixam-se aqui os títulos, prefácios, ilustrações e encartes.

Para Ribeiro (2006), texto e hipertexto podem ser, se tomarmos como ponto de vista a maneira como o cérebro processa e interpreta a leitura, um mesmo fenômeno. Este não deve, portanto, ser tratado como um novo processo mental de leitura, mas sim os mesmo que acompanham o leitor desde o princípio, apenas disparados por novos formatos, causando confusão apenas através dos novos hábitos de leitura. A partir dessa perspectiva, o hipertexto não é nada novo. O hipertexto pode ser encontrado tanto em forma digital como em forma impressa. A disposição de imagens, trechos, citações, gráficos e índices, mais do que componentes visuais decorativos são lidos de diferentes formas junto ao texto.



Fonte: Português – Linguagens. Volume 2. Atual Editora

Mudando a plataforma e partindo para o mundo virtual, algumas alterações são notadas, pois como disse Lévy (2000), a plataforma utilizada é muda, mas o texto e o hipertexto apresentam muitos nós, na plataforma virtual são os links.

Figura 4 – Página inicial da enciclopédia virtual Wikipédia

Fonte: Wikipédia 2021.

Nessa nova tela, além do texto há alguns elementos hipertextuais visíveis como elementos gráficos e outros escondidos por hiperlinks. Todas as palavras indicadas pela cor azul são hiperlinks que servem como caminhos para outros textos e páginas. Segundo Ribeiro (2006), a primeira vez que o termo “hipertexto” foi nomeado foi num contexto digital, representando um sistema de escrita/leitura não-linear. Só a consolidação do conceito permitiu que fosse empregado em relação ao suporte impresso. De qualquer modo, entende-se que navegar por um texto é uma

qualidade intrínseca da leitura não sendo limitado ao suporte digital – como um computador ou *smartphone*.

Trata-se, como se quer demonstrar, mais de uma reconfiguração das práticas de leitura e das formas de produção e publicação de textos às possibilidades do novo suporte do que propriamente de uma novidade; assim, a pretensa revolução da informática perde sua mística e torna-se mais um rearranjo da era da tecnologia da escrita e suas conseqüentes tecnologias de escrita, formatação, registro e leitura (Ribeiro, 2006, p.22).

Tratar ambos os fenômenos sob a ótica de serem realizados pelo mesmo mecanismo parece ser problemático. Em um exemplo simples, seria como dizer que o processo de contar uma história e o processo de colocá-la num livro se equivalem por ser o mesmo fenômeno de comunicação.

A propósito a característica da não linearidade, sempre lembrada como a característica fundamental do hipertexto ao mundo virtual, alguns autores como Laufer e Scavetta (s.d.) fazem distinção entre os textos impressos (para eles, linear) e o hipertexto (não linear) digital, virtual presente “na rede”. Para tais autores uma das características fundamentais do hipertexto é a não linearidade e, dessa forma, as produções escritas para serem consideradas hipertextos devem ter essa característica de não linearidade. Chartier (1998), no entanto, fará a distinção de termos utilizando “texto impresso, texto manuscrito que caracterizam (denominação /texto eletrônico ao invés de usar o termo “hipertexto”).

Ribeiro (2006), propõe nomenclaturas, mais justas, para as diferentes formas de realização do texto, em qual suporte ele se apresenta e como pode implicar para o leitor e para o produtor(autor). Ainda segundo a autora ela salienta a importância de se ir além de pensar a leitura hipertextual como um processo que não pode ser restrito à presença ou não da linearidade do texto e sugere nomenclaturas como: Texto- como materialidade, seja ela qual e onde for; leitura hipertextual- como modo de operar não linearmente, algo que a mente faz de forma balística e natural na leitura de qualquer texto, seja ele oral, impresso ou digital, linear ou não linear em sua aparência. Hipertexto impresso, no caso de materialidades que simulem a não linearidade da leitura como processo mental e hipertexto digital, caso essa simulação ocorra no computador.

Pensamos, nesse momento, que a autora contempla, esse estudo, uma vez que defendemos nesse estudo a relevância de se pensar o texto/ hipertexto como produtos, que podem se realizar em diferentes espaços sejam eles impressos ou digitais. Concordamos, portanto, que não é o hipertexto que basicamente se

fundamenta na não – linearidade, mas o processo da leitura que sempre será um processo complexo e não linear.

Podemos afirmar, a partir do exposto anteriormente, que para compreender um texto impresso/virtual, devemos considerá-lo como um ato cognitivo e também como um ato social, por fim, uma atividade sociocognitiva interativa. Uma vez considerada a importância da leitura nas diversas instâncias sociais, seria, para nós, uma novidade o fato de esta habilidade ser “colocada à prova” em avaliações oficiais, como o Enem. A compreensão/interpretação textual, presente como critério de avaliação em todas as questões da prova, uma vez que essa tem por objetivo verificar se o aluno aplica os conhecimentos adquiridos ao longo da educação básica na resolução de situações-problemas. Estaria, de fato, o hipertexto sendo utilizado na elaboração das questões do ENEM? Para buscar uma resposta para nossa pergunta pensamos em adotar algumas propostas metodológicas, as quais veremos a seguir que possam nos ajudar, nesse estudo, a refletir sobre o hipertexto, novos conceitos/entendimentos e, assim, poder ajudar aos educadores de Língua Portuguesa em sua prática escolar.

Podemos, assim, afirmar que, para compreender um texto impresso/virtual, precisamos considerá-lo como uma entidade sociocognitiva interativa. Uma vez considerada a importância da leitura nas diversas instâncias sociais, não seria, para nós, uma novidade o fato de esta habilidade ser “colocada à prova” em avaliações oficiais, como o Enem. A compreensão/interpretação textual, estaria presente como critério de avaliação em todas as questões das provas, uma vez que tem por objetivo sondar se o aluno aplica os conhecimentos adquiridos ao longo da educação básica na resolução de situações-problemas.

2.1. Hipertexto e os Gêneros Digitais

Hipertexto, palavra de origem inglesa (hypertext), traz em seu prefixo “Hiper” a acepção de grandioso, extenso, e a palavra texto que em origem latina a acepção de: fazer tecido, entrelaçar, construir. Pode-se metaforicamente pensar, a partir a etimologia dessas palavras que o hipertexto constitui-se como uma grande rede com palavras, textos entrelaçados e que haja uma relação com outros textos, imagens, lembranças, memórias. Isso já seria o suficiente para podemos afirmar que os seres humanos possuem uma natureza hipertextual uma vez que pode ou “não” fazer

escolhas, conduzir-se, inferir, selecionar, opinar, constituir-se como seres humanos sócio/cultural/ econômico inseridos numa sociedade (SANTOS, 2013).

A internet, de fato, provocou mudanças na civilização contemporânea, como por exemplo, em relação à linguagem e à vida social (MARCUSCHI, 2004). Agora a comunicação vai além da palavra escrita, trazendo sons, movimentos e construção coletiva. O que nos permite afirmar que não houve a criação de um novo gênero, apenas a atuação dos gêneros já existentes.

Ainda de acordo com Marcuschi (2003, p. 13) o gênero não pode ser distinto do suporte em que está inserido, “local físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”. Logo, os gêneros textuais digitais são encontrados em plataformas digitais. São eles blogs, e-books e as redes sociais assim como, as diversas mídias. Em todas elas o recurso ao hipertexto é notório e não mais passível de ser ignorado. Sobre as formas eletrônicas, Chartier (1994, p.101) destaca:

A representação eletrônica dos textos modifica totalmente a sua condição, ela substitui a materialidade do livro pela imaterialidade de textos sem lugar específico; às relações de contiguidade estabelecidas no objeto impresso ela opõe a livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à captura imediata da totalidade da obra, tornada visível pelo objeto que a contém, ela faz suceder a navegação de longo curso entre arquipélagos textuais sem margens nem limites.

Novas formas de interação surgiram, com as novas tecnologias, aprimorando e ampliando o potencial de leitura, como também oferecendo a possibilidade de navegação por diversos gêneros textuais, a partir de um texto.

Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica (...) presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. Isto é revelador do fato de que os gêneros textuais se integram-se situam funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. (...) Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer (MARCUSCHI, 2002, p. 1).

O hipertexto, fenômeno caracterizado como uma modalidade de leitura e também de escrita, pode ser utilizado como uma forma de difusão de conhecimentos e do processo ensino-aprendizagem, em virtude disso, é preciso que esse recurso se popularize nas diversas áreas do conhecimento e disciplinas escolares. Na definição de Marcuschi:

O hipertexto é um tipo de escritura. É uma forma de organização cognitiva e referencial cujos princípios constituem um conjunto de possibilidades estruturais que caracterizam ações e decisões cognitivas baseadas em (séries de) referências não-contínuas e não progressivas. Considerando que a linearidade linguística sempre constituiu um princípio básico da

teorização (formal e funcional) da língua, o hipertexto rompe esse padrão em alguns níveis. Nele, não se observa uma ordem de construção, mas possibilidades de construção textual plurilinearizada (MARCUSCHI, 2007, p. 151).

O hipertexto então pode ser considerado um recurso que possibilita diversas alterações e por isso mesmo é dinâmico e apresenta diversos gêneros textuais em sua concepção sem interferir ou alterar os gêneros em suas peculiaridades. É um conjunto de entroncamentos que podem levar o leitor a diversas áreas do conhecimento, enriquecendo o conhecimento e agregando novas informações ao texto lido. Lévy (1993, p. 20) considera que:

Um hipertexto é um conjunto de “nós” (links ou hiperlinks) ligados por conexões que podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, símbolos, bibliografias, artigos, resumos, citações e documentos complexos que podem, eles mesmos, serem hipertextos.

Dessa forma, é relevante que se explore os modos semióticos que compõem os textos, criando, assim, possibilidades para desenvolver competências leitoras, uma vez que se pode reconhecer os modos semióticos e as ideologias que são vinculadas pelos textos através do desenvolvimento de capacidades voltadas para a percepção dos sentidos implícitos na linguagem. Conforme Ribeiro (2006):

Texto e hipertexto podem ser, do ponto de vista do processamento mental da leitura, uma mesma coisa. Serão diferentes se considerados como produtos, especialmente a depender de que critérios os definem. Se o critério prevalente for o ambiente em que são publicados, então hipertextos deverão estar na WWW. Se o critério de definição for o formato não linear do produto, então, mais uma vez, hipertextos serão os textos formados por fragmentos articulados e articuláveis por nós de informação que se tangem. Se ambos os critérios caminharem juntos outra definição de hipertexto, mais restritiva, emergirá. E assim por diante. Quanto aos processos mentais de leitura, esses funcionarão ativamente, como sempre funcionaram, porém, agora, disparados por novos formatos (RIBEIRO, 2006, p.15/32).

Assim, é importante pensar sobre o ato de ler em um âmbito geral. De fato, o leitor não lê apenas o texto virtual, ele constrói o sentido nas suas inúmeras leituras que faz em seu cotidiano, nos mais diversos suportes e uma irá influenciar, dialogar com as outras, construirá conceitos, o ajudará a fazer escolhas, etc. Se no texto impresso, a hipertextualidade é na sua maior parte subjetiva, isto é, as conexões e remissões ocorrem no ato de leitura e acontecem mais no plano mental, no mundo virtual o hipertexto se exterioriza através dos links que abrem caminhos a serem percorridos pelo leitor. Mas vale ressaltar que independente do meio em que ocorra o

hipertexto, impresso /virtual é preciso que se ultrapasse a barreira da mera informação pra aquisição de conhecimentos. Barros (2007), afirma que:

A necessidade de entender o texto como hipertexto. O olhar para a escrita e a leitura que se tornaram possíveis a partir do texto eletrônico permite compreender, por uma influência retrospectiva, que o texto tradicional era e sempre foi um hipertexto. Assim, não é que o texto seja como o hipertexto, mas o hipertexto é que é como o texto, é uma metáfora do texto tradicional, e, dado o suporte, atualiza e incrementa as potencialidades dele (BARROS, 2007, p. 9).

Diante da realidade do uso de tecnologia no cotidiano, com o uso da internet surge esse novo tipo de produção textual ainda pouco explorado por professores em sala de aula (o hipertexto), recurso que tem sido utilizado na elaboração de questões das avaliações nacionais de ensino médio (ENEM), como exemplificamos a seguir:

Analizamos duas questões aplicadas em anos diferente as quais traziam características pertinentes ao hipertexto seguidas de um breve comentário. Autores como: Chartier (2001), Ribeiro(2006), Buzato(2006), Bakhtin (2010), Lévy(1993), Santaell (2008), Takaki (2012) nos deram suporte teórico para as análises decorrentes dos enunciados das questões exploradas como exemplificação.

Questão 115 - Enem – 2013

Considerando-se a linguagem específica de cada sistema de comunicação, como rádio, jornal, TV, internet, segundo o texto, a hipertextualidade configura-se como um

- a) elemento originário dos textos eletrônicos.
- b) conexão imediata e reduzida ao texto digital.
- c) novo modo de leitura e de organização da escrita.
- d) estratégia de manutenção do papel do leitor com perfil definido.
- e) modelo de leitura baseado nas informações da superfície do texto.

A resolução correta da questão é a letra “C.” A hipertextualidade, de acordo com o texto, configura-se como um novo modo de leitura e de organização da escrita. Esse tipo de questão já traz para o docente a significação do conceito de hipertexto chamando a atenção para o surgimento do gênero multimodal apresentado no contexto do advento da popularização da internet. Segundo Rojo (2012) o conceito de multiletramento, nesse contexto já ultrapassa a questões referentes à multiplicidade de práticas de leitura e escrita, citada na alternativa correta da questão, no contexto

atual envolve a diversidade de linguagens, semioses e mídias trazidas pela produção de textos multimodais e pela pluralidade cultural, no caso à internet.

Figura 2. ENEM 2012.



Disponível em: www.portaldapropaganda.com.br. Acessado em março de 2021.

A publicidade, de uma forma geral, alia elementos verbais e imagéticos na constituição de seus textos. Nessa peça publicitária, cujo tema é a sustentabilidade, o autor procura convencer o leitor a

- a) assumir uma atitude reflexiva diante dos fenômenos naturais.
- b) evitar o consumo excessivo de produtos reutilizáveis.
- c) aderir à onda sustentável, evitando o consumo excessivo.
- d) abraçar a campanha, desenvolvendo projetos sustentáveis.
- e) consumir produtos de modo responsável e ecológico

Ao observarmos os meios de comunicação, nesse caso de propaganda e marketing que, antigamente, preocupavam em passar a informação somente com o texto, na sua forma tradicional com a escrita, posteriormente, passou a usar imagens e atualmente conta com diferentes elementos. O hipertexto presente na campanha do “ecologicamente correto” já apresenta uma preocupação atual com a sustentabilidade e a preservação do meio ambiente. Outra característica, perceptível na elaboração da questão é a disponibilização do link, abaixo da figura, que remete ao educando à fonte, ou seja, de onde foi retirada a informação, podendo, posteriormente, ser acessada pelo aluno em caso de dúvidas, curiosidade, etc.

Assim, a imagem e o texto escrito se complementam na construção de sentidos, são outras modalidades linguísticas atuando ao lado da modalidade escrita, imagens passaram a compor os textos, como argumentos discursivos com forte carga

semântica (VIEIRA, 2007), as informações textuais combinadas/ complementares levam o aluno a ir além de buscar a resposta correta, mas traz à tona um problema ambiental sério e que podem provocar reflexões e mudanças de postura diante da realidade de caos ambiental pelo qual o planeta está passando.

O texto, segundo o autor em que predomina apenas um único modo semiótico, hoje, não satisfaz às exigências sociais que combinam mais de uma semiose em busca de mais informações necessidades comunicativas de um mundo comunicativo cada vez mais exigente. Kress e Van Leeuwen (2006) acrescentam que diferentes modos semióticos estão envolvidos na construção dos textos e que uma dessas modalidades apresenta capacidade própria de representação e comunicação, de acordo com a cultura. Dessa forma os elementos imagéticos cumprem uma função significativa na construção de sentidos, indo além dos elementos próprios da língua e da organização do texto. Para Vieira (2007) a leitura de textos multimodais, transpassa os aspectos formais, considerando o contexto linguístico, o situacional e cultural e afirma, ainda, que os textos multimodais figuram como eventos concretos de situações sociais.

Para Coscarelli e Novais (2010), os textos multimodais apresentam características próprias relativas ao design e à constituição que solicitam do leitor capacidades peculiares para entender as referidas características e na ausência dessas competências, o processo de compreensão textual e o processo do conteúdo ficam prejudicados. Tal ideia é fortalecida por Kreess, Leite-Garcia e Van Leeuwen (2000) que ressaltam que o significado trazido por um texto multimodal é constituído a partir de uma infinidade de modos de representação e de comunicação que têm uma função ativa na construção dos discursos.

Assim, emerge a necessidade de adequação das metodologias usadas em sala de aula, não somente para propiciar ao educando possibilidade de leitura e interpretação dos enunciados propostos em tais avaliações, mas também para que esse possa ampliar sua visão de mundo. Com base em Marcuschi (2001), é possível afirmar que o uso de hipertextos, recurso que podemos caracterizar também como fenômeno de intertextualidade, não linear, com múltiplas formas, dando margem a inúmeras interpretações:

[...]se torna algo que não se constrói apenas na relação direta de enunciados concatenados, mas na relação de porções textuais propiciadas por expectativas, interesses, necessidades e outros aspectos que envolvem crucialmente conhecimento de base mais sólidos[...] (MARCUSCHI, 2001, p.79).

A partir desse ponto de vista, podemos constatar como o trânsito do conhecimento de natureza diversa, cultural, social, tecnológico, entre outros, operam, de maneira sistemática e significativa, na interpretação das mensagens veiculadas pelos mais diversos meios de comunicação.

Assim, a intertextualidade ou a hipertextualidade traz o pressuposto do diálogo de Bakhtin de que todo discurso é essencialmente dialógico porque “sempre responde (no sentido lato da palavra), de uma forma ou de outra, a enunciados de outros anteriores” (BAKHTIN, 2010, p. 319). Bakhtin (2010) concorda com o pensamento de Gerárd Genette, segundo o qual “o hipertexto é todo texto derivado de um texto anterior” (BAKHTIN, 2006, p. 15).

Segundo Chartier (2001), as novas tecnologias são importantes maneiras de observar a necessidade de mudanças de paradigmas e atualização com as novas formas de aprender e ensinar defendendo ainda que

Ao pensar o que acontece no mundo contemporâneo, faz-se muito claro que tudo o que pensamos como estável, invariável ou universal se fragmenta em uma descontinuidade ou em uma série de particularidades. Assim, tem lugar uma consciência ou autoconsciência da situação singular de cada um de nós em um presente que também é singular (CHARTIER, 2001, p.152).

O meio eletrônico tem influência no dinamismo do gênero textual, com seus recursos, suas características e a criação de novas interações e maneiras de criar o conhecimento. O que se observa com as novas tecnologias de comunicação é a hipertextualidade e a multimodalidade, porém não são exclusividades do ambiente digital. Assim, o hipertexto é considerado a partir do suporte que é utilizado e pode ser considerado uma ferramenta relevante para o processo de ensino e aprendizagem, nesse novo século digital.

Também se observa que, embora a web tenha o seu caráter dinâmico, ter diversos meios de comunicação digital e diferentes gêneros como e-mail, mensagem de textos no celular, blog, chat e videoconferência, não se descarta que os textos têm sempre uma construção social e a leitura, interpretação e escrita desses textos são fundamentais.

Bazerman (2011) defende que o ensino da leitura e escrita deve colaborar para que os estudantes alcancem o seu sucesso acadêmico. Para tanto, se faz necessário que os jovens possuam flexibilidade para adaptação às diferentes práticas sociais que as novas tecnologias estão impondo à sociedade em geral. De acordo com Soares (2002, p. 146):

A tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e, até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. (...) A hipótese é de que essas mudanças tenham consequências sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando um letramento digital, isto é, um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia] digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (SOARES, 2002, p. 146).

As dinâmicas com as tecnologias digitais em sala de aula, de acordo com Xavier (2005), são motivadoras para o aprendizado por serem mais atrativas e os professores de língua portuguesa podem e devem fazer uso das mesmas para dinamizar o aprendizado de maneira estimulante com discussões e escrita de maneira mais prática com uma aprendizagem ainda mais efetiva.

No hipertexto, a conectividade e a intertextualidade promovidas pelos hiperlinks, de forma análoga, nos remetem ao funcionamento do pensamento humano, visto que este também apresenta estrutura não linear (XAVIER, 2009).

Para Braga (2003), o hipertexto, ao contrário das leituras impressas, não foi concebido para ser lido totalmente em uma demanda só. No decorrer da leitura, os links oferecem uma informação complementar e também uma nova trajetória de leitura que levam a outros textos. Sendo assim, o leitor passa a ter novas opções de escolhas para uma leitura desafiadora e nova. O leitor determina com base nos seus interesses que links seguir.

O fato é que o leitor, cada vez mais letrado, deve ganhar a versatilidade de lidar com todos os gêneros, de maneira que não tenha a sensação de completo estranhamento quando tiver contato com novas possibilidades de texto ou de suporte. O letramento, além de significar a experiência com objetos de leitura, também deve possibilitar que o leitor deduza e explore o que pode haver de híbrido e reconhecível em cada gênero ou em cada suporte, e, assim, manipulá-lo como quem conquista, e não como quem tem medo (RIBEIRO, 2007, p. 136).

Ao observar o posicionamento de Ribeiro (2007), o hipertexto tem a capacidade de ser versátil, introduzindo novos gêneros textuais ao texto já existente, oferecendo o suporte para a leitura dinâmica e prazerosa. Por isso, a necessidade de um letramento digital que favorece ao leitor uma ampla gama de conhecimentos para que possa reconhecer e explorar os híbridos em cada um dos gêneros que dá suporte ao hipertexto.

Os novos gêneros discursivos, nascidos na esfera da atividade social de novas tecnologias (que inclusive, de repente, pode tornar o esloveno o nosso interlocutor mais próximo...), dependem, substancialmente, da formação de sujeitos letrados no sentido tradicional, se considerarmos que aquela ainda é uma rede

prioritariamente de textos escritos; ou que se letrem no contexto de trabalho com a variedade de suportes sociais d e escrita, os mais tradicionais e os mais novos (GOULART, 2007, p. 55).

Os gêneros digitais estão presentes na vida dos estudantes em todos os aspectos e é um elemento sem volta. Logo, a necessidade de se ter um olhar diferenciado para que o educando tenha capacidade de escolher, compreender e ressignificar a leitura é importante. O hipertexto já é uma realidade para toda a juventude que tem acesso às redes sociais e aos meios da internet.

Estamos hoje tão habituados com essa interface que nem notamos mais que existe. Mas no momento em que foi inventada, possibilitou uma relação com o texto e com a escrita totalmente diferente da que fora estabelecida com o manuscrito." (Lévy, 1996, p. 34).

Os elementos que são vinculados à forma impressa dos textos são conhecidos como paratextos: citações, referências, títulos, sumários e índices, porém Lévy (1996) concorda que existem traços de outras mídias no hipertexto, mesmo assim ainda pode ser considerado como uma rede original de interfaces, a diferença reside na velocidade " a quase instantaneidade da passagem de um nó a outro permite generalizar e utilizar em toda sua extensão o princípio da não-linearidade." Lévy (1996, p. 37).

Os diferentes links utilizados na constituição de um hipertexto apresentam significados que integram a construção do sentido textual, não sendo independentes. "O texto não sendo mais apresentado como um 'todo' que tem começo, meio e fim, exige que o usuário, durante sua leitura, explore o conjunto de opções disponibilizadas pelos links e construa uma conexão coerente entre elas" (BRAGA, 2010, p. 183).

De fato, quando o leitor tem a consciência do hipertexto em todo os outros contextos, ele sairá beneficiado porque facilita seu entendimento, aprende e ao mesmo tempo critica as informações e constrói conhecimento. Dessa forma, podemos perceber o quanto o hipertexto é complexo/rico em sua composição. A pluralidade que existe no texto, é o que o define como hipertexto, porque o leitor dialoga com o texto e torna-se co-autor do mesmo, podendo escolher o caminho que quer seguir na leitura, independente do meio virtual ou impresso em que se materialize. Segundo Rojo (2012, p. 23):

Diferentemente das mídias anteriores (impressas e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a tv pré-digitais), a mídia digital, por sua natureza "tradutora" de outras linguagens para a linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em rede (web), permite que o usuário (ou o leitor/produtor de textos humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores. Se as mídias anteriores eram destinadas à distribuição

controlada da informação/comunicação [...], e que colocava o receptor no lugar de consumidor dos produtos culturais, a mídia digital e a digitalização (multi) mídia modificaram esse panorama (ROJO, 2012 p. 23).

As mídias digitais, ao contrário das mídias impressas, são capacitadas para a democratização do conhecimento, está/estão? disponível para uma variedade significativa de classes sociais. As novas tecnologias estão disponibilizando cada vez mais informações em um tempo cada vez mais curto, a velocidade das informações tem crescido com o avanço tecnológico e democratizando ao cesso a informação. Por isso letrar os indivíduos é uma necessidade cada vez maior para as escolas.

Gomes (2011) indica que as pesquisas sobre hipertexto eletrônico favoreceram também o estudo do texto tradicional como portador de hipertexto. “Se olharmos para textos, como o acadêmico, o jornal e o livro didático, veremos sua feição hipertextual” Gomes (2011, p. 5). Com efeito, o fato de encontrarmos citações, alusões, referências, indicações, figuras de outras fontes nesses tipos de texto nos permite identificar neles traços hipertextuais. Nesse sentido, Barros (2007), afirma que:

Há necessidade de entender o texto como hipertexto. O olhar para a escrita e a leitura que se tornaram possíveis a partir do texto eletrônico permite compreender, por uma influência retrospectiva, que o texto tradicional era e sempre foi um hipertexto. Assim, não é que o texto seja como o hipertexto, mas o hipertexto é que é como o texto, é uma metáfora do texto tradicional, e, dado o suporte, atualiza e incrementa as potencialidades dele (BARROS, 2007, p. 9).

Diante da realidade do uso de tecnologia no cotidiano, com o uso da internet surge um novo tipo de produção textual ainda não tão explorado por professores em sala de aula. Como demonstrado, os hipertextos eletrônicos, na forma de citação, têm sido utilizados na elaboração de questões das avaliações nacionais de ensino médio (ENEM), bem como na elaboração de livros didáticos aprovados no PNLD, geralmente acompanhados de hipertextos que contextualizam dentro de lições ou questões a serem trabalhadas.

2.2. Gêneros discursivos e a constituição do hipertexto

Etimologicamente, a palavra comunicação deriva do termo em latim *communicare*, que tem por significado partilhar, tornar comum, participar algo, conferenciar. Logo, o exercício de se comunicar diz respeito à troca de mensagens, por meio da emissão e recebimento de informações, objetivando a interação entre os indivíduos envolvidos naquele ato comunicacional.

A comunicação é fundamental para a própria existência do ser humano que, desde o seu início, sempre foi pautada pela convergência de significados comuns entre seus emissores e receptores – seja por grunhidos, rabiscos/desenhos, escrita ou pela fala, utilizando-se de códigos, símbolos e signos. E sem ela seria, praticamente, impossível a interação entre os homens e com o meio social em que vivem.

Seja através da escrita ou por meio da oralidade, frequentemente se faz necessária a emissão de enunciados com intencionalidade comunicativa que, de acordo com Lucia Santaella (2001), é um critério adicional para se definir a comunicação, tendo a sua validação como objetivo. Afinal, cada enunciado tem uma finalidade a depender da esfera da atuação humana, e são, segundo Bakhtin (2000), “relativamente estáveis”, podendo se classificar em diferentes gêneros do discurso.

Sabemos o quanto a internet, nos anos 80-90 para hoje tem nos envolvido, cada vez mais no mundo da cultura digital, e vivenciamos ambientes interativos, natureza dialógica nas redes sociais, games, etc. Ao falar em dialogia, retornamos a teoria dialógica de Bahktin, seus conceitos de heteroglossia, dialogismo e polifonia podem ser percebidos, claramente ao analisarmos a interatividade nas redes sociais digitais. Ao observamos, por exemplo, os principais recursos oferecidos pelos sites de relacionamento, como o *facebook* encontraremos recursos como curtir (aprovar, gostar, concordar), comentar (dar opinião, agregar informação, seja novos textos, imagens, vídeos, links, etc), e compartilhar (divulgar).

Para Bakhtin (1982) a heteroglossia é conceituada como a coexistência, o confronto e mesmo o conflito entre diferentes vozes. O que pode ser observado no *facebook* ao concordarmos ou discordarmos de alguma ideia, postura, posicionamento diante de alguma informação, etc. A dialogia é o ato do diálogo, modo como os sujeitos se relacionam, movimento entre o eu e o outro. Percebida em reações discursivas dos usuários da rede. E, finalmente a polifonia que é a forma

suprema do dialogismo, uma vez que refere-se a multiplicidade de vozes decorrente de vários comentários dos participantes, várias opiniões (vozes) que contribuem para construção do diálogo.

Segundo Machado (2005), Bahktin expandiu o dialogismo dos processos comunicativos para o campo dos gêneros discursivos “As práticas prosaicas que diferentes usos da linguagem fazem do discurso”.

2.3. Hipertexto, intertextualidade e paratextualidade

A intertextualidade extrapolaria os limites do texto, permitindo comparações entre obras e gêneros textuais, enquanto a paratextualidade é representada pelos elementos no entorno do texto propriamente dito. Encaixam-se aqui os títulos, prefácios, ilustrações, encartes, etc. Genette (1992, *apud* MARCHUSCHI, 2008) apresenta este argumento diferenciando ambos os conceitos.

Carvalho (1992, p. 53), afirma que: “A noção de intertextualidade abre um campo novo e sugere modos de atuação diferentes ao comparativista (...). Principalmente, as novas noções sobre a produtividade dos textos literários comprometem a também ‘velha’ concepção de originalidade.”. Segundo essa afirmação o fenômeno da intertextualidade acontece em todas as ocorrências de interpretação textual, em que um texto interage com outros. Nesse contexto, podemos observar a intertextualidade presente explícita ou implicitamente na maioria dos textos na sua diversidade de gêneros, mesmo que não haja a intenção do autor.

Vale ressaltar que a intertextualidade ou a hipertextualidade traz o pressuposto do dialogismo bakhtiniano, que todo discurso é essencialmente dialógico porque “sempre responde (no sentido lato da palavra), de uma forma ou de outra, a enunciados de outros anteriores” (BAKHTIN, 2010, p. 319). Bakhtin (2010) segue a mesma linha de pensamento que Gérard Genette (2006), no que tange à separação dos elementos intertextuais e paratextuais, onde “o hipertexto é todo texto derivado de um texto anterior” (BAKHTIN, 2006, p. 15).

As perspectivas modernas acerca do texto compreendem que todo texto nasce do contato com outros textos, anteriores. Sendo assim, tendo em vista que a intertextualidade é uma das características intrínsecas do texto em si, de que forma isso se daria no conceito de hipertextos? Uma imagem atrelada, ou um verbete

carregam a mesma carga subjetiva que todo um texto – subjetivamente reconhecido como tal? Qual a experiência do leitor com uma nota de rodapé em um texto ou com uma definição que surge sobre um link quando se passa o cursor do mouse sobre ele?

Para Ribeiro (2006), texto e hipertexto podem ser, se tomarmos como ponto de vista a maneira como o cérebro processa e interpreta a leitura, um mesmo fenômeno. Este não deve, portanto, ser tratado como um novo processo mental de leitura, mas sim os mesmo que acompanham o leitor desde o princípio, apenas disparados por novos formatos, causando confusão apenas através dos novos hábitos de leitura.

Realizando entrevistas com voluntários para avaliar diferenças nas capacidades de leitura de jornais impressos e em formato digital, Ribeiro (2006) buscou encontrar algumas dúvidas pertinentes a respeito desta noção.

Quanta permeabilidade há entre as operações com os objetos de ler e a leitura propriamente dos textos escritos e inscitos? Ter facilidade de navegar os objetos, percorrê-los com os olhos e as mãos, tem relação com habilidades de leitura menos ou mais desenvolvidas? Ao contrário, mostrar dificuldades no contato com interfaces de leitura significa poucas chances de compreensão? Interfaces hipertextuais impressas oferecem menos dificuldades do que as digitais? Leitores experientes com objetos impressos mostram-se mais desenvolvidos com as telas? (Ribeiro, 2008, p.178).

O que se pode observar no resultado destas entrevistas é que, de modo geral, as inadequações de leitura e sua efetivação se dão de mesmo modo em ambos os formatos. “O problema a ser solucionado por um leitor que não sabe refinar uma busca (na utilização do Google, por exemplo) não parece estar na máquina, nem na interface, mas na falta de uma habilidade leitora que poderia ter sido desenvolvida em qualquer suporte.” (RIBEIRO, 2008, p.178).

Assim, podemos considerar que, do ponto de vista da leitura, o formato independe para a compreensão dos textos e parece ser pouco relevante para os processos de leitura.

Ainda considerando o leitor em formação, o hipertexto se confundido com o suporte, se apresentaria como uma nova possibilidade de leitura e um mecanismo de versatilidade. Num nível prático, pode-se pensar em pedagogias que sirvam de guia e orientação para leitores no meio digital, para filtrar e reunir informações, participar de grupos de discussão e desenvolver a escrita e a leitura.

Desse modo, se por um lado consideramos que o processo de leitura não se altera, o mesmo não podemos dizer a respeito dos gêneros textuais que se renovam e podem ser criados no meio digital. O leitor, ao interagir na rede, vem estabelecendo

novos usos de linguagem e novas maneiras de escrever. Ribeiro (2008) chama a atenção, ainda, que o papel da escola pode ser o de incluir mais participantes na rede, ampliando seus horizontes de leitura.

Essa visão, que parece acertada, no entanto, concentra-se nos aspectos práticos da leitura e as discussões sobre o suporte talvez não deem conta de aspectos da leitura que envolvem a construção do pensamento e da inteligência e sim aspectos de comunicabilidade dos textos. Se partirmos da premissa de que comunicação e pensamento são coisas diferentes podemos então abandonar a questão do suporte para encontrar a definição de hipertexto que mais nos interessa neste trabalho. Abandonando a ideia simplista de que o hipertexto é um fenômeno novo, e nos alinhando à corrente de que sua existência é um fenômeno tradicional na escrita, como as potencialidades oferecidas pelos novos suportes podem alterar também sua leitura?

Podemos afirmar, assim, que Hiper (textos), são, certamente, produtos muito mais complexos que as formas textuais tradicionais em razão do conjunto de especificidades da hipertextualidade e que pode causar implicações cognitivas significativas de Interpretação da leitura e da produção da escrita.

2.3.1. Intertextualidade implícita e explícita

Baseado no conceito de que a leitura nunca deve ser usada de maneira isolada surge o conceito de intertextualidade e está intimamente relacionado a hipertextualidade, uma vez que insere uma ou mais informações em um único gênero textual. “A que outros textos você se refere, e sim como você os usa e, por fim, como você se posiciona enquanto escritor diante deles para elaborar seus próprios argumentos” (BAZERMAN, 2006, p.103).

A intertextualidade muitas vezes confundida com o hipertexto, na verdade é uma sobreposição de informações que remete a uma memória sociodiscursiva podendo ser de maneira implícita ou explícita. Marcuschi (2, p.40): “explicitar é oferecer uma formulação discursiva de tal modo que contenha em si as condições de interpretabilidade adequada ou pretendida”.

O interesse em entender a intertextualidade tem crescido no âmbito dos estudos linguísticos, desde a década de 60, quando a francesa Julia Kristeva, a partir do conceito de dialogismo bakhtiniano, cunhou o termo (SANTOS, 2013).

Xavier (2003), em artigo destinado a refletir sobre o fenômeno intertextual no hipertexto, propõe o termo "hiperintertextualidade infinita". Nos hipertextos, é mais frequente ocorrer a intertextualidade explícita. Nas figuras abaixo se observa que o anúncio do hortifruti a imagem do tomate com a boina usada pelo personagem do filme, além de trocar o nome **Tropa**, por **horta** remete o leitor a uma informação existente, nesse caso em particular se afirmar que a informação está na superfície do texto, é uma intertextualidade explícita.

Figura 5 – Horta de elite



Fonte: <https://www.hortifruti.com.br/campanhas-hortifruti.html/>

As informações fornecidas ao leitor estão na linguagem verbal e não verbal usada na publicidade. Sendo assim, o intertexto pode ser compreendido pela imagem. Esse movimento retrospectivo, remonta a um filme que teve grande repercussão nacional.

Genette (1982, p. 8) define a intertextualidade como "uma relação de co-presença entre dois ou vários textos". Além da imagem, ainda tem a frase que foi repetida no filme alterada para a propaganda: "Se não for Hortifruti, pede para sair". A maioria dos hipertextos apresenta intertextualidade devido ao fato que segundo Gomes (2007, p. 17), "grande parte do conteúdo da web não foi produzido especialmente para ela".

Existem outras formas semelhantes muito usadas em propagandas e em textos discursivos a intertextualidade implícita "A intertextualidade implícita ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto, como nas alusões, na paródia, em certos tipos de paráfrases e ironias." (KOCH, 2012, p. 92).

A inserção de velhos textos em novos enunciados é um exemplo de intertextualidade implícita. Na figura 6 se observa um trecho da música de Rita Lee, incorporado a um anúncio de leite condensado.

Figura 6 – Água na boca



Fonte: <https://www.hortifruti.com.br/campanhas-hortifruti.html/>

A intertextualidade pode acontecer em forma de paródia, paráfrase, pastiche, citação ou referência. A paródia diz respeito a mudança de um texto como forma de desqualificar ou ridicularizar, também como uma mudança de ideologia, é uma das formas mais usadas por humoristas e outras artes para buscar o raciocínio e crítica sobre uma realidade (SANT'ANNA, 2000).

Na paráfrase de acordo com Sant'anna, (2000, p. 23) as palavras são mudadas, porém a ideia do texto é confirmada pelo novo texto, a alusão ocorre para atualizar, reafirmar os sentidos ou alguns sentidos do texto citado. É dizer com outras palavras o que já foi dito. Exemplo de paródia:

Texto Original

*Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá,
As aves que aqui gorjeiam
Não gorjeiam como lá.*

(Gonçalves Dias, “Canção do exílio”).

Paródia

Minha terra tem palmares

onde gorjeia o mar

os passarinhos daqui

não cantam como os de lá.

(Oswald de Andrade, “Canto de regresso à pátria”).

A intertextualidade só é eficiente quando o leitor compreende a referência utilizada, quando já existe um conhecimento prévio. Carvalho (1992, p. 53), afirma que: “A noção de intertextualidade abre um campo novo e sugere modos de atuação diferentes ao comparativista (...). Principalmente, as novas noções sobre a produtividade dos textos literários comprometem a também ‘velha’ concepção de originalidade.”. Segundo essa afirmação o fenômeno da intertextualidade acontece em todas as ocorrências de interpretação textual, em que um texto interage com outros.

De acordo com Coscarelli (2007), a intertextualidade, assim, não é uma novidade advinda da informática, mas, sim, uma forma de cognição humana que com o surgimento do computador pôde ser melhor explicita e explorada. Portanto, o hipertexto digital, definido por links nos textos, que os levam a outros textos relacionados, não representa um fator dificultador da leitura, uma vez que o processamento mental do leitor é essencialmente hipertextual e essa característica está presente em várias formas do discurso.

2.4. Reflexão sobre O Exame Nacional do Ensino Médio

O Exame Nacional do Ensino Médio – Enem é o exame de larga escala mais conhecido do país. O reconhecimento se dá pelo fato de ser o exame a porta de entrada para as Instituições Públicas de ensino, mediante ingresso no Sistema de Seleção Unificada – SISU e nos programas do governo federal de ingresso em Universidades privadas através do Programa Universidade Para Todos – PROUNI e Financiamento Estudantil – FIES. Devido à amplitude do programa, é comum que instituições de ensino e professores se pautem em sua maneira de avaliação para montar suas grades curriculares.

É preciso entender quais os objetivos de avaliação do Enem, bem como quais as competências e habilidades esperadas dos estudantes que o realizam. Espera-se que, mais do que avaliar o conhecimento bruto do aluno, o exame seja capaz de revelar se o estudante é capaz de se adaptar e se adequar às situações sua vida intelectual cotidiana, no mundo do trabalho.

Criado em 1998, o Enem foi alvo de muitas reformulações de seus métodos ao longo do tempo. Sua mais recente reformulação geral foi feita em 2009 com o objetivo de situar a educação como referência na avaliação de competências em sentido de se integrar ao mercado de trabalho, incentivando a inclusão social por meio deste e gerar avanços na aquisição da cidadania plena.

O novo formato do Enem está sustentado nos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Nova LDB – Lei no. 9394/96 que estabelece dentre as funções do ensino médio o domínio dos princípios científicos, tecnológicos, o uso da aplicação das linguagens e da utilização do código para a compreensão do conhecimento das formas contemporâneas, o domínio na aquisição da organização da reflexão filosófica e sociológica para a vida cotidiana. Além desta lei, o Enem ainda é alicerçado em seis documentos que consolidaram e aperfeiçoaram seu funcionamento a partir dos tempos, mostrando que a avaliação é dinâmica e seus objetivos devem estar em consonância com as aspirações de naturezas sociais e intelectuais da sociedade. São estes os documentos:

1. Diretrizes Nacionais do Ensino Médio – 1998;
2. PCN do Ensino Médio - 2000;
3. Matriz de referência do SAEB - 2001;
4. PCN do Ensino Médio - 2002;
5. Orientações Curriculares para o Ensino Médio - 2006;
6. Matriz de referência do Novo Ensino Médio - 2009.

A responsabilidade pela elaboração das provas fica a cargo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação. Segundo o site da instituição:

“[...] as avaliações em larga escala são elaboradas por um órgão externo às escolas, com a finalidade de fazer juízos de valor e propor alternativas em âmbito mais amplo que o da instituição de ensino.

As conclusões apresentadas são possíveis por meio da aplicação de instrumentos de medida e da análise de seus resultados. No caso da educação, um instrumento de medida muito utilizado é o teste, o qual pode ser desenhado para medir o desempenho dos participantes em determinadas

situações, com o objetivo de realizar inferências sobre o processo educacional em desenvolvimento.”
(INEP, BRASIL. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/guia-bni>, acesso em 16/06/2020)

Para tanto, o INEP realiza a manutenção de um banco de dados com itens tidos como subsídios para elaboração de exames como o Enem. O Banco Nacional de Itens – BNI é, ainda segundo a instituição, “uma coleção de itens de testes de natureza específica – organizada segundo determinados critérios – disponíveis para a construção de instrumentos de avaliação” (INEP, Brasil. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/guia-bni>, acesso em 16/06/2020). Para garantir a qualidade técnico-pedagógica e psicométrica das questões elaboradas pelos testes, educadores e pesquisadores brasileiros são convidados a participar da construção dos itens.

Para normatizar essa elaboração, o INEP conta com o Guia de Elaboração de Revisão de Itens, onde são apresentadas as orientações para os elaboradores, levando em conta a literatura especializada de cada área. O guia estrutura-se da seguinte forma (INEP, Brasil. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/guia-bni>, acesso em 16/06/2020):

- Definições e conceitos;
- Estrutura do item de múltipla escolha;
- Etapas para elaboração de item;
- Especificações para apresentação do item;
- Etapas de validação de item; Protocolo de revisão de item;

Em geral, a elaboração das questões passa por dez etapas de elaboração e são formuladas durante anos, de modo que as questões apresentadas, por exemplo, no ano de 2020 não foram compostas para a edição corrente do exame deste ano. Desde 2019, questões não escolhidas podem ser reavaliadas. Antes, aquelas que iam para o banco já eram consideradas aptas para irem para o Enem. Segundo o Inep, os dez passos se iniciam na seleção, realizada por meio de um edital, de uma equipe que formulará as perguntas. A partir de um treinamento realizado por equipes das quatro áreas do conhecimento que são avaliadas no Enem (Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens e Códigos e Matemática) os autores selecionados serão instruídos sobre os critérios para a elaboração e a revisão dos itens.

Após a elaboração, revisores técnico-pedagógicos revisam as questões, analisando se os critérios estabelecidos pelo INEP foram atendidos e, se necessário, recomendam modificações. Caso exista essa necessidade, especialistas de cada área do conhecimento são convidados para aprovarem ou não essas mudanças. Nesses casos há uma ficha de revisão dos itens como guia de orientação. Por fim, é feita a avaliação das questões consideradas então aptas, de acordo com os conhecimentos de cada área, para compor o BNI. Ocorre, por fim, uma etapa de testes empíricos, que fornecerão material para que outros especialistas avaliem a pertinência pedagógica das questões.

Nesta fase de pré-testes, é utilizada uma amostra populacional semelhante à dos estudantes que são o público alvo da aplicação do exame, para avaliação psicométrica e pedagógica dos itens. Aqueles aprovados são direcionados para o BNI para o uso nas próximas edições do ENEM ou para a reavaliação. Nesta seleção, são considerados os resultados obtidos, o conteúdo dos itens e a abordagem temática. O objetivo, segundo INEP é atingir um equilíbrio tanto temático quanto em níveis de dificuldade entre as provas.

A seguir são apresentados os Eixos Cognitivos comuns e a matriz de Referência para a elaboração das questões. (INEP, Brasil. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf Acesso em 17/06/2020).

EIXOS COGNITIVOS (comuns a todas as áreas de conhecimento)

I. Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.

II. Compreender fenômenos (CF): construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III. Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV. Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

V. Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Com base em uma metodologia de avaliação denominada TRI (Teoria da Resposta ao Item), que sugere formas de identificar se os alunos possuem um padrão coerente de respostas, evitando acertos por “chute”. Dessa maneira, mesmo que dois alunos tenham acertado o mesmo número de questões, sua nota final pode variar. Em comparação, a correção pela Teoria Clássica dos Testes- TCT baseia-se unicamente na porcentagem de acertos do aluno.

Os resultados obtidos pelos participantes de um exame que utiliza a TRI são baseados em uma escala de proficiência que está relacionado com o número de acertos, aos parâmetros dos itens e ao padrão de suas respostas.” (Chagas, 2017, p. 8) As avaliações baseadas no TCT, por outro lado, considera apenas o resultado objetivo alcançado pelos candidatos, de modo geral, através da soma dos itens corretos em detrimento da proficiência do candidato. Podemos considerar como proficiência a demonstração de um conhecimento, competência e capacidade, ou seja, a capacidade plena de responder com habilidade sobre um determinado conhecimento.

Essa metodologia probabilística permite corrigir imprecisões que ocorrem com a possibilidade de acertos pelo acaso, comuns a avaliações de múltipla escolha. Devido a isso, as notas em exames TRI são estimadas em uma escala métrica que não possui mínimo e máximo pré-estabelecidos. Dessa maneira, de modo geral, é inadequado dizer que a nota máxima atingida por um aluno no Enem seria 1000 pontos. “Esses valores variam de acordo com as características dos itens que compõem a prova de cada exame.” (CHAGAS, 2017, p. 8) Para o ENEM atual, a escala de proficiência que é baseada no desempenho dos alunos de ensino regular que fizeram o exame em 2009.

Apesar das correções de imprecisões, consideramos relevante a elaboração deste trabalho, tendo em vista seu potencial de apontar para docentes, a possibilidade de ajustar a prática de sala de aula, adequando-a para uma metodologia de produção e interpretação de textos com enfoque no hipertexto e como uma forma de colaborar não somente para o sucesso dos estudantes ante a atividades avaliativas, como o ENEM, mas, sobretudo, para seu sucesso no cotidiano.

Em se tratando de avaliações do conhecimento, em especial levanto em conta os eixos cognitivos elencados na elaboração de itens para o Enem, o não enfoque em questões hipertextuais e a ausência de consideração deste tipo de fenômeno no ambiente digital seria ignorar seu dinamismo e a possibilidade de comunicação não linear da informação, bem como seu caráter interativo e heterogêneo, característicos do pensamento contemporâneo.

A seguir, apresentamos a descrição da metodologia e procedimentos adotados na execução deste estudo.

Capítulo III – Metodologias e Análises

3. METODOLOGIA

Um trabalho de pesquisa pode ser definido, em consonância com Gil (1999), como um processo sistêmico e formalizado de desenvolvimento do método científico que objetiva encontrar respostas por meio do emprego de procedimentos controlados. A pesquisa pode ser classificada de acordo com diversos aspectos. O Quadro a seguir, mostra como essas classificações são apresentadas por alguns autores.

Quadro 1 – Classificação dos tipos de pesquisa

CLASSIFICAÇÃO QUANTO A	TIPOS DE PESQUISA
Natureza (SILVA e MENEZES, 2001)	Básica: gera conhecimentos úteis para o avanço da ciência; Aplicada: gera conhecimento para situações práticas para solucionar problemas específicos.
Abordagem do problema (SILVA e MENEZES, 2001)	Quantitativa: traduz e analisa o contexto em números; Qualitativa: interpreta e atribui significado aos fenômenos que não podem ser traduzidos em número.
Objetivos (GIL, 1991)	Exploratória: torna o problema explícito e permite a construção de hipóteses; Descritiva: apresenta as características de um fenômeno e estabelece relação entre variáveis; Explicativa: identifica fatores que contribuem para a ocorrência de fenômenos.

Fonte: elaborado pela autora

O tipo de pesquisa que empregamos neste trabalho foi o da Pesquisa exploratória, quanti-qualitativa, trata-se de uma modalidade que pode, do ponto de

vista de Andrade (2002), ser considerada como pesquisa descritiva, uma vez que dá suporte a uma análise, classificação e interpretação de fatos observados.

Assumimos também a ótica de Gil (1991) e de Silva e Menezes (2001), autores para quem a pesquisa descritiva trata da análise, por parte do pesquisador, das relações entre as características e circunstâncias envolvidas no objeto de estudo. O trabalho é de natureza teórico-empírica, pois permite a análise dos dados coletados, à luz do referencial teórico explorado.

Como *corpus*, utilizamos as provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, aplicadas no ENEM dos anos de 2017 a 2018. Identificamos a ocorrência de hipertexto na elaboração das questões; analisamos esses dados para produção e apresentação do texto dissertativo.

3.1. Procedimentos metodológicos

Para a realização da pesquisa documental que deu origem aos dados para a composição deste texto dissertativo, utilizamos provas das áreas de competências “Ciências Humanas e suas tecnologias” e “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, aplicadas no Exame Nacional de Ensino Médio- ENEM dos anos de 2017 a 2018, período em que já ocorria uma maior popularização da internet. Vale ressaltar que a escolha do Exame Nacional como corpus de investigação se deu não apenas por causa dos enunciados das questões, mas também pela valorização dessa prova que serve como instrumento de avaliação oficial nacional e que traz uma abordagem inovadora dos conceitos de língua e leitura.

A prova ainda propõe avaliar um conjunto de habilidades e competências, diferenciando-se de outras avaliações que se baseiam em explorar conteúdos específicos como, algumas vezes, se vê em seleções e concurso públicos ou privados e ainda adota uma Matriz que norteia a produção de questões avaliativas numa abordagem interdisciplinar.

O levantamento das questões se deu pela busca no site do INEP, que disponibiliza as provas do ENEM aplicadas em anos anteriores. Diante do banco de dados que obtivemos, observamos que as questões, em menor ou maior escala apresentam hipertextos em sua elaboração, de forma explícita ou implicitamente. As características iniciais que foram observadas foram a da presença do recurso do uso de vários textos multimodais no enunciado das questões, ou seja, de vários gêneros

textuais na elaboração da questão, textos imagéticos, documentários, jornalísticos, artísticos, notas de rodapé, etc.

Essas foram pistas significativas para seleção das questões. A intertextualidade e paratextualidade também foram consideradas como parâmetro de presença do hipertexto. Tomamos como base para a análise, como é discutida no decorrer do estudo a concepção de leitura como atividade interativa, cultural e socialmente construída. Assim também a noção de letramento e a perspectiva de intertextualidade presente nos texto/hipertextos impressos/digitais.

O Gráfico de setores ou gráfico circular, como é tradicionalmente chamado gráfico de pizza servirá como recurso de apresentação de dados, uma vez que esse facilita visualização/ observação/compreensão dos dados. A quantidade de questões da prova de Língua Portuguesa, nos anos de 2017/2018 que apresentam o processo de hipertextualização na elaboração dos enunciados serão apresentados nos gráficos, e dessa forma poderemos analisar, se as quantidades são significativas a ponto de valer à pena uma intervenção/mudança pedagógica em sala de aula, no modo de produção, leitura e interpretação de textos atuais.

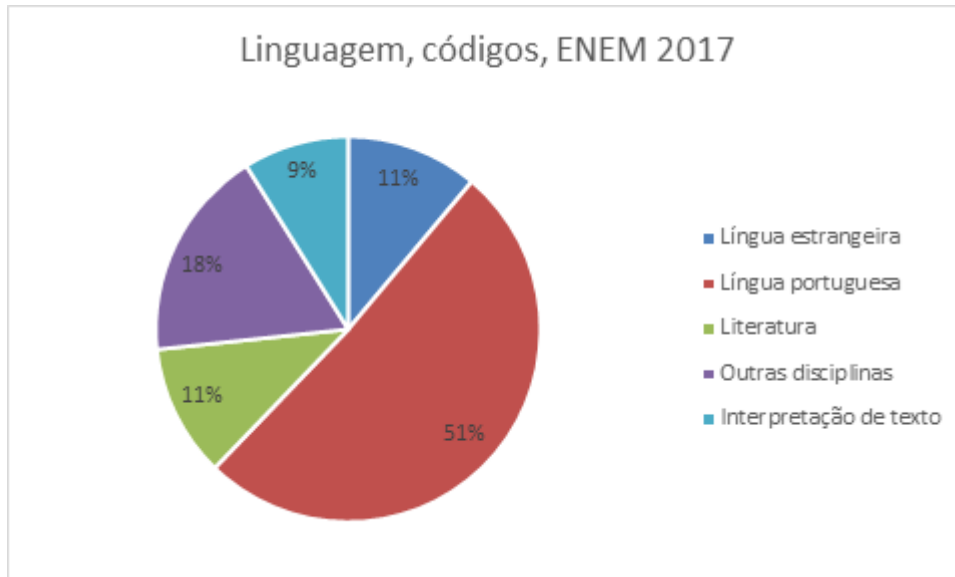
3.2. Análise das Provas – Resultados e discussões

A proposta desse estudo foi verificar se o fenômeno da hipertextualização está ocorrendo na elaboração de questões do ENEM e para que pudéssemos cumprir esse propósito, fez-se necessário discutirmos temas pertinentes como: conceitos de leitura, letramento, gêneros discursivos, multimodalidades, ferramentas de informação, intertextualidade, etc.

As questões das provas foram avaliadas e dados transformados em gráficos para melhor organização das informações. Essa pesquisa se fundamenta em pesquisas sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e publicações sobre o tema em diversos meios de publicação científica.

Apresentar a prova de códigos de 2017 em linhas gerais, antes de apresentar o gráfico

Gráfico 1 – Análise geral das questões. ENEM 2017.



Das 45 questões do ENEM de 2017, cinco eram de uma língua estrangeira (11%), outras cinco questões eram relacionadas a literatura (11%), quatro é interpretação de textos (9%), outras disciplinas tem oito questões (18%), sendo que vinte e três questões são de língua portuguesa (51%).

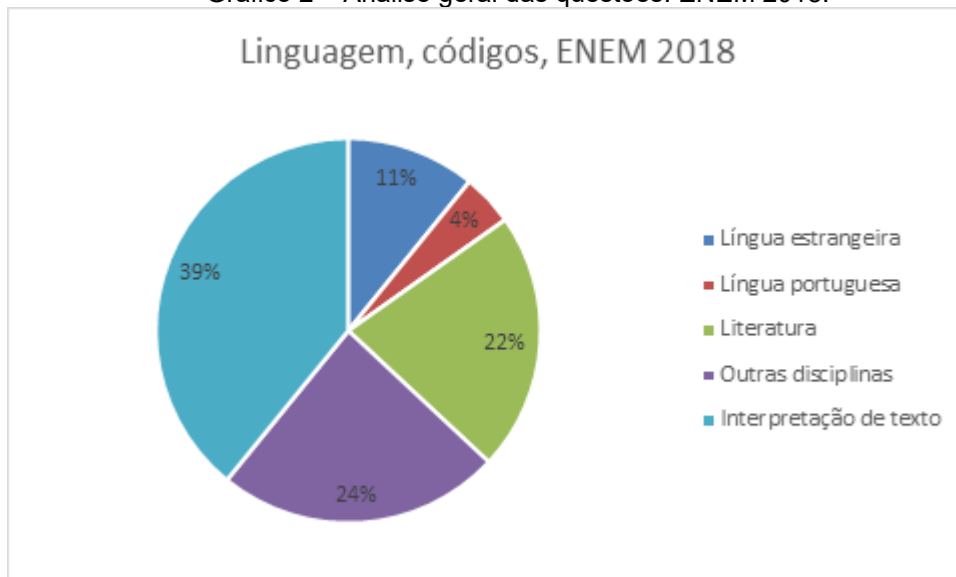
Na edição de 2017, o número de questões relacionadas a língua portuguesa foi considerado pequena. Todavia, em todas as questões há uma intertextualidade de informações, uma linguagem clara com recortes de textos jornalísticos está presente na prova, mas o hipertexto se faz presente de maneira simples como um tipo de escritura.

Se observar as questões pela ótica de Marcuschi (1999), se pode constatar que a hipertextualidade, assim como a intertextualidade estão presentes em todas as questões da prova de linguagem e códigos do ENEM. Por essa razão a necessidade de uma pedagogia voltada para o multiletramento se faz necessária e urgente.

Para Takaki, (2012), a alfabetização e o letramento necessitam se refugiar na capacidade do aluno entender, exemplificar e interligar e os conhecimentos e criando o seu próprio conhecimento a partir de diversas fontes de informações.

Das 45 questões do ENEM de 2018, cinco eram de uma língua estrangeira (11%), apenas duas de língua portuguesa (4%), dez são de literatura (22%), outras disciplinas tem onze questões (24%), sendo que dezoito questões são de interpretação de textos (39%).

Gráfico 2 – Análise geral das questões. ENEM 2018.



Elaborado pela autora

Com relação à análise geral do ENEM 2018, da prova de linguagem e códigos se observa que o número de questões de língua portuguesa foi muito pouco expressivo em consideração a 2017 (gráfico 2), o número de questões de língua estrangeira se manteve o mesmo, sendo que interpretação de texto se mostrou mais expressiva, o que justificaria uma mudança pedagógica nas ações no âmbito da sala de aula.

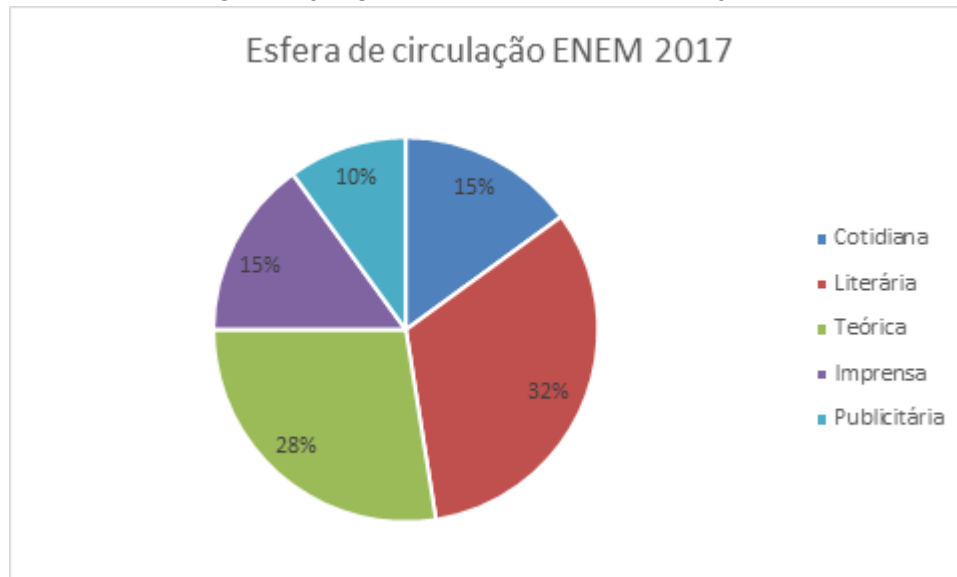
Na elaboração das questões utilizaram-se textos com fotografias, e outras imagens que também foram usadas como suporte para instigar o leitor a construir conhecimento com o uso de diversas formas de letramento. Sendo assim o hipertexto também se encontra nas questões da edição de 2018. Para Santaella (2008), o hipertexto apresenta alguns traços definidores, dentre os quais citamos: o caráter não linear; a topologia; a multilinearidade; redicularidade e a manipulação.

Concorda com Santaella (2008), Costa quando defende que existem diversas formas de agregar informações a um texto, sem que para tanto necessite de se ter uma linearidade. Porém a intertextualidade deve ser uma característica presente com a capacidade de acrescentar informações e enriquecer o texto, seja com imagens ou códigos.

Com relação as esferas de circulação do ENEM edição 2017, se observa na (gráfico 3) que das 45 questões cinco permaneceram para a língua estrangeira escolhida, porém das outras 40 questões do ENEM de 2017, a esfera literária tem treze questões com (32%), a esfera teórica com onze questões (28%), sendo que seis

questões são de imprensa com (15%), a esfera cotidiana também com seis questões (15%), sendo que as quatro últimas questões são de esfera cotidiana com (10%).

Gráfico 3 – Gêneros trabalhados. ENEM 2017.



Elaborado pela autora

Segundo as esferas de circulação, no ENEM de 2017 foram trabalhados os gêneros:

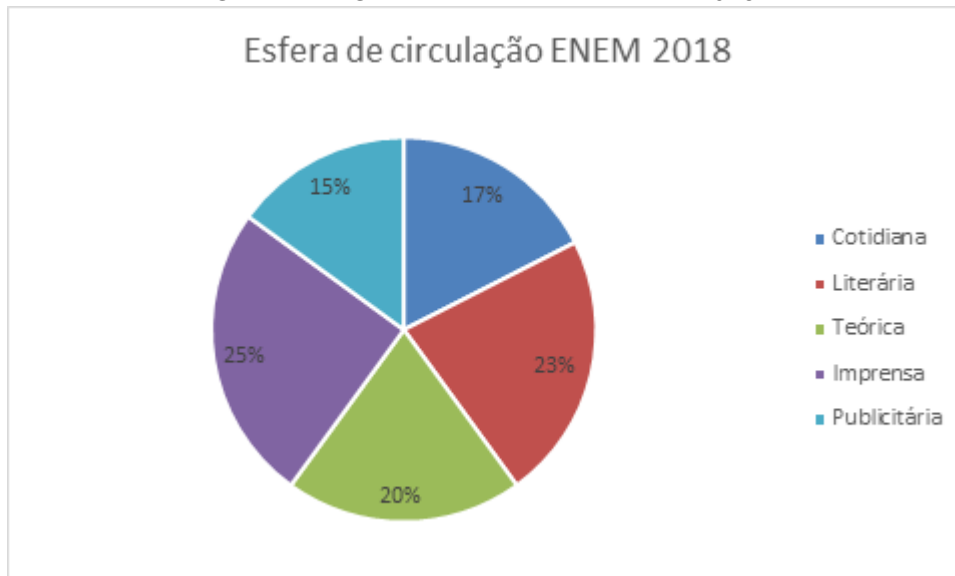
- Esfera Cotidiana: Letra de música;
- Esfera Literária/Artística: poesia, conto, crônica, texto poético, letra de música, pintura, romance;
- Esfera Escolar: texto teórico;
- Esfera de Imprensa: charge, tira,
- Esfera Publicitária: anúncio, cartaz. Notou-se que os gêneros que apareceram com maior frequência

Ao verificar as duas edições do ENEM, notou-se que os gêneros pertencentes à esfera Literária/Artística é a que tem maior representatividade. Em algumas questões se faz necessário que o aluno tenha capacidade de interpretar textos, mobilizar conhecimentos prévios e relacionar os mesmos com o texto escrito e a imagem que compõe a questão.

Com relação as esfera de circulação da edição de 2018, das 45 cinco questões ficaram reservadas para a língua estrangeira, esse contexto prevalece em todas as edições, sendo que das 40 questões restantes a esfera literária tem nove questões com (23%), a esfera teórica com oito questões (20%), sendo que dez questões são

de imprensa com (25%), a esfera cotidiana também com sete questões (17%), sendo que as seis últimas questões são de esfera publicitária com (15%). (gráfico 4).

Gráfico 4 – Gêneros trabalhados. ENEM 2018.



Elaborado pela autora

Segundo as esferas de circulação, no ENEM de 2018 foram trabalhados os gêneros:

- Esfera Cotidiana: Letra de música;
- Esfera Literária/Artística: poesia, conto, crônica, texto poético, letra de música, pintura, romance;
- Esfera Escolar: texto teórico;
- Esfera de Imprensa: charge, tira,
- Esfera Publicitária: anúncio, cartaz. Notou-se que os gêneros que apareceram com maior frequência.

As características dos gêneros usados permaneceram as mesmas nas duas edições. Na elaboração das questões, a presença da intertextualidade e do hipertexto (como fenômeno cognitivo) é notável. As questões estão interligadas com outros conteúdos e o estudante tem que acessar conhecimentos prévios de outras áreas do conhecimento para interpretar os textos e responder as questões.

3.3. Hipertextualidade: exposição da competência do leitor

Com a finalidade de comprovar/demonstrar a ocorrência de hipertexto em provas do Enem, inicialmente reforçamos o conceito desse fenômeno no presente trabalho. Como obra escrita sobre suporte impresso, as provas do Enem não possuem recursos digitais, mas ao tratarmos da construção de sentido na leitura hipertextual digital, observamos que esse fenômeno apenas exterioriza algumas intertextualidades, presente em outros suportes, que eram deixados ao encargo da subjetividade e das experiências do leitor ou consulente. Segundo Levy (1996), “o hipertexto vem exteriorizar uma função cognitiva, uma atividade mental. Vem expor de forma clara a competência do leitor, algo que está presente nos processos de leitura”.

As análises, nesse estudo sobre o hipertexto passam, necessariamente, pelo estudo do texto. A leitura aqui é vista como o ato de atualização do texto, seja ele virtual ou não e, paradoxalmente, enfatizamos que o texto não existe sem o leitor, é ele o agente cocriador do texto, o texto como uma entidade que exige do leitor uma postura ativa e criativa, ao passo que o impele nessa direção.

Podemos afirmar que a questão da construção de sentidos na leitura hipertextual está atrelada à construção de sentidos nas inúmeras leituras executadas pelos leitores em seu cotidiano escolar ou extraescolar.

Consideramos que ler é sempre um ato de interação entre o leitor e o autor. Assim, concordamos com Koch; Elias (2006, p.11) quando afirmam que, nas provas do ENEM, o candidato deve procurar, no(s) texto(s) das questões “pistas da intenção e dos significados do autor, que é tido como mediador dessa parceria interacional, para captar essas intenções e sentidos, conhecimentos sobre práticas, regras sociais que podem auxiliá-lo a encontrar a alternativa correta entre as alternativas apresentadas.” As autoras indicam que a leitura é uma atividade interativa, altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer e o impulsiona à mobilização de saberes.

Para Ribeiro (2007), o leitor, cada vez mais letrado, naturalmente ganha a versatilidade de lidar com todos os gêneros textuais, assim ele pode ser considerado capacitado para entender e formular um pensamento cognitivo que possa favorecer a construção de sentidos, de conceitos e produzir novos conhecimentos. Por outro lado,

Buzato (2006) defende que o multiletramento é uma necessidade a ser realizada pelos educadores em sala de aula, visando ao aprimoramento da leitura, recurso que tem o hipertexto como fonte complementar de informações. Dessa forma, não é mais possível falar em letramento como um conceito singular. Devemos considerar a pluralidade de recursos disponíveis em diversos âmbitos de propagação de informações e de comunicação impressos ou virtuais, É com essas convicção e disposição que passamos a analisar algumas questões do ENEM, conforme descrito nos procedimentos metodológicos.

Nos exemplos a seguir, analisamos algumas questões correspondentes às provas do ENEM 2017/2018, e utilizadas como corpus da pesquisa que serviu de apoio à escrita desta dissertação.

Como já explicitado na metodologia, os cadernos relativos ao primeiro dia de aplicação das provas, referente ao exame da área “Linguagens e códigos”, contém as mesmas questões tanto nos cadernos azuis, quanto nos amarelos, brancos, laranjas (em braile e ledor) e verde (em libras). Ao nos referirmos à cor “azul”, tomamos como base de apresentação do gabarito oficial, apresentado pelo INEP, para posteriores verificações dos candidatos de sua pontuação na prova.

A escolha das questões (para análise) se deu a partir de alguns “critérios de inclusão”: presença do recurso do uso de vários textos multimodais no enunciado das questões (textos imagéticos ,jornalísticos, artísticos, acadêmicos, etc); intertextualidade e paratextualidade; presença do hipertexto implícito/explicito visando, assim, buscar nos enunciados exemplos de características pertinentes à utilização do Hipertexto na elaboração das questões. Feitas essas observações, passemos à análise das questões.

Figura 7– questão 07, ENEM 2018, prova azul

Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio

Há um medo por parte dos pais e de alguns professores de as crianças desaprenderem quando navegam, medo de elas viciarem, de obterem informação não confiável, de elas se isolarem do mundo real, como se o computador fosse um agente do mal, um vilão. Esse medo é reforçado pela mídia, que costuma apresentar o computador como um agente negativo na aprendizagem e na socialização dos usuários. Nós sabemos que ninguém corre o risco de desaprender quando navega, seja em ambientes digitais ou em materiais impressos, mas é preciso ver o que se está aprendendo e algumas vezes interferir nesse processo a fim de otimizar ou orientar a aprendizagem, mostrando aos usuários outros temas, outros caminhos, outras possibilidades diferentes daquelas que eles encontraram sozinhos ou daquelas que eles costumam usar. É preciso, algumas vezes, negociar o uso para que ele não seja exclusivo, uma vez que há outros meios de comunicação, outros meios de informação e outras alternativas de lazer. É uma questão de equilibrar e não de culpar.

COSCARELLI, C. V. Linguagem em (Dis)curso, n. 3, set.-dez. 2009.

A autora incentiva o uso da internet pelos estudantes, ponderando sobre a necessidade de orientação a esse uso, pois essa tecnologia

- A** está repleta de informações confiáveis que constituem fonte única para a aprendizagem dos alunos.
- B** exige dos pais e professores que proibam seu uso abusivo para evitar que se torne um vício.
- C** tende a se tornar um agente negativo na aprendizagem e na socialização de crianças e jovens.
- D** possibilita maior ampliação do conhecimento de mundo quando a aprendizagem é direcionada.
- E** leva ao isolamento do mundo real e ao uso exclusivo do computador se a navegação for desmedida.

Fonte: INEP, Brasil, 2018

Como em todo o processo avaliativo do Enem há a necessidade de que o candidato tenha a capacidade de compreender e interpretar textos, com a finalidade de identificar a alternativa correta proposta pelo enunciado. No texto dessa questão, o aluno pode identificar as vantagens de desvantagens do uso da hipertextualidade como parte do processo de aprendizagem, virtual ou não desde que esse seja direcionado/ monitorado, como pode ser percebido no trecho “(...) mais é preciso ver o que se está aprendendo e algumas vezes inferir esse processo a fim de otimizar ou orientar a aprendizagem (...)”. A alternativa correta (D) indica a internet como mecanismo de ampliação do conhecimento de mundo. É através da leitura e da compreensão textual desse texto escrito que o candidato tem como base para buscar a alternativa correta. O texto permite, facilmente, ao candidato a chegar na opção correta (D) e a não considerar as demais alternativas, uma vez que no texto, não há a afirmação de que a internet está repleta de informações confiáveis, nem se exige a proibição do uso da internet no processo de aprendizagem, ou alguma informação de que o uso do hipertexto virtual seja um agente negativo ou que leve os jovens ao

isolamento do mundo real como apresenta a alternativa E. Esse exemplo nos mostra que o tema discutido (Hipertexto) está presente nas questões, e nesse caso específico, não será analisado como presença de hipertextualidade, mas como alerta de tema atual que precisa ser discutido em aulas temáticas em sala de aula.

A seguir, consideramos, também, a partir de nosso estudo, que relacionar a inserção de trechos de outros textos com elementos imagéticos se configura um recurso intertextual. Assim, o objetivo do emprego do hipertexto é oferecer suporte informacional para a resolução de perguntas de múltipla escolha, no âmbito da prova, como demonstramos a seguir, na questão 25 – prova de Linguagens e códigos – Enem 2018 – Azul.

Figura 8 – Questão 25, ENEM 2018, prova azul

ROSA, R. Grande sertão: veredas: adaptação da obra de João Guimarães Rosa. São Paulo: Globo, 2014 (adaptado).

A imagem integra uma adaptação em quadrinhos da obra *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa. Na representação gráfica, a inter-relação de diferentes linguagens caracteriza-se por

- A romper com a linearidade das ações da narrativa literária.
- B ilustrar de modo fidedigno passagens representativas da história.
- C articular a tensão do romance à desproporcionalidade das formas.
- D potencializar a dramaticidade do episódio com recursos das artes visuais.
- E desconstruir a diagramação do texto literário pelo desequilíbrio da composição.

Fonte: INEP, Brasil, 2018

Podemos observar que o recurso visual, através da ilustração em quadrinhos, produzidos na adaptação da obra do romance *Grande sertão: veredas* de Guimarães Rosa trazem dramaticidade ao texto. A imagem e os textos se somam na produção de um cenário que juntos acrescentam mais vigor à narrativa. Já no enunciado, o elaborador da questão deixa claro para o candidato o foco da questão que pretende

explorar: a representação gráfica e a inter-relação entre as diferentes linguagens podem se tornar um problema para a identificação da alternativa correta.

Ao observar a imagem, o aluno precisa perceber que, nesse momento, a narrativa demonstra uma sequência de ações que se sucedem cronologicamente, assim como no enredo do romance. A palavra “fidedigno”, alternativa B, é a pista que o candidato pode seguir para eliminar essa alternativa, uma vez que o texto composto por imagem, ilustração, depende diretamente da interpretação da cena, da sensibilidade do artista de capturar os detalhes e da sua própria “presteza”, desenvoltura do desenhista, assim, não podemos afirmar que o artista ao retratar a cena seja inteiramente fiel ao texto produzido pelo autor.

Atualmente, observamos uma grande quantidade de imagens que circulam nas diferentes práticas sociais e dessa forma a linguagem visual está mais evidenciada. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), no século XX, vários fatores semióticos passaram a se relacionar com a linguagem verbal, nessa perspectiva, é impossível interpretar os modos semióticos prestando atenção somente na língua escrita ou oral, pois um texto deve ser lido em conjunto com todos os elementos semióticos dessa produção. Assim, os textos multimodais trazem uma nova maneira de organização dos textos proporcionando inter-relação, combinação, complementação e reforço do texto podendo torná-los mais completos e complexos, contemplados pela alternativa D da questão. O que podemos caracterizar uma hipertextualização ocorrida através do “cruzamento” de gêneros multimodais aí presentes na elaboração da questão.

Uma das competências exigidas pelo processo seletivo do ENEM corresponde à necessidade do candidato compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade e ter desenvolvido habilidades de identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.

O enunciado da questão 07 do Enem 2018 – declara que “as variantes linguísticas em campanhas educativas têm a função de atingir o público-alvo de forma direta e eficaz”. O conteúdo focado no anúncio é referente ao uso de açúcares no cotidiano alimentar dos indivíduos e que podem causar doenças como diabetes, obesidade, etc. Por esse conteúdo ser amplamente divulgado pelos Órgãos de Saúde Pública e do conhecimento social a construção de sentido do texto se torna possível,

uma vez que, a interpretação textual está relacionada às experiências de mundo e leituras anteriores.

Figura 9 – Questão 07, ENEM 2018, prova azul

SEU ORGANISMO JÁ ESTÁ ACOSTUMADO COM O AÇÚCAR E ESTÁ DIFÍCIL LARGAR?

O IDEAL É IR SE ACOSTUMANDO AOS POUCOS COM CADA VEZ MENOS AÇÚCAR.

Disponível em: www.facebook.com/minsaude. Acesso em: 14 fev. 2018 (adaptado).

A utilização de determinadas variedades linguísticas em campanhas educativas tem a função de atingir o público-alvo de forma mais direta e eficaz. No caso desse texto, identifica-se essa estratégia pelo(a)

- A** discurso formal da língua portuguesa.
- B** registro padrão próprio da língua escrita.
- C** seleção lexical restrita à esfera da medicina.
- D** fidelidade ao jargão da linguagem publicitária.
- E** uso de marcas linguísticas típicas da oralidade.

Fonte: INEP, Brasil, 2018

Os elaboradores da questão deixam clara a intenção de conscientizar o leitor para os riscos de ingestão do açúcar apresentando o conteúdo programático cobrado já no enunciado, o que facilita a interpretação textual, cabe ao leitor trazer o conhecimento prévio de gêneros textual, no caso gênero publicitário. O estudante deve se lembrar dos seus estudos sobre variedades linguísticas. Vale ressaltar, que

a construção de sentido na leitura hipertextual está atrelada também à construção de sentidos nas inúmeras leituras desenvolvidas no cotidiano do escolar e extraescolar e espera-se que o candidato construa relações mentais entre os textos por ele lidos com o tema enunciativo da questão em destaque, esta competência será expressa também na leitura hipertextual.

O raciocínio interpretativo entre os modos e intencionalidades de produção do texto publicitário, nesse caso, texto visual (imagem) é completado pelo verbal (ou vice-versa) que se dispõe no texto publicitário. Além disso, há o jogo de cores no texto verbal, do tom mais claro pra o mais escuro que funcionam como organizadores textuais ou hipertextuais, facilitando, nesse contexto, a assimilação da mensagem implícita no texto publicitário (persuasivo).

O anúncio publicitário, que é utilizado, também, na elaboração da questão 41 – Enem 2017, é um gênero textual que tem a função de apresentar determinado produto/marca para um amplo público, no intuito de atraí-lo a adquirir o objeto ofertado, ou mesmo convencê-lo da necessidade de promover mudanças comportamentais, sociais e culturais. De forma básica, é um gênero de natureza argumentativo-persuasiva, de clara função conativa e que faz usos de inúmeros recursos linguísticos, verbais e não verbais, para constituir-se como texto

Na elaboração da questão percebemos a utilização de recursos textuais da internet (facebook) como informação extra da origem do texto em questão ocasionando inferências para identificação de ocorrência do hipertexto.

A ideia básica, do texto publicitário é persuadir o interlocutor a realizar determinada ação pretendida pelo discurso e suas principais características são: intertextualidade (relação com outros textos) indicativo de hipertexto, Subjetividade (exige ainda mais do leitor dialogar com o texto, abstrair) e musicalidade; uso de figuras e vícios de linguagem. É preciso salientar aqui que a função das imagens é hipertextual e não apenas multimodal.

Figura 10– Questão 41, ENEM 2017, prova azul



**É DESSA FLORESTA QUE SAI O CHAPEUZINHO VERMELHO,
JOÃO E MARIA, OS IRMÃOS KARAMAZOV,
A DAMA DAS CAMÉLIAS E OS TRÊS MOSQUETEIROS.**

Revista Bolsa, 1996. In: CARRASCOZA, J. A. A evolução do texto publicitário: a associação de palavras como elemento de sedução na publicidade. São Paulo: Futura, 1999 (adaptado).

Nesse cartaz publicitário de uma empresa de papel e celulose, a combinação dos elementos verbais e não verbais visa

- A** justificar os prejuízos ao meio ambiente, ao vincular a empresa à difusão da cultura.
- B** incentivar a leitura de obras literárias, ao referir-se a títulos consagrados do acervo mundial.
- C** seduzir o consumidor, ao relacionar o anunciante às histórias clássicas da literatura universal.
- D** promover uma reflexão sobre a preservação ambiental ao aliar o desmatamento aos clássicos da literatura.
- E** construir uma imagem positiva do anunciante, ao associar a exploração alegadamente sustentável à produção de livros.

Fonte: INEP, Brasil, 2017

Consideramos multimodalidade, nesse estudo, como a capacidade de um texto se constituir por diversos modos de linguagem. O sentido é então construído em base da articulação textual estabelecida entre os diferentes modos de constituição do texto. A intertextualidade decorre, nesta elaboração da questão, ao buscar-se no processo de construção das estórias infantis a base da matéria prima que vem das florestas, a madeira que se transforma em celulose e depois em páginas que serão utilizadas pelos autores na construção de textos que proporcionam criatividade, imaginação e encantamento para os leitores.

Embora o uso de recursos semióticos (cores, imagens, sons, etc.) possa ser componente da linguagem hipertextual, a articulação entre recursos verbais e não verbais precisa ser acompanhado de uma percepção de completude de um texto em relação a um outro. No caso do suporte impresso e do exemplo agora citado, um gráfico utilizado como exemplo de uma expressão matemática não possui integralidade enquanto texto, não despertando em si referências anteriores de conhecimento prévio. É importante ressaltar também as características hipertextuais da citação de referências de textos utilizados na elaboração das perguntas, uma vez que, serve como um dos recursos que o candidato utilizará para a interpretação do texto apresentado no enunciado da questão.

Figura 11 – Questão 28, Enem 2018, prova azul



Garrafa PET vazia tem valor líquido e certo: reciclada, vira tecido, madeira sintética ou plástico novo de novo. Separar o lixo facilita o trabalho dos catadores e aumenta o material aproveitado, principalmente se você limpar as embalagens por dentro, retirando toda a sujeira antes de descartá-las. Mude de atitude. Assim, você ajuda a gerar renda para quem precisa e poupa recursos naturais.

SEPARE O LIXO E ACERTE NA LATA

Disponível em: www.separeolixo.gov.br. Acesso em: 4 dez. 2017 (adaptado).

Nessa campanha, a principal estratégia para convencer o leitor a fazer a reciclagem do lixo é a utilização da linguagem não verbal como argumento para

- Ⓐ reaproveitamento de material.
- Ⓑ facilidade na separação do lixo.
- Ⓒ melhoria da condição do catador.
- Ⓓ preservação de recursos naturais.
- Ⓔ geração de renda para o trabalhador.

Fonte: INEP, Brasil, 2018.

Nessa questão, o enunciado não apresentou o gênero textual explicitamente, como na questão analisada anteriormente, porém ele é percebido, facilmente pelo trecho “a principal estratégia para convencer o leitor a fazer reciclagem do lixo” presente no enunciado da questão. Gramaticalmente é caracterizado pela presença de verbos no modo imperativo, como em “Mude de atitude” e “separe o lixo, acerte na lata”. A expressão “acertar na lata” funciona como uma referência a um dito popular que corresponde a: acertar em cheio, nesse caso acertar na lata da coleta do lixo.

O entrelaçamento de fragmentos informativos presentes no encarte, estabelecem uma conexão de sentidos e significados referentes ao tema reciclagem, observamos, então, a presença da hipertextualidade na composição do todo.

Figura 12– Questão 24, Enem 2018, prova azul

A imagem da negra e do negro em produtos de beleza e a estética do racismo

Resumo: Este artigo tem por finalidade discutir a representação da população negra, especialmente da mulher negra, em imagens de produtos de beleza presentes em comércios do nordeste goiano. Evidencia-se que a presença de estereótipos negativos nessas imagens dissemina um imaginário racista apresentado sob a forma de uma estética racista que camufla a exclusão e normaliza a inferiorização sofrida pelos(as) negros(as) na sociedade brasileira. A análise do material imagético aponta a desvalorização estética do negro, especialmente da mulher negra, e a idealização da beleza e do branqueamento a serem alcançados por meio do uso dos produtos apresentados. O discurso midiático-publicitário dos produtos de beleza rememora e legitima a prática de uma ética racista construída e atuante no cotidiano. Frente a essa discussão, sugere-se que o trabalho antirracismo, feito nos diversos espaços sociais, considere o uso de estratégias para uma “descolonização estética” que empodere os sujeitos negros por meio de sua valorização estética e protagonismo na construção de uma ética da diversidade.

Palavras-chave: Estética, racismo, mídia, educação, diversidade.

SANT'ANA, J. A imagem da negra e do negro em produtos de beleza e a estética do racismo. Dossiê: trabalho e educação básica. *Margens Interdisciplinar*. Versão digital. Abaetetuba, n.16, jun. 2017 (adaptado).

O cumprimento da função referencial da linguagem é uma marca característica do gênero resumo de artigo acadêmico. Na estrutura desse texto, essa função é estabelecida pela

- Ⓐ impessoalidade, na organização da objetividade das informações, como em “Este artigo tem por finalidade” e “Evidencia-se”.
- Ⓑ seleção lexical, no desenvolvimento sequencial do texto, como em “imaginário racista” e “estética do negro”.
- Ⓒ metaforização, relativa à construção dos sentidos figurados, como nas expressões “descolonização estética” e “discurso midiático-publicitário”.
- Ⓓ nominalização, produzida por meio de processos derivacionais na formação de palavras, como “inferiorização” e “desvalorização”.
- Ⓔ adjetivação, organizada para criar uma terminologia antirracista, como em “ética da diversidade” e “descolonização estética”.

Fonte: INEP, Brasil, 2018.

Conforme o gabarito oficial a resposta da questão é a alternativa: A, mas para chegar a essa resposta é necessário que o estudante, baseando-se em conhecimentos prévios, perceba que a questão se refere ao conteúdo: função referencial da linguagem, que consiste “na transmissão de informações do remetente

ao destinatário. [...] Está centrada no contexto já que reflete uma preocupação em transmitir conhecimentos referentes a pessoas, objetos ou acontecimentos” (MARTELOTTA, 2011, p. 33). Além disso, o enunciado também informa em que gênero textual é possível observar tal função da linguagem “é uma marca característica do texto acadêmico”.

Marcuschi (2002, p. 23) afirma que

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidos por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Observamos, no entanto, que não é comum para os professores utilizarem esse gênero em sua prática cotidiana em sala de aula, cabendo aos espaços universitários a leitura de textos acadêmicos, no caso de um resumo de um artigo científico.

Bakhtin (2003, p. 285) afirma que é preciso dominar bem os gêneros para emprega-los livremente, dessa forma, precisamos aprender características dos diversos gêneros textuais. Para descobrir a alternativa correta o estudante deveria ter, em sua prática cotidiana (socioculturais), vivenciado esse gênero específico de leitura, de escritas acadêmicas (artigo), uma vez que, por meio dessas leituras e produções textuais pode obter referências mentais que possibilitem reflexões contextuais que o auxiliem na busca de uma alternativa correta para questão em discussão.

Podemos observar que a elaboração da questão parte de um exemplo de texto acadêmico, o tema discutido (racismo) serve apenas como “pano de fundo” na elaboração da pergunta e nesse momento que antecipa o enunciado da questão, o aluno gera a expectativa de que a pergunta a seguir tenha relação com o texto, como é de costume em sala de aula, mas ao ler o enunciado vê-se diante, de um desafio, que exige que ele tenha, em sua memória, conhecimento prévio das características, estruturais do artigo (gênero acadêmico), cuja impessoalidade lhe é característico, o que facilitaria observá-la na estrutura morfossintática dos verbos utilizados na terceira pessoa, como pistas que o auxiliem na escolha da alternativa correta e, vale salientar, que mesmo que o aluno não tivesse feito a leitura do texto conseguiria chegar a resposta correta.

Para Bakhtin (1997), os atos de fala se materializam na forma concreta dos enunciados permeados pelas situações reais do qual originam e vão além de um simples enunciado convencional. Assim, na elaboração da questão analisada é

demonstrado que a produção dos enunciados ocorre quando na comunicação dialógica e discursiva traz uma interdependência com outros enunciados, e assim, um enunciado, no caso o artigo acadêmico, se constitui “num todo de sentido” que colabora para compreensão da relação dialógica e discursiva dos enunciados, numa perspectiva de relação de sentidos evidenciados nas alternativas de resposta.

Notamos que na elaboração das alternativas de resposta, há a exigência de domínio vocabular retirados do texto e por ser um texto acadêmico, como afirma o enunciado, há a presença de vocabulário rebuscado, o que pode causar inúmeras dificuldades de compreensão das alternativas, uma vez que o estudante não está acostumado com tais termos em seu cotidiano social, cultural e nem mesmo escolar.

Há a necessidade, de que o aluno domine conceitos que vão além da estrutura textual em evidência, fazer um paralelo entre o conceito e as palavras que podem defini-lo, como por exemplo: seleção lexical, imaginário racista, metaforização, nominalização, adjetivação (mais comum para alguns).

De fato, essa questão não pode ser considerada de fácil interpretação devido à complexidade existente nas relações hipertextuais entre a leitura do texto-base. O enunciado dessa questão relacionado a um conteúdo específico (gêneros discursivos e suas características, escolha de vocabulários rebuscados, significados dos vocábulos) presentes na elaboração da questão aumenta o grau de complexidade e exige do estudante maior esforço na interpretação e compreensão do texto em questão.

Vale ressaltar, que o primeiro eixo cognitivos do ENEM salienta para a necessidade de que o aluno tenha domínio da norma culta da língua portuguesa e faça uso da linguagem matemática, artística e científica, o que justificaria uma mudança na prática pedagógica dos profissionais da educação.

O farrista

Quando o almirante Cabral
 Pôs as patas no Brasil
 O anjo da guarda dos índios
 Estava passeando em Paris.
 Quando ele voltou de viagem
 O holandês já está aqui.
 O anjo respira alegre:
 “Não faz mal, isto é boa gente,
 Vou arejar outra vez.”
 O anjo transpôs a barra,
 Diz adeus a Pernambuco,
 Faz barulho, vuco-vuco,
 Tal e qual o zepelim
 Mas deu um vento no anjo,
 Ele perdeu a memória...
 E não voltou nunca mais.

MENDES, M. História do Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

A obra de Murilo Mendes situa-se na fase inicial do Modernismo, cujas propostas estéticas transparecem, no poema, por um eu lírico que

- A** configura um ideal de nacionalidade pela integração regional.
- B** remonta ao colonialismo assente sob um viés iconoclasta.
- C** repercute as manifestações do sincretismo religioso.
- D** descreve a gênese da formação do povo brasileiro.
- E** promove inovações no repertório linguístico.

Fonte: INEP, Brasil, 2017.

A alternativa - E corresponde a alternativa correta de acordo com o gabarito oficial. Deparamos com gênero textual poesia, que traz a característica da subjetividade que se apresenta nas palavras, nos sentidos e significados, intrínsecas no gênero poético, que envolvem abstrações, sentimentos, emoções, e o eu lírico presente no texto, o que poderia dificultar a análise textual.

Vale ressaltar, que para Silva (2002:06) a leitura deve ser concebida como um processo de criação e descoberta, dirigido ou guiado pelos olhos perspicazes do escritor. Dessa forma a leitura do texto poético por seu caráter subjetivo propõe atitudes de análise de valores, transcendências, para percepção dos sentidos que as palavras alcançam no intertexto ou além dele.

A letra da música “As atrizes” de Chico Buarque, 1967 nos leva a perceber que os sentidos de um texto poético não dependem apenas de um processo de decodificação linguística, mas de outros conhecimentos acionados pelos interlocutores. A leitura enquanto compreensão textual é assim um ato de cognição, de compreensão, que envolve conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos.

O candidato precisa ler a questão atentamente a fim de perceber as sutilezas do enunciado. No trecho “subjetividade do eu lírico ante as atrizes que ele admira” o conhecimento relativo à função emotiva da linguagem, que consiste “na exteriorização da emoção do remetente em relação àquilo que fala de modo que essa emoção transparece no nível da linguagem” (MARTELOTTA, 2011, p. 34), depende da sensibilidade do leitor na interpretação da emotividade presente no texto.

Outra informação sobre a função da linguagem poética, se caracteriza, também pela predominância de elementos gramaticais que remetem à 1ª pessoa do discurso: “Não me dava trela” (v.3), “Na minha frente” (v.5), “Debaixo do meu nariz” (v.9). Tal conhecimento possibilita ao leitor identifica-se com o texto apresentado deixando-o mais “confortável” com a leitura. Ter, anteriormente, ouvido a música cantada por Chico Buarque de Holanda proporcionaria uma intimidade com o texto.

Identificar o advérbio de intensidade “muito” na alternativa E, relaciona-lo a ao advérbio “intensidade” do enunciado, essa associação torna-se essencial pista para compreensão textual no verso que dá ao leitor a certeza de ter encontrado a alternativa correta. O gênero poético é mais explorado por professores de Língua Portuguesa.

As duas questões a seguir, servem como exemplos de questões inferenciais, as quais exigem uma elaboração de conhecimentos mais complexa. Esse tipo de enunciado apresenta em um número significativo de questões no ENEM, que visa pôr em prática algumas premissas com respaldo na Matriz.

Segundo o Documento Básico (1998:05), “busca-se, dessa maneira, verificar como o conhecimento assim construído pode ser efetivado pelo participante por meio de sua autonomia e julgamento e de ação, de atitudes, valores e procedimentos diante de situações – problema que se aproximam o máximo possível das condições reais de convívio social e de trabalho individual e coletivo”.

Figura 14 – Questão 16, Enem 2017, prova azul

Somente uns tufos secos de capim empedrados crescem na silenciosa baixada que se perde de vista. Somente uma árvore, grande e esgalhada mas com pouquíssimas folhas, abre-se em farrapos de sombra. Único ser nas cercanias, a mulher é magra, ossuda, seu rosto está lanhado de vento. Não se vê o cabelo, coberto por um pano desidratado. Mas seus olhos, a boca, a pele – tudo é de uma aridez sufocante. Ela está de pé. A seu lado está uma pedra. O sol explode.

Ela estava de pé no fim do mundo. Como se andasse para aquela baixada largando para trás suas noções de si mesma. Não tem retratos na memória. Desapossada e despojada, não se abate em autoacusações e remorsos. Vive.

Sua sombra somente é que lhe faz companhia. Sua sombra, que se derrama em traços grossos na areia, é que adoça como um gesto a claridade esquelética. A mulher esvaziada emudece, se dessangra, se cristaliza, se mineraliza. Já é quase de pedra como a pedra a seu lado. Mas os traços de sua sombra caminham e, tomando-se mais longos e finos, esticam-se para os farrapos de sombra da ossatura da árvore, com os quais se enlaçam.

FRÖES, L. *Vertigens*: obra reunida. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

Na apresentação da paisagem e da personagem, o narrador estabelece uma correlação de sentidos em que esses elementos se entrelaçam. Nesse processo, a condição humana configura-se

- (A) amalgamada pelo processo comum de desertificação e de solidão.
- (B) fortalecida pela adversidade extensiva à terra e aos seres vivos.
- (C) redimensionada pela intensidade da luz e da exuberância local.
- (D) imersa num drama existencial de identidade e de origem.
- (E) imobilizada pela escassez e pela opressão do ambiente.

Fonte: INEP, Brasil, 2018.

O caráter social, já destacado no estudo, que assume em nossa sociedade, reafirma a natureza interativa do leitor e o autor. Podemos afirmar que ato de ler é um processo mental, pois subtende interpretação e compreensão. No entanto, à ocorrência desse processo amplo, estão ligadas às habilidades como selecionar, comparar, associar, inferir, que não dependem apenas de atividades mentais do

indivíduo, mas necessitam de um contexto social, cultural, histórico, o qual permitirá uma interação entre leitor e o texto. A construção de sentido de um texto, então, irá consolidar-se através de recursos intra e extra- linguísticos.

Os trechos “Somente uma árvore, grande e esgalhada mas com pouquíssimas folhas, abre-se em farrapos de sombra”. “Único ser nas cercanias, a mulher magra, ossuda, seu rosto está lanhado de vento”. “Não se vê o cabelo” vai até “como pedra a seu lado”, indicam que a personagem e o ambiente descrito compartilham características que remetem à desertificação, no plano físico, e à solidão, no plano metafórico, demonstrando o estado de solidão/desertificação da personagem. Essa relação entre o espaço físico e o metafórico, devido ao alto grau de complexidade, nos leva a perceber, então, a ocorrência da hipertextualidade, no texto em estudo.

Aos processos biológicos, mentais, devem somar-se critérios como: a bagagem de informações de que o leitor já dispõe, ou seja, seu conhecimento prévio; a carga cultural, esta advinda da própria formação do leitor, seu lugar no mundo; seus conhecimentos linguísticos, de ordem sintática, semântica, organizacional e seu conhecimento acerca das relações sociais, dos meios nos quais circulam determinados textos e de que forma estes mediam a comunicação entre os indivíduos. O trecho “Somente uns tufos secos (...) se perde de vista”, revela que o ambiente descrito é caracterizado como seco e não como exuberante, o candidato frente aos conhecimentos prévios já imagina um ambiente devastado pela seca, que nos leva a pensar no Nordeste e no sofrimento dos retirantes da seca.

Koch e Elias 2006:11 definem “A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo”.

No texto, o conhecimento acerca do universo ao qual a personagem está inserida, deixa claro que a mesma não está presa a nenhum aspecto de seu passado, “Não tem retratos na memória”, traços textuais que auxiliam ao candidato a descartar uma das alternativas, ao encontrar explícitas, no texto, as pistas para análise das alternativas de resposta. Vale salientar, que o processo de compreensão exige uma habilidade de leitura básica (decodificação).

Podemos observar no texto outros trechos que confirmam a ideia de leitura superficial com a qual os alunos estão mais acostumados em seu cotidiano escolar.

E uma vez que o texto afirma que a personagem caminha, ou seja, não está imobilizada “como se andasse para aquela baixada e mas os traços de sua sombra” são exemplos claros de que na elaboração das alternativas ora se tem interpretação, ora apenas a compreensão textual.

Figura 15 – Questão 16, Enem 2018, prova azul

Aconteceu mais de uma vez: ele me abandonou. Como todos os outros. O quinto. A gente já estava junto há mais de um ano. Parecia que dessa vez seria para sempre. Mas não: ele desapareceu de repente, sem deixar rastro. Quando me dei conta, fiquei horas ligando sem parar – mas só chamava, chamava, e ninguém atendia. E então fiz o que precisava ser feito: bloqueei a linha.

A verdade é que nenhum telefone celular me suporta. Já tentei de todas as marcas e operadoras, apenas para descobrir que eles são todos iguais: na primeira oportunidade, dão no pé. Esse último aproveitou que eu estava distraído e não desceu do táxi junto comigo. Ou será que ele já tinha pulado do meu bolso no momento em que eu embarcava no táxi? Tomara que sim. Depois de fazer o que me fez, quero mais é que ele tenha ido parar na sarjeta. [...] Se ainda fossem embora do jeito que chegaram, tudo bem. [...] Mas já sei o que vou fazer. No caminho da loja de celulares, vou passar numa papelaria. Pensando bem, nenhuma das minhas agendinhas de papel jamais me abandonou.

FREIRE, R. Começar de novo. O Estado de S. Paulo, 24 nov. 2006.

Nesse fragmento, a fim de atrair a atenção do leitor e de estabelecer um fio condutor de sentido, o autor utiliza-se de

- Ⓐ primeira pessoa do singular para imprimir subjetividade ao relato de mais uma desilusão amorosa.
- Ⓑ ironia para tratar da relação com os celulares na era de produtos altamente descartáveis.
- Ⓒ frases feitas na apresentação de situações amorosas estereotipadas para construir a ambientação do texto.
- Ⓓ quebra de expectativa como estratégia argumentativa para ocultar informações.
- Ⓔ verbos no tempo pretérito para enfatizar uma aproximação com os fatos abordados ao longo do texto.

Fonte: INEP, Brasil, 2018.

A interpretação textual se torna um processo mais complexo quando o candidato precisa mobilizar sua capacidade de elaborar suposições, fazer inferências a partir do que leu. O autor, nesse texto, prende a atenção do leitor utilizando de conotações que levam a deduzir de que se trata de um caso amoroso. Somente ao final do texto podemos perceber o tema abordado pelo autor. Dessa forma, vai-se além da compreensão textual. E, para mobilizar esse percurso, o leitor fará a interpretação baseando em generalizações e/ou através de deduções. O hipertexto, então, faz-se presente no processo que ocorre a partir do entrelaçamento, conexões

de ideias que podem estar associadas ao texto para só então chegar a uma conclusão. O leitor ainda pode imaginar, as ideias que motivaram o autor no ato de escrita, e em muitos casos pode-se encontrar pistas deixadas consciente/inconscientemente pelo autor, que ajudam a observar elementos não explicitamente indicados. A utilização de “frases estereotipadas,” próprias de um contexto amoroso, desperta o interesse do leitor para uma possível história de amor não correspondida.

Figura 16 – Questão 19, Enem 2018, prova azul



Fonte: INEP, Brasil, 2018.

Analisando a tirinha percebemos que a ocorrência dos verbos (cobro) e substantivos (preço e profissional) próprios do contexto de comercialização de produtos. Portanto, o propósito temático do texto em questão satiriza a comercialização de pontos de vista no que diz respeito à internet.

Há um diálogo entre personagens da tirinha que discutem sobre a criação das ideologias presentes no contexto da internet. Apresentam uma nova forma de prestação de serviço, o que surpreende o leitor que desconheça essa nova modalidade de adquirir benefícios financeiros a partir da comercialização de ponto de vista ou ideias, fornecimento de dados com fins lucrativos. Os blogs, sites de notícias e em redes sociais online, com textos e memes (imagens interpretativas), permitem a concretização dessa nova forma de comércio.

De fato, a internet proporciona a implementação de novos paradigmas sociais e impulsionou a modificação de outros já estabelecidos nas esferas da comunicação e da informação. A criação de memes, ampliação da blogosfera, supremacia das

ideias cibernéticas, comercialização de ponto de vista, banalização do comércio eletrônico são temas criticados na tirinha.

Esse gênero discursivo, é representado por uma sequência de quadrinhos que faz uma crítica aos valores sociais. Este tipo de texto, geralmente, humorístico é publicado com regularidade e podem estar contidos em jornais, revistas e em sites da Internet.

A ironia, no caso da tirinha, consiste no fato de, na sociedade atual, está despertando uma nova ideologia e ética profissional como observamos no primeiro quadrinho, já no terceiro quadrinho, há uma crítica aos novos paradigmas impulsionados pelo advento da internet que influencia nas esferas de comunicação. Assim os novos tempos trazem novas oportunidades de prestação de serviço que vem alcançando valores econômicos altos.

Para chegar a compreensão geral da alternativa correta (letra D) o candidato precisa acionar os conhecimentos de mundo para entender, na íntegra, o conteúdo da tira e o humor implícito no contexto. Trata-se de mais uma questão em que a leitura requer informações que extrapole os limites do texto. Observamos, então, através do enunciado, a necessidade de o candidato deduzir/inferir que: o que está em pauta é a comercialização, venda de pontos de vista. Quem outrora poderia imaginar uma oportunidade profissional, muito valorizada, só para apresentar suas opiniões? Por fim, há de se considerar o potencial hipertextual da redação na avaliação. Na redação, pela existência de textos maiores e mais robustos somada à necessidade de dissertação, o candidato pode explorar com mais recursos o potencial hipertextual da escrita. Mas novamente, devido às limitações do suporte e a natureza da avaliação, estão limitados os potenciais de interatividade.

Resumindo, para análise dos enunciados das questões do ENEM 2017/2018 partimos do pressuposto, já visto anteriormente, de que a leitura hipertextual é um processo cognitivo realizado pelo leitor a partir de pistas colocadas no texto pelo autor que vão se juntando até formar um todo completo de significados, no entanto, a compreensão textual depende também dos “conhecimentos” do próprio leitor em suas vivências cotidianas ou estudantis e do candidato ser capaz de formular hipóteses iniciais que o oriente na compreensão textual. A seguir, apresentamos as considerações finais, seguidas das referências utilizadas na elaboração deste texto dissertativo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização desse estudo se constatou que os objetivos foram atendidos uma vez que foi possível identificar a existência do hipertexto nas questões do ENEM de 2017 a 2018 e se as mesmas são elaboradas de forma implícitas ou explícitas. As questões são elaboradas de maneira implícita com o uso de imagens, charges, cartazes, recortes publicitários e informações de textos preexistentes.

Atendendo ao objetivo específico confirma-se que o hipertexto tem grande relevância para o processo de aprendizagem pelo fato de unir informações com diversos recursos visuais e textuais para a interpretação de textos. E por isso mesmo o estudo da intertextualidade deve ser utilizado como estratégia de promoção do multiletramento de educandos

Vale ressaltar, que o hipertexto também é uma fonte de informação não linear e que não é um gênero novo, mas deve ser trabalhado como forma de dinamizar o aprendizado, uma vez que cada aluno já tem familiaridade com as tecnologias de informação e pode ser usada a favor da construção do conhecimento, atendendo assim a outro objetivo específico desse estudo.

Se constatou ainda que o hipertexto não é uma novidade e não somente pode como deve ser usado nas salas de aula, o grande problema reside no fato de muitos educadores ainda terem resistência ao uso das tecnologias, as escolas ainda não estão devidamente equipadas com as tecnologias necessárias para se trabalhar o hipertexto. Todavia, existem metodologias que podem auxiliar o uso do hipertexto pelos alunos, uma vez que os mesmos em sua maioria já têm acesso a uma ou mais tecnologia de informação e aparelhos como computador, smartphones e outros. Tem acesso a internet as redes sociais que também podem ser usadas como ferramenta de multiletramento.

Se constatou com esse estudo que: o hipertexto sempre existiu, mas agora ganhou novas plataformas de utilização, novos suportes, o hipertexto é usado com frequência nas questões de linguagem, códigos e suas tecnologias nas provas do ENEM. E ainda que o ensino de línguas voltado para o letramento na escola é um campo fértil para as mais diversas metodologias e que permite o aprimoramento das práticas sociais da leitura e da escrita com o uso de diversos suportes podendo esses ser tanto digital/ virtual quanto impresso/ visual.

Podemos afirmar, assim, que a utilização do hipertexto no ensino e na avaliação de competências destaca-se pela possibilidade de multiplicidade de relações que podem ser estabelecidas entre leitor e texto. Com o ideal expresso de modernizar o processo de avaliação do conhecimento e contribuir para a emancipação dos sujeitos, via inclusão, o Enem, de fato, se compromete, com o estabelecimento das tecnologias da informação e comunicação presentes na sociedade, aí incluídos os potenciais da comunicação hipertextual.

As práticas de leitura e escrita não lineares, compartilhadas e interativas, embora interiorizadas socialmente pelos indivíduos em formação nas suas relações sociais ainda não encontra caminho de inserção no ensino formal e nas avaliações, como demonstrado por uma análise rápida dos suportes de avaliação do Exame Nacional do Ensino médio. A ampliação da noção de conhecimento, através do reconhecimento de outras maneiras de formação que não a tradicional, abriria, assim, um campo imenso de possibilidades no processo de ensino/aprendizagem.

O hipertexto permite um encadeamento de uma série de “textos em potencial” redigidos na conexão entre leitores e escritores em conjunto, e a reunião de todos esses textos pode gerar novas compreensões que, se não são por si só novos, trazem uma nova maneira de funcionamento do pensamento. Esse recurso, se utilizado na produção de perguntas que apresentam certo grau de dificuldade e nas questões de interpretação de texto, pode potencializar as análises da relação entre textos, recurso já utilizado na proposta de questões nos exames do Enem.

Na elaboração de uma questão, ao buscar na internet links (textos verbais, imagens, gráficos) relativos que se complementam, ocorre, então, um entrelaçamento de ideias que nos leva a perceber a presença do hipertexto já na elaboração das questões. Estranho pensar que suas resoluções não possam servir-se do mesmo mecanismo. Por conseguinte, quando se fala do ENEM, é importante salientar a ocorrência da interdisciplinaridade que consiste na leitura do texto a partir de várias perspectivas, o que pode ser um indício do hipertexto.

Sendo assim, para o professor de Língua Portuguesa, em especial, o hipertexto é, hoje, o grande desafio a ser trabalhado com seus alunos em sala de aula.

É fato que os estudantes estão, cada vez mais, utilizando o ciberespaço seja para realizarem pesquisas quanto para entretenimento. O cérebro e os computadores funcionam de forma análoga, em ambos as informações aparecem ao mesmo tempo e precisamos ter concentração para focar na ideia principal, assim como no

ciberespaço, também temos acesso há vários links que se abrem para proporcionar conhecimentos variados.

Mais do que nunca, na sociedade que caminha para a democratização total do conhecimento, estas questões estão postas, nem sempre de maneira sutil e positiva. Já citamos anteriormente as palavras de Gilberto Gil, na canção “Pela Internet” (citar um breve resumo da música e a relação com a canção “Pelo telefone.”) Com todo nosso trabalho centrado em temas como educação, comunicação e construção de sentidos, podemos tomar a arte como um bom termômetro. É interessante que, em 2018, o mesmo Gil tenha lançado a canção “Pela internet 2”, com uma visão bem mais sóbria do fenômeno da internet.

Na letra temos versos como “Cada dia nova invenção / É tanto aplicativo que eu não sei mais não” e “Eu tô preso na rede / Que nem peixe pescado”.

É necessário, portanto, uma abordagem madura do fenômeno da comunicação interativa e hipertextual das redes. A identificação de gramáticas hipertextuais é essencial para o desenvolvimento de uma pedagogia das redes, visando corrigir as falhas comunicacionais e oferecer aos indivíduos em formação a capacidade de se autoeducar dentro da sociedade conectada.

Suas consequências, no mundo atual, demonstram que há aqui, de fato, um fenômeno comunicacional diferente de outras mídias de massa e a leitura de suas características demonstra que mais do que seu alcance, isso se deve à sua forma única de linguagem. É preciso que comunicadores, educadores e acadêmicos se debrucem novamente sobre o assunto, com base em observações recentes e com o arcabouço teórico bastante para propor novas formas de educar e avaliar as novas formas de conhecimento as quais as redes e a linguagem hipertextual compartilhada nos permitem.

Dessa forma, esperamos que as considerações tratadas nesse estudo, possam ser vistas como contribuições pertinentes para que os profissionais de Língua portuguesa, servindo de uma forma de alerta-los sobre os novos modos de significação dos textos na sociedade atual. Assim, acreditamos ser urgente uma transformação nos preceitos do ensino de leitura e interpretação textual que comumente se voltam apenas para modalidade verbal. É importante admitirmos que o ensino que temos hoje requer novas estratégias de ensino e que o desenvolvimento de habilidades e competências, conforme as regras previstas no ENEM precisam ser

postas em prática em busca de tornar as aulas de Língua Portuguesa mais efetivas e capazes de formarem alunos/ leitores mais capacitados e competentes.

Esperamos que as discussões apresentadas nesse estudo tragam informações relevantes que possam contribuir para futuras pesquisas que envolvam a utilização dos textos multimodais e hipertextos, e podermos, dessa forma, contribuir para uma formação de práticas pedagógicas transformadoras e eficazes, na perspectiva da construção de uma educação básica de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Pedro. **De como escrevemos a vida e a vida se inscreve em nós: um estudo da socialização através da análise de autobiografias.** Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 126, p. 111-127, mar. 2014.
- AMARILHA, m. a MULTIMODALIDADE NA FORMAÇÃO DO LEITOR CONTEMPORÂNEO. In: 62ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC. Mesa-redonda: a formação do leitor no século XXI, Natal, RN, 2010
- ANDRADE, Maria Margarida de. Como preparar trabalhos para cursos de pósgraduação: noções práticas. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- AQUINO, M.C. Um resgate histórico do hipertexto: O desvio de escrita hipertextual provocado pelo advento da web e o retorno aos preceitos iniciais através de novos suportes. Unirevista. Vol. 1, nº 3: julho 2006. Disponível em: www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_Arquivo.PDF
- ARANHA, M. L. A. - **História da Educação**, Moderna, 1998.
- BARROS, J. da S. **Intercalação, (Meta)enunciação e autoria: uma análise textualdiscursiva da interposição.** Campinas, Tese de Doutorado em Linguística. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, SP. 2004.
- BAKHTIN, M. – **Estética da Criação Verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem.** 12. Ed. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal.** 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M. M. O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas, in Bakhtin, M. M. **Estética da criação verbal.** Trad.: P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1959-61/1979].
- BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável.** Trad. aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BARTON, D & HAMILTON, M. **Local Literacies: Reading and writing in one Community.** London, Routledge, 1998.
- BAZERMAN, C. **Intertextualidade: como os textos se apoiam em outros textos.** In: BAZERMAN, C.; HOFFNAGEL, J.C.; DIONISIO, A.P. (orgs.). **Gênero, agência e escrita.** Trad. Judith Hoffnagel (Coord.). São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Gêneros Textuais**, Tipificação e Interação. São Paulo: Cortez, 2011.

BOLTER, J.D. **Hipertext and the question of visual literacy**. In: Reinking, D. *et al.*(ed). Handbook of Literacy and technology: transformations in post-typographic world. Mahwah, NJ: Erlbaum, p.3-13. 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio** (PCNEM). Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 2000.

BUSH, Vannevar. - **As we may think**. The Atlantic Monthly, July 1945. In: www.theatlantic.com/doc/194507/bush. Acesso em 8 jun 2020

CAMMAROTA, M.; BEVILAQUA, L. R. M.; IZQUIERDO, I. Aprendizagem e memória. In: LENT, R. **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

CARTER, R.; ALDRIGE, S.; PAGE, M.; PARKER, S. **O livro do cérebro**: funções e anatomia. Trad: Peter Frances. São Paulo: Duetto, 2009.

CARVALHO, Fernanda Antoniollo Hammes de. **Neurociências e educação**: uma articulação necessária na formação docente. Trab. educ. saúde (Online), Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 537-550, nov. 2010.

CARVALHAL, T. - **Literatura Comparada**. São Paulo: Ática, 1992.

CHARTIER, R. **Cultura Escrita, Literatura e História**. Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. - **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.

CHARTIER, R. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XVI e XVIII. Brasília:Universidade de Brasília, 1994.

CHOMSKY, N. **Linguística Cartesiana: um capítulo da história do pensamento racionalista**. Tradução de Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes; São Paulo: EdUSP, 1972.

COSCARELLI, C.V. **Leitura em ambiente multimídia e produção de inferências**. Tese. (Doutorado em Estudos Linguísticos), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte,1999.

COSCARELLI, C.V. e NOVAIS, A E. **Leitura**: um processo cada vez mais complexo. Revista: Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 3p.35-42, jul./set.2020.

COSCARELLI, C.V. **A leitura de hipertextos**: charges. In: ARAÚJO, J.C; DIEB, M. Linguagem & Educação: fios que se entrecruzam na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodal do texto e multiletramento. In: KAROWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO K. Sie-beneicher (Osgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 3. Ed. ver. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

EMPOLI, Giuliano da. **Os engenheiros do Caos – como as Fake News, as teorias da conspiração e os algoritmos estão sendo utilizados para disseminar ódio, medo e influenciar eleições**. Tradução Arnaldo Bloch. 1ª ed. São Paulo: Vestígio, 2019.

FACHINETTO, E. A, - **O Hipertexto e as práticas de leitura**, Revista Letra Magna Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 02- n.03 - 2º Semestre de 2005 ISSN 1807-5193

FODOR, JERRY. **The Modularity of Mind**. Cambridge (Mass): The MIT Press, 1983b. _____ **The Mind Doesn't Work That Way**: The Scope and Limits of Computational Psychology. Cambridge (Mass): The MIT Press, 2001

FONSECA, Vitor da, **Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem**, Âncora editora, Lisboa, 2005 <861 págs> [Editado no Brasil pela editora ArtMed em 2008]; 2016

GENETTE, G. **Palimpsestes**: la littérature au second degré. Paris: Seuil, 1982. _____ **Palimpsestes**: a literatura de segunda mão. Extratos traduzidos por Cibele Braga; Erika Viviane Costa Vieira; Luciene Guimarães; Maria Antônia Ramos Coutinho; Mariana Mendes Arruda; Mirian Vieira. Belo Horizonte: Viva Voz, 2010.

GENETTE, Gerard. **Palimpsestes: a literatura de segunda mão**. Tradução de Luciene Guimarães e Maria Antônia Ramos Coutinho. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

GOMES, L.F. **Hipertextos multimodais**: o percurso de apropriação de uma modalidade com fins pedagógicos. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - IEL, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

GOULART, CMA. **Alfabetização e letramento**: os processos e o lugar da literatura. In: Paiva A, Martins A, Paulino G, Correa H, Versiani Z, organizadores. Literatura: saberes em movimento. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica; 2007.

HOTHERSALL, David; APUD EBBINGHUS, **História da Psicologia Editora**: AMGH; 4ª edição (15 agosto 2019).

INEP, BRASIL Disponível em <http://portal.gov.br/guia-bni>.

LEMKE, J.L. Discourse dynamics, end social charge. *Cultural Dynamics*, 1993^a. Intertextuality and text semantics. In Gregory, M.; Fries, P. (ed) *discourse in society. Functional perspectives*. Norwood, NJ: Ablex Publishing p.85-144.

LENT, Robert. **Cem bilhões de neurônios- Conceitos Fundamentais em Neurociência**. 2^a. Edição, Editora Atheneu, 2010.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa**. São Paulo: Editora 34, 2000.

LÉVY, Pierre. **O Que é Virtual?** Rio: Editora 34. 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34. 1997.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**. São Paulo, Loyola, 1998.

LÉVY, P. **Inteligência coletiva**, São Paulo: Folha de São Paulo, 2015.

LOMBROSO, P. Aprendizado e memória. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo. V. 26, n. 3, p. 207-210, set 2004

KLEIMAN, O estatuto disciplinar da Linguística Aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: In: Signorini, I. e Cavalcanti, M. **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 11. ed. Campinas: Pontes, 2008.

KLEIMAN, Angela. MORAES, Silva. **Literatura e interdisciplinaridade – Tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras. 2002.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2002

KOCH, I. G. V- **Leitor E Leitura: considerações sobre gêneros textuais e construção de sentidos** *Psicologia* *Print version* ISSN 0102-7972 *On-line version* ISSN 1678-7153 *Psicol. Reflex. Crit.* vol.18 no.3 Porto Alegre Sept. / Dec. 2005 <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000300005>

KOCH, I, G.V.& ELIAS, V.M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto: 2012.

KOCH, I. G.V, **Desvendando os segredos do texto**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London, New York: Routledge, [1996], 2006.

MACHADO, I. **Gêneros discursivos**. In BRAIT, B (org), *Bahktin: outros conceitos-chave*. São Paulo; Contexto, 2005.

MARCUSCHI, L Antônio – **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. *Linguagem e Ensino*, v.4, n.1, p.79-111, 2001.

_____. **Gêneros textuais: Definição e funcionalidade**. Em A. Dionísio, A. Machado & M. 2002.

_____. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. *DLCV: Língua, Linguística e Literatura*, João Pessoa, 1(1), 9-40. 2003.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. **Linearização, cognição e referência: O desafio do hipertexto**. Em L. Marcuschi (Ed.), *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna. 2007.

MARCHUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCHUSCHI, L.A. & XAVIER, A. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. RJ: Editora Lucerna, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio, **Leitura como processo inferencial num universo cultural – cognitivo**. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (org) – *Estado de leitura*. Campinas: Mercado das Letras – 1999.

MARCONDES, Filho, **Sociedade Frankstein**. São Paulo, Editora Mimeo, 1991.

MARTELOTTA, M, E. **Mudança Linguística: uma abordagem baseada no uso**. São Paulo: Cortez, 2011,

MÖÖJEN, S. M. P. Caracterizando os Transtornos de Aprendizagem. In: BASSOLS, A. M. S. e col. **Saúde mental na escola: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

OLIVEIRA. S. **Texto visual estereótipos de gênero e livro didático de língua estrangeira**. *Trab. Ling. Aplic. Campinas*, 47 (1): 19-117, 2006

PEREIRA. Marcos Vilela. **Estética da professoralidade: Um estudo crítico sobre a formação do professor**. Santa Maria: Ed.UFMS, 2013.

PINKER, S. - **Como a mente funciona**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PINKER, S - **Como a mente de Fato funciona** in: *Linguagem e Cognição*, São Paulo, Editora UNESP, 2009.

PURVES, A. Flies in the Web of hypertext. Reinking, D. *et al.*(ed). **Handbook of literacy and tecnologia: transformations in a post-typographic world**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 379p. 1998.

PRIMO, Alex Fenando Teixeira. **A leitura e a escrita transformadas pelo hipertexto**, 2003.

RAMAL, Andreia Cecília - **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre, Artmed,2002.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Navegar lendo, ler navegando**. Notas sobre a leitura de jornais impressos e digitais. Belo Horizonte: Interditado, 2009.

RIBEIRO, A. E. - Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista da ABRALIN**, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009.

_____ - Letramento Digital de Estudantes Universitários: Estudo de Caso. **Informática Pública** vol. 9 (2): 29-36, 2007.

RIBEIRO, A. E. **Navegar lendo, ler navegando: aspectos do letramento digital e da leitura de jornais**. Tese (doutorado em Estudos Linguísticos), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerias, Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. Leituras sobre hipertexto: trilhas para o pesquisador Trabalho apresentado no GT Hipertexto: que texto é esse?, no **XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística**, Uberlândia, nov. 2006.

ROCHA, A. F. Neurobiologia e cognição. **Revista Interface: Comunicação Saúde e Educação**. Botucatu, v.5 n. 8, 2001.

ROJO, R. MOURA, E. **Multiletramentos na escola** [Orgs.]. São Paulo: Parábola Editoria, 2012

ROJO, R. H. R. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidade ou gêneros do discurso? In SIGNORI,I (org). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

SANTOS, E, P. **A intertextualidade na construção argumentativa do artigo de opinião**. Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 02, n. 01, p. 300 – 314, jan./jun. 2013.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis: Vozes, 2 ed. 2001.

SANTAELLA, L. O novo estatuto do texto nos ambientes de hipermídia. In SIGNORINI, Inês (Org.). **(Re) discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SANTAELLA, Lucia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-moderno. **Revista Famecos**, Porto Alegre, dez. 2003.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Paródia, paráfrase & Cia**, 7.ed. São Paulo: Ática, 2000.

SIGNORINI, I. **Lingua(gem) e Identidade**. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

SILVA, Vanessa Souza. **Letramento de gêneros**. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-011.pdf>. Último acesso em 20 de agosto de 2020.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento digital**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, M. **Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita**. Letramento na cibercultura. 2001. Educ. Soc, vol.23, n 81, Campinas. Disponível em: <http://www.Scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf> Acesso:05/05/2020.

SFEZ, Lucien. **Crítica da comunicação**. São Paulo, Loyola, 1994.

TAKAKI, N. H. **Letramentos na Sociedade Digital**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

VAN LEEUWEN. **Reading images: the grammar of visual design**. London; New York: Routledge, 2006.

VENTURA, Dora Fix. **Um retrato da área de Neurociência e comportamento no Brasil**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 26, n. spe, p. 123-129, 2010.

VIEIRA, J.A. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

XAVIER, A. C. **Hipertexto e intertextualidade**. Cad. Est.ling., Campinas, v.44, n.1, p. 283-290, jan./jun, 2003.

XAVIER, A. C. **Leitura, texto e hipertexto**, in: MARCUSCHI, L. A, XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucena, 2005.

XAVIER, Antônio Carlos Xavier. **A era do hipertexto**: linguagem e tecnologia. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.