



Dione Dantas do Amaral

**Entre o Manuscrito e o Digital:
Transformações nas Práticas Leitoras e Escritoras de
Professores Universitários na Contemporaneidade**

Tese de Doutorado

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação da PUC-Rio como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof^ª. Tânia Dauster

Rio de Janeiro
Junho de 2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



Dione Dantas do Amaral

**Entre o Manuscrito e o Digital:
Transformações nas Práticas Leitoras e Escritoras de
Professores Universitários na Contemporaneidade**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Prof^a. Tânia Dauster Magalhães e Silva
Orientadora
Departamento de Educação - PUC-Rio

Prof^a Isabel Alice Oswald Monteiro Lelis
Departamento de Educação - PUC-Rio

Prof^a. Sonia Kramer
Departamento Educação - PUC-Rio

Prof^a. Ana Chrystina Venancio Mignot
UERJ

Prof. Marlene de Oliveira Carvalho
UCP

Prof. Paulo Fernando C. de Andrade
Coordenador Setorial do Centro de
Teologia e Ciências Humanas

Rio de Janeiro, 13 de junho de 2008.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Dione Dantas do Amaral

Dione Amaral, psicóloga, formada pela Universidade Federal do Pará - UFPa em 1984. Atuou por dez anos na área da psicologia escolar, vinculada à Secretaria Estadual de Educação do Pará, mais especificamente ao Centro de Educação Especial, em Belém. Experiência em supervisão e acompanhamento de projetos sociais voltados para o menor, através de trabalhos desenvolvidos na FCBIA - Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência. Concluiu em 1999 o curso de Especialização em Psicopedagogia Diferencial, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Também pela PUC-Rio obteve o Mestrado e o Doutorado em Educação, nos anos de 2001 e 2008 respectivamente. Durante todo o período de pós-graduação nesta instituição participou do GEALE - Grupo de Estudos em Antropologia da Leitura e da Escrita, onde desenvolveu o prazer em fazer pesquisa.

Ficha Catalográfica

Amaral, Dione Dantas do

Entre o manuscrito e o digital : transformações nas práticas leitoras e escritoras de professores universitários na contemporaneidade / Dione Dantas do Amaral ; orientadora: Tânia Dauster. – 2008.

185 f. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Leitura. 3. Escrita. 4. Práticas. 5. Internet. 6. Professores. 7. Digital. 8. Impressos. I. Dauster, Tânia. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Para minha filha Marília.
Para meu marido Djalma.
Para meus pais Amaral e
Beatriz (*in memoriam*).

Agradecimentos

À Marília e Djalma, pela compreensão e apoio incondicional em todos os momentos deste trabalho. Todo o meu amor para vocês.

Aos meus queridos pais e irmãos pelo afeto de sempre.

À Tania Dauster, orientadora e amiga, pela confiança em mim depositada e pela orientação segura e competente em todo o percurso deste estudo.

Às amigas de Belém, Lília, Alegria, Ivana, em especial a Rosângela, pela generosidade e pela amizade de tanto tempo.

Aos meus sogros Alexandrina e Djalma (*in memoriam*).

Aos meus tios, em especial Tio Josias, que sempre incentivou os estudos.

Aos colegas da PUC, em especial, Stella, Valéria, Flávia, Elis, e Fernando pelo carinho e amizade.

Aos professores do Departamento de Educação da PUC-RJ, em especial aos professores José Carmelo, Maria Inês Marcondes, Isabel Lelis, Rosália Duarte e Sônia Kramer, pela disponibilidade e apoio.

Aos professores do início de minha trajetória na PUC-RJ, Ilza Autran, Maria Clara Sodré e Aparecida Mamede, pela confiança e por abrirem portas.

À professora Ana Chrystina Mignot, pela acolhida em sua turma da pós-graduação na UERJ e por me apresentar alguns autores da História Cultural, importantes neste trabalho.

A todos os professores que participaram desta pesquisa, cedendo um pouco do seu apertado tempo para as entrevistas.

Aos funcionários da Secretaria do Departamento de Educação: Janaína, Patrícia, Sandra, Neiva, Marcelo e Genecí, pela gentileza e paciência em atender as solicitações.

À FAPERJ e ao CNPq pela ajuda financeira.

Resumo

Do Amaral, Dione Dantas; Dauster, Tânia. **Entre o Manuscrito e o Digital: Transformações nas Práticas Leitoras e Escritoras de Professores Universitários na Contemporaneidade**. Rio de Janeiro, 2008, 185 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A chamada Revolução Digital vem desenvolvendo novas linguagens, estratégias e possibilidades, transformando radicalmente a história da escrita. É neste contexto que se insere a reflexão que se propõe neste trabalho: verificar os usos, representações e práticas da escrita e da leitura, nos suportes digital e papel (manuscritos e impressos), por parte dos professores universitários. Foram abordadas questões como: Quais são as escritas destes professores? Quais os suportes utilizados? Como os professores vêm lidando com estas transformações? O que lêem e escrevem nos distintos suportes? Após análise dos relatos observou-se que a maioria dos entrevistados pratica a escrita à mão com regularidade e também faz uso da escrita digital nas suas atividades diárias como docente. Há, no entanto, diferenças quanto aos usos e funções de ambas as escritas. Notou-se que para a comunicação rápida e objetiva, a escrita eletrônica, através dos *e-mails*, é um recurso amplamente utilizado. Para construções teóricas mais elaboradas, no entanto, como a construção de um artigo, por exemplo, os professores, em sua maioria, disseram utilizar-se de um rascunho prévio feito à mão. Em meio às outras transformações em curso, tais como o excesso de mensagens e demandas de trabalho *on-line* que chegam a invadir a sua privacidade, os professores fazem um esforço para manter a qualidade de seu trabalho.

Palavras-chave:

Leitura, Escrita, Práticas, Internet, Professores, Digital, Impressos.

Abstract

Do Amaral, Dione Dantas; Dauster, Tânia (Advisor). **Between the Manuscript and the Digital: Transformations in the Reading and Writing Practices of University Professors in the Contemporaneity**. Rio de Janeiro, 2008, 185 p. Thesis – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The so-called Digital Revolution has developed new languages, strategies and possibilities, which have been changing the reading history in a radical way. It is in this context in which the proposal of this work is posed, i.e., to verify the uses, representations and practices of writing and reading of university professors employing different supports. Some issues to be discussed are: What are the writings of these professors? What are they using for their writings? How are they dealing with these changes? What do they read and write employing the distinctive supports? After analyzing the reports, it was noted that most of them use the manuscript way regularly, and also use the digital writing on their docent activities. There are, however, differences concerning the uses and functions of both writings. It was observed that e-mails are regularly preferred for objective and fast contacts. However, for more elaborated theoretical constructions, such as the writing of a paper, most of the interviewees preferred to make their drafts by hand. Among others transformations which are nowadays undergoing, such as the excess of messages and demands that are invading their privacy, professors have been working hard in order to keep up the work quality.

Key-words:

Reading, Writing, Practices, Internet, Professors, Digital, Printed Material.

Sumário

1	Na vertigem Digital - Apresentação	09
2	Introdução	17
3	As Novas Tecnologias da Informação, a Leitura e a Escrita	24
3.1	A Revolução Tecnológica da Informação segundo Manuell Castells	24
3.2	A Cibercultura de Pierre Lévy	29
3.3	As Práticas Leitoras e Escritoras: Roger Chartier e Outras Vozes	35
4	Os Professores e as Novas Tecnologias do Saber	41
4.1	Um olhar sobre a produção acadêmica atual	41
4.2	A pesquisa antecedente	51
5	Entrando em campo: a Questão, o Contexto Físico e Social, os Sujeitos, e os Procedimentos	57
5.1	A Questão	57
5.2	O Contexto Físico e Social	61
5.3	Os Sujeitos	62
5.4	Os Procedimentos	64
6	As Práticas Leitoras e Escritoras hoje: o que dizem os professores	66
6.1	A Entrada no Mundo Virtual	66
6.2	Sociabilidades em Transformação	73
6.2.1	“Internetês” – Um Idioma Rejeitado?	85
6.3	Quando Mais pode ser Menos (ou Lidando com o Excesso)	91
6.4	Rituais do Digital	100
6.5	Do Manuscrito à Tela: Mutações da Leitura e da Escrita	107
6.5.1	Escritas Virtuosas: A Produtividade da Escrita Teclada	114
6.5.1.1	Fim dos Manuscritos?	124
6.5.2	O Retorno à Página Estável: A Força da Cultura do Papel	129
6.6	“Um Tempo Diferente” – A Internet e as Fronteiras Permeáveis do Mundo do Trabalho	140
7	Tentando Preservar Valores e Autonomia em Meio às Transformações	157
8	Referências Bibliográficas	164
	Anexos	173

1

Na Vertigem Digital – Apresentação

No. 1:

“Boom, meus ouvidos fecham. Dois segundos depois, Boom, minha mãe grita ‘Mariam’. Há fumaça por todos os lados. ‘Algo atingiu nossa casa’. As janelas estão quebradas, e vidros caem sobre mim. Todos estão vivos!!! Um milagre.”

No. 2:

<Zing_> Fala Juuuuuuuuu;-)

<Julii> E aí blz☺

<Zing_> e aí tc mto ontem com o Flp?

<Julii> Kra, muuuuuuuuito, papo qse Kbça hahahahahahahahah!

<Zing_> hehe aposto q vai rolar n´e?

<Julii> HUUUUMMMM, naaaaauuuuuummmmmmmmmmm!!!!

O que pode haver em comum entre os dois pequenos textos acima, aparentemente tão diferentes entre si?

O ponto de união entre ambos é o fato de fazerem parte do “oceano digital”, a chamada WWW (World Wide Web), mundialmente conhecida como Internet. A rede mundial de computadores, por onde circulam milhares de escritos como estes, é responsável pelo surgimento de novos gêneros textuais como os *blogs*, *e-mails*, fóruns de discussão *on-line*, bate-papo, *chats*, *home-page*, listas e vários outros textos voltados para a comunicação entre as pessoas, sendo a população jovem aquela que mais faz uso destes gêneros virtuais, em todo o planeta. O primeiro texto acima foi extraído do blog Days of my Life de uma adolescente iraquiana, que se identifica na rede como Sunshine, e nele a menina narra o sofrimento de viver em meio a uma guerra (www.oglobo.com.br -

20/5/07). O segundo, extraído da rede em 19/10/07, é uma conversa entre dois jovens, numa sala de bate papo *on-line*, do IRC (Internet Relay Chat), um ambiente virtual de encontros coletivos e um dos grandes atrativos do ciberespaço, principalmente para esta faixa de idade.

Se continuarmos a busca por semelhanças, encontraremos logo outra: a marca forte da linguagem oral em ambos, e ainda mais intensivamente no segundo texto. Esta é uma característica importante nas conversações *on-line*, aqui o oral e o escrito se interpenetram, gerando um tipo de “fala” mediada pelo teclado do computador. Uma vez que a comunicação não se dá face-a-face, os “internautas” lançam mão de inúmeros recursos, como as carinhas (*emoticons*), abreviações, excesso de sinais de pontuação, erros propositais na grafia das palavras, uso de maiúsculas para ‘gritar’ e muitos outros ícones gráficos, com o objetivo de tornar claros seus pensamentos e emoções no momento da escrita. Estas modificações na escrita oficial do Português (assim como de outras línguas) têm gerado discussões acaloradas com opiniões completamente divergentes. Para alguns se trata de um ‘assassinato’ da língua pátria; para outros uma demonstração de que a língua é viva e transforma-se de acordo com os novos tempos, usos e espaços discursivos, sem, contudo, significar o fim da língua materna.

Continuemos, então, nosso *tour* pela grande rede, admirando belas e também inóspitas paisagens. Veja o fragmento a seguir:

“A internet é uma maravilha, a internet é um horror. Não sei como a humanidade pôde viver tanto tempo sem o *e-mail* e o Google, não sei o que será da nossa privacidade e da nossa sanidade quando só soubermos conviver nesse ciberuniverso assustador. O mais admirável da internet é que tudo posto nos seus circuitos acaba tendo o mesmo valor, seja receita de bolo ou ensaio filosófico, já que o meio e o acesso ao meio são absolutamente iguais. O mais terrível é que tudo acaba tendo a mesma neutralidade moral, seja pregação inspiradora ou pregação racista- ou receita de bomba-, já que a linguagem técnica é a mesma e a promiscuidade das mensagens é incontrolável. Não temos nem escolha entre o admirável e o terrível, pois, acima de qualquer outra coisa, a internet, hoje, é inevitável.”

O texto acima, de Luís Fernando Veríssimo (“Caiu na Rede” p.157, Cora Rónai, 2005), é um desabafo do escritor a respeito dos inúmeros textos que circulam na internet atribuídos, falsamente, à sua pessoa. Veríssimo conta, inclusive, que no Salão do Livro de Paris-2005, foi homenageado, juntamente com outros autores brasileiros como Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira e Clarice Lispector, com a tradução para o francês de um texto “seu” que circulava na internet, o qual ele nunca havia escrito. Com seu humor peculiar, Veríssimo diz que gostaria de encontrar o verdadeiro autor para agradecê-lo pela glória emprestada. A propósito, o texto em questão chama-se “Quase”, em francês ficou “Presque” e pode ser encontrado na rede (ou na página 115 do livro de Cora). Assim como ele, vários outros autores brasileiros, Arnaldo Jabor, Millôr Fernandes, João Ubaldo Ribeiro só para citar alguns, (sem contar os estrangeiros), com frequência vêm seus nomes assinando textos de outras pessoas na rede. A maioria destes textos circula há anos e já são até reconhecidos pelos internautas mais experientes. No mundo digital da internet este é mais um dos paradigmas postos em xeque: as questões relativas à autoria. E são vários os desdobramentos aqui presentes: também se modifica o estatuto do autor, uma vez que a rede permite que o leitor transforme os textos, deslocando-os, recortando-os, adicionando outras partes, enfim, re-escrevendo-os, ou seja, o leitor se torna autor. Michel Foucault (1992) já havia sonhado com as possibilidades abertas por uma escritura sem autor, onde cada um participa anonimamente. Será que chegamos lá? . Chartier (1998) nos lembra, no entanto, que este desaparecimento da figura do autor traz à tona problemas que necessitam ser resolvidos, uma vez que ele confunde categorias jurídicas ainda válidas como propriedade literária, direitos autorais e *copyright*, por exemplo.

No tocante a esta questão dos direitos, já existe desde 2002, (www.oglobo.com.br, 27/6/06) um movimento que visa flexibilizar os direitos autorais de conteúdos na Internet, chama-se Creative Commons, sigla CC, seu idealizador é Lawrence Lessing, professor da Universidade de Stanford (www.creativecommons.org). A idéia central deste movimento é popularizar, cada vez mais, o acesso á informação, respeitando, no entanto, algumas normas, de acordo com um dos quatro tipos de licença existentes: A primeira chama-se *Atribuição*, aqui o trabalho pode ser copiado e distribuído por qualquer um, mas é preciso dar os créditos ao autor. A segunda é chamada *Uso Não Comercial*, o

autor permite acesso livre ao conteúdo, mas se outra pessoa quiser fazer uso comercial disto, ou seja, ganhar dinheiro precisa consultá-lo. A terceira é *Não às Obras Derivadas*, onde o autor autoriza o livre uso da sua obra, mas não se pode modificá-la. A última licença chama-se *Compartilhamento Pela Mesma Licença*, onde o autor autoriza a alteração do seu trabalho, desde que em favor de outro com a mesma licença. Em termos de cultura livre o Brasil é um dos países mais atuantes, foi o quarto país a integrar a rede CC, atrás apenas dos Estados Unidos, Japão e Finlândia. O Ministro da Cultura, Gilberto Gil, é um dos entusiastas do compartilhamento gratuito de informações e conteúdos. Ao ser impedido pela Time Warner, sua gravadora em 2004, de liberar músicas sob Creative Commons, Gil não teve dúvidas, trocou de gravadora. Em 2006 já havia em torno de 140 milhões de conteúdos com a marca CC (Creative Commons). Em 2007, na turnê Banda Larga, na Europa, Gil levou uma equipe de webjornalistas e especialistas em criação de conteúdo para a internet, com vistas a disponibilizar todo o cotidiano da equipe para os locais de rede como You Tube, Second Life, website, blog e fotolog, deixando espaço para que os internautas pudessem interagir e mandar mensagens. Ele diz:

“Pertencço ao tempo do artista original, dele com seu território bem delimitado, sua linguagem específica. O que tenho tentado e me dedicado é ao exercício de quebrar essas barreiras, essa cerca e essa autoralidade que também é romântica. Quero é trabalhar nessa outra direção. A que estimulou o crescimento da cultura e da ciência. Que é o compartilhamento, a formação da inteligência coletiva. É libertário. Finalmente a tecnologia proporciona a possibilidade e um exercício de coletividade.”

(www.oglobo.com.br, acesso em 23/7/07)

Apesar da defesa veemente do artista, há os que discordam deste movimento todo. E mais uma polêmica se instala: Autores e distribuidoras temem dar uma liberdade tão grande assim às suas obras, principalmente quando se trata de criações audiovisuais (a maioria dos trabalhos licenciados sob CC são textos). A preocupação deles pode ser traduzida na seguinte pergunta: “Quem vai comprar um produto se ele pode ser baixado de graça na rede?”.

Falando em baixar conteúdos na Internet, esta é uma prática cada vez mais comum entre os alunos ao deparar-se com as pesquisas escolares. O problema apontado pelos professores é que, muitas vezes, o trabalho passa da tela para a

impressão sem a leitura devida. Veja o título desta matéria, publicada na Folha de São Paulo, em 23/10/06: “*Contra plágio, escolas exigem manuscritos*”. Ou seja, várias escolas, diante da avalanche de trabalhos copiados diretamente dos sites de pesquisas, decidiram mudar a forma de cobrar os trabalhos dos alunos. Neste caso, a tentativa de evitar que eles não lessem passa por cobrar os trabalhos escritos à mão. “Isso evita o simples plágio”, diz uma das professoras entrevistadas.

A Internet, todos sabemos, é um poderoso provedor que pode ser acessado a qualquer hora e de qualquer lugar, disponibilizando uma quantidade de informações quase infinita, um imenso banco de dados *on-line*. Para termos idéia do potencial deste meio, 1,5 milhões de livros foram digitalizados e postos na rede a partir de um só projeto, o da Universidade de Canegie-Mellon, em Pittsburgh (EUA), (www.oglobo.com.br, 10/12/07), fora todos os outros projetos de digitalização de obras, como o da National Science Digital Library, ou do Google, por exemplo. Como meio de pesquisa a Internet é, hoje, uma das ferramentas mais utilizadas. Até uma enciclopédia virtual feita por internautas é possível encontrar na rede: a Wikipedia, com mais de três milhões de artigos em dez idiomas, inclusive o Português, é um dos vinte sites mais visitados do mundo. Na Wikipedia, qualquer um pode ser autor. Você não precisa ser especialista num assunto para criar um artigo, o que vale é a colaboração e a troca de conhecimento. Mas, atenção, é possível haver erros na informação, é necessário checar muito bem.

Na grande rede, praticamente para todos os temas você pode encontrar uma infinidade de informações. Experimente teclar a palavra “leitura”, por exemplo, no Google e veja a quantidade de referências (fiz a experiência, 36.000.000), em 26/10/07.

Bem, diante deste excesso, é necessário filtrar aquelas que são realmente informações relevantes para a construção do conhecimento. Este é um ponto importante, e surgem perguntas: “Terão os alunos, principalmente os mais jovens, condições de fazê-lo? Qual deverá ser a atitude do professor frente a esta nova ferramenta de pesquisa?”.

Na matéria citada anteriormente, (sobre a cópia de trabalhos escolares na rede), um dos alunos entrevistados, F. 16 anos, diz: “Pego todos os meus trabalhos lá, nem leio, só preciso fazer uma capa”. Por conta deste tipo de situação, além de cobrar os textos escritos à mão, outras estratégias estão sendo utilizadas pelas

escolas, como, por exemplo, associar os trabalhos com outras atividades, tipo palestras e encenações teatrais montadas pelos próprios alunos. Para analisar estas atividades digitadas da rede, os professores também desenvolveram suas estratégias, uma delas é jogar parte dos textos no Google, um dos mais populares sites de buscas, para saber se houve cópia. Curiosamente, como podemos ver, a mesma ferramenta que é usada para o plágio é usada também para detectá-lo. Diferentes usos e sentidos a partir de um mesmo meio, portanto.

A facilidade que existe em acessar trabalhos prontos na Internet é, no entanto, algo que fica evidente quando se entra em alguns sites de “cola”, como por exemplo, o www.zemoleza.com.br, o www.deixacomigo.com e o www.coladaweb.com. Os nomes são bem sugestivos, concorda? Nas páginas iniciais destes sites podemos ler mensagens como: “Campanha anti-plágio! Diga não à cola”; “Mais de 20 mil trabalhos. Aqui você encontra tudo que precisa para ajudar nos seus trabalhos acadêmicos”. E nos depoimentos e mensagens dos usuários lemos o seguinte: “O Zé Moleza otimiza o meu tempo e aqui não tem erro, os trabalhos são de qualidade...” ; “Eu vou apresentar um seminário sobre a crise do capitalismo, preciso de um resumo bem legal !!!!b-sinhos; “Quero 1 trabalho sobre células tronco e Diet e Light!!!!”; (acesso à rede em 10/12/07, sinais de pontuação são dos próprios usuários). Edson Outani, um dos sócios do Zé Moleza, explica ao repórter da Folha de São Paulo, que o site “é uma ferramenta de democratização da informação” e que “deve ter gente que cole os trabalhos. Mas o que a pessoa fará com a informação não compete a nós regular”. Um dos professores entrevistados acha que é necessário mostrar aos alunos os processos de uma pesquisa, já que o uso cada vez mais comum da Internet também pode ter desvirtuado noções de ética sobre a autoria dos trabalhos.

É interessante notar que não são só as crianças e adolescentes aqueles que deixam a ética de lado e lançam mão do recurso da cópia, também alunos de universidades já foram pegos usando este tipo de método. Algumas vezes esta tarefa é delegada a terceiros. Se você prestar bem atenção nos murais espalhados em várias universidades, (já vi em duas das mais conceituadas), certamente irá deparar-se com pequenos anúncios do tipo: “Se você está sem tempo, não se preocupe, elaboramos e entregamos pronto o seu trabalho acadêmico: monografias, dissertações, teses. Total confiança. Ligue (número tal.)”. Pensando bem, o que há de novo aqui? Desde antes do aparecimento da Internet que alunos

copiavam trechos de livros e enciclopédias. Ou seja, modificaram-se os suportes da leitura e da escrita, mas persiste o fato de que copiar é bem diferente de pesquisar. O que mudou então? Arriscando uma resposta: parece que agora, com a Internet, tudo ficou mais fácil. Além da facilidade de encontrar uma variedade de textos num só lugar, a tela do computador, agora basta apertar uma tecla para que o conteúdo encontrado já saia impresso, pronto para ser entregue.

Continuando nossa viagem digital, é importante sabermos quantos viajantes, isto é, usuários da W.W.W., nós somos hoje no Brasil. Resposta: 32,9 milhões de usuários (Ibope/NetRatings, Jornal O Globo/26/3/07). Este índice inclui todos os ambientes de acesso – trabalho, casa, escola, cibercafés, telecentros, etc. É um número 21% maior em relação ao mesmo período do ano passado e, segundo a matéria, pode ser reflexo dos programas de inclusão digital do governo e do aquecimento nas vendas de PCs. Segundo dados da indústria (Eletros e Abinee), citados no jornal, este ano as projeções de venda são de 11 milhões de micros contra 11,7 milhões de TVs. Mas, ainda é pouco, para um país com 188 milhões de pessoas. Apesar da maior presença de computadores nas residências brasileiras, ainda é nas classes A e B que eles se concentram. A banda larga, por exemplo, só chega 5,7 milhões de usuários. A questão é que a Internet está cada vez mais robusta e pede, a cada dia, velocidade mais vertiginosa. Com ou sem banda larga, no entanto, o brasileiro ainda é o internauta que passa mais tempo navegando na rede. Como era de se esperar, os jovens são os maiores navegadores do ciberespaço: 33,9 % contra 7,3 % de pessoas com mais de 50 anos, diz o jornal. E mais uma contradição: apesar de sermos um dos dez países que mais têm usuários da rede no planeta, ocupamos só o 71º lugar em uma análise sobre países adaptados às novas tecnologias da informação e comunicação e o índice de oportunidade digital. “Vivemos ainda uma situação de apartheid digital”, diz Rodrigo Baggio, fundador do Comitê para Democratização da Informática (CDI), uma ONG criada visando a inclusão digital. Ele toca em um ponto da maior relevância quando se deseja não numa navegação sem rumo pelo oceano digital, mas um uso consciente e criativo da rede: “inclusão digital é mais que computador. É formação de produtores de conteúdo, é fazer com que a tecnologia seja usada como ferramenta cidadã” (O Globo, p.3, Caderno Info, 26/3/7).

Neste momento encerra-se o nosso breve e despretensioso passeio pela rede. A intenção, por enquanto, foi apenas mostrar algumas possibilidades no maravilhoso, infindável e, muitas vezes caótico universo da Internet. Situações novas que nos obrigam a pensar e agir de modo diferente do que fazíamos até o surgimento desta tecnologia. Sem dúvida, há uma mudança social em curso, com o advento das novas tecnologias da informação e comunicação. Nós, indivíduos desta época, somos todos afetados por ela,

É justamente sobre estas novas maneiras de pensar e de agir dos professores universitários, frente à nova tecnologia computacional, mais precisamente a Internet, que vai tratar este trabalho. O que mudou nas práticas leitoras e escritoras destes professores, ou seja, no seu trabalho, frente a este recurso tecnológico? Quais os significados das mudanças?

Posso dizer que o presente trabalho nasceu do meu espanto e, ao mesmo tempo, encantamento por tantas novas possibilidades surgidas com o uso da rede. Desconheço uma grande parte delas, mas, sou desafiada, (e estou gostando disto), a conhecer cada vez mais deste universo. Este trabalho que se inicia é uma das maneiras de conhecê-lo.

2 Introdução

A rapidez das mudanças tecnológicas pode ser considerada uma das marcas mais expressivas deste início de século e do imediatamente anterior. A sucessão destas mudanças, numa velocidade sempre crescente, gera efeitos que se multiplicam em todos os campos da experiência humana em todo o planeta.

O século XIX, com a Revolução Industrial, foi marcado por grandes transformações com a incorporação e a aplicação de novas teorias científicas que levaram ao domínio e à exploração da eletricidade em diversas atividades da sociedade da época: nas usinas termelétricas, nos veículos automotores, nas fundições e em outras inovações fundamentais como os meios de comunicação de massa – o rádio, o telégrafo sem fio, o cinema e a fotografia, entre outras.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, no século seguinte, as mudanças do período pós-industrial foram ainda mais intensas marcadas pela produção e a sofisticação dos equipamentos surgidos em função da guerra, com o crescimento dos setores de comunicação, informação e serviços. Esta corrida tecnológica foi fortemente incrementada pelos blocos capitalistas e socialistas, oponentes no contexto da chamada Guerra Fria

No momento atual, o século XXI, uma característica marcante é que a rapidez das inovações tecnológicas acontece numa escala sem precedentes impulsionadas pelas possibilidades da denominada Revolução Digital.

Os usos em expansão da rede de computadores, a Internet, e a cultura gerados em torno dela, criaram possibilidades de relações sociais de grande impacto tanto em termos econômicos, quanto políticos ou educativos, de maneira local e global, gerando novos espaços de poder relacionados ao conhecimento.

As chamadas Tecnologias da Informação e da Comunicação – TICs – computadores, telefones celulares, os chips e microchips, os cabos de fibra ótica, câmeras e tvs digitais etc – vêm transformando a vida de uma boa parte da população mundial passando a integrar o seu cotidiano, adquirindo até o status de eletrodomésticos, tamanha a disseminação alcançada.

A primazia da comunicação na forma de viver contemporânea tem gerado constantes mudanças em todas as esferas sociais. Os ritmos de vida aceleraram-se

e somos bombardeados a todo o momento por um número infindável de estímulos visuais e sonoros que tentam captar a nossa atenção.

Vários autores, como David Harvey, Zygmunt Bauman e Richard Sennett, interpretam o momento presente como resultante de transformações na ordem econômica, enfatizando o modo de produção capitalista como determinante das transformações atuais. Para eles, a complexidade e a fragmentação da época contemporânea não excluem, embora pareça paradoxal, uma historicidade e uma lógica global de compreensão. Gostaria de falar, sobre suas idéias, uma vez que servem de base teórica, em vários momentos deste trabalho.

David Harvey em seu livro “A Condição Pós-Moderna” (1989), argumenta que uma mudança importante nas práticas culturais e político-econômicas, vem acontecendo desde 1972, aproximadamente. Tal mudança vincula-se às novas maneiras dominantes de experimentarmos o tempo e o espaço. Para ele, “há algum tipo de relação necessária entre a ascensão de formas culturais pós-modernas, a emergência de modos mais flexíveis de acumulação do capital e um novo ciclo de ‘compressão do tempo-espaço’ na organização do capitalismo” (ibid, p.7).

Harvey considera que existe uma ruptura histórica entre a Modernidade e a Pós-Modernidade. Pode-se dizer que essa posição é partilhada por outros teóricos, como Bauman, por exemplo, no entanto, ela está longe de ser unânime dentro do amplo quadro de conhecimentos contemporâneo. Outras correntes teóricas criticam esse pressuposto de ruptura histórica e elaboram outras categorias para a compreensão dos fenômenos atuais.

A total aceitação do efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico é o fato mais marcante do pós-modernismo, na visão de Harvey. Esta posição dá-se em detrimento de uma concepção de solidez e de eterno na visão de mundo. Para ele, o movimento pós-modernista visa a desconstrução e deslegitimação de toda a argumentação de base racional já estabelecida. Deste modo, há a negação de qualquer tipo de “metateoria capaz de apreender os processos político-econômicos (fluxos de dinheiro, divisões internacionais do trabalho, mercados financeiros etc), que estão se tornando cada vez mais universalizantes em sua profundidade, intensidade, alcance e poder sobre a vida cotidiana” (ibid, p.112).

Diante da impossibilidade de representação unificada do mundo, como querem os pós-modernistas, diz Harvey, como agir coerentemente perante ele?

questiona. A resposta pós-moderna, diz com ironia, é: “(...) sequer deveríamos tentar nos engajar em algum projeto global. O pragmatismo se torna então a única filosofia de ação possível” (ibid, p. 55).

Traçando um histórico das transformações dos modos de produção na sociedade capitalista, ele argumenta que os usos e os significados do espaço e do tempo mudaram radicalmente com a transição do fordismo, em épocas passadas, para a acumulação flexível. Atualmente, vivemos sob uma intensa fase de compressão do tempo-espaço que tem mostrado um efeito desorientador sobre as práticas político-econômicas e sobre a vida social e cultural.

O domínio do tempo e do espaço como fontes de poder social é um dos aspectos discutidos pelo autor, cujo argumento geral é que, “nas economias monetárias em geral e na sociedade capitalista em particular, a interseção do domínio sobre o dinheiro, o tempo e o espaço forma um nexos substancial de poder social que não podemos nos dar ao luxo de ignorar”(ibid, 1989,p.207).

Zygmunt Bauman, (1997, 1998) é um dos maiores teóricos da atualidade e tem como foco central de suas análises o papel do consumo como fator de referência e organização da sociedade contemporânea. Para ele, é em torno da capacidade e do desejo de consumir que os indivíduos, hoje, organizam-se. Esta seria uma marca distintiva em relação à época moderna, em que a ênfase das relações entre os indivíduos estava centrada mais na produção de bens, do que na sua posse. A tecnologia digital seria, então, mais uma fonte de consumo. A possibilidade de consumir aumentou exponencialmente com a interconexão mundial de computadores, a Internet. A rede mundial põe à disposição uma imensa quantidade de informação, que, atualmente, passa a ser um bem tão ou mais valorizado que os bens materiais. Esta informação circulante é rapidamente consumida, não importando onde foi gerada ou onde será recebida.

Novas formas de exclusão social são, então, criadas na medida em que um grande contingente de indivíduos não participa do processo. Bauman, assim como Harvey, entende que, da maneira como está estruturado, o desenvolvimento tecnológico vem aprofundando as desigualdades sociais, uma vez que se cria um enorme fosso entre os que têm acesso às novas tecnologias digitais e os que não têm. Vivemos então em uma sociedade dual.

O autor em “O Mal-Estar da Pós-Modernidade” (1997), reflete sobre os anseios e a busca de satisfação dos indivíduos de hoje, num mundo vivido como incerto e assustador. Para ele, a marca distintiva desta fase é a “vontade de liberdade”. Há algum tempo atrás, na época moderna, as inquietudes das pessoas provinham de uma certa sensação de segurança, mas sem liberdade; por outro lado, “os mal-estares da pós-modernidade provêm de uma espécie de liberdade de procura do prazer que tolera uma segurança individual pequena demais” (ibid, p.10). A realidade pós-moderna traduz-se, para o autor, em um mundo consumista, desregulamentado e privatizado. Em “Globalização- As Conseqüências Humanas” (1998), ele diz que embora as ações humanas agora se dêem em escala global, não há um centro de referência, de controle. Segundo Bauman, o termo ‘globalização’ refere-se muito mais à um caráter indeterminado e indisciplinado dos assuntos mundiais, que se auto-regula, sem um centro de comando. Indica mais os efeitos não previstos e não pretendidos, que as iniciativas e empreendimentos globais.

Os efeitos do novo capitalismo, baseado no princípio do “sem comprometimento a longo prazo”, são mostrados na obra de Richard Sennett, “A Corrosão do Caráter – conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo” (1999). Neste trabalho Sennett revela o forte contraste entre o antigo mundo do trabalho e o atual. Para ele, antes havia a rigidez das hierarquias nas organizações e o mais importante era o senso de caráter pessoal, que, nos tempos atuais, vem desaparecendo a cada dia. Hoje, este mundo do trabalho é dominado pela reengenharia das corporações, onde estão presentes algumas características como o risco, flexibilidade, trabalho em rede e as equipes que fazem o trabalho juntas, mas só por um curto espaço de tempo, pois têm que estar preparadas para assumir novas tarefas a todo instante. Para Sennett, o trabalho, assim estruturado não favorece uma organização coerente para a vida das pessoas, que necessitam de virtudes estáveis como lealdade, confiança, ajuda mútua. Na falta delas, sobra a deterioração do caráter, esta é a tese defendida pelo autor.

O tempo relacionado às novas configurações de trabalho no novo capitalismo também são objeto de análise do autor. Para ele, os novos arranjos organizacionais, enfatizando a flexibilidade, o risco, o trabalho em rede durante curtos espaços de tempo, a alta rotatividade de empregados sempre em busca de atualização, impede as pessoas de construir uma narrativa coerente para suas

vidas. É a dimensão do tempo no novo capitalismo, e não a transmissão de dados “high-tech”, os mercados de ação global ou o livre comércio, o fator que mais diretamente afeta a vida emocional das pessoas fora do local de trabalho. A nova ética do trabalho não vem mais conferindo importância à experiência acumulada de vida. “Um dos motivos para essa superficialidade degradante é a desorganização do tempo. A seta do tempo se partiu; não tem trajetória numa economia política continuamente replanejada, que detesta a rotina, e de curto prazo” (ibid, p.117).

Por sua vez, as novas tecnologias da escrita e recepção de textos trouxeram um novo significado para os atos de “ler” e de “escrever”. O correio eletrônico, os sites de busca, o hipertexto vêm introduzindo mudanças profundas e aceleradas na maneira de nos comunicarmos e recebermos informações. Novas escritas e novas leituras são incorporadas ao nosso fazer diário a partir da tecnologia dos computadores pessoais e da internet.

Diante deste quadro não são poucos os que se dedicam ao estudo destas transformações e do seu alcance e efeitos sobre os indivíduos. Ao se fazer um levantamento dos trabalhos que tratam do tema, podemos encontrar uma ampla e variada relação de estudos a respeito, tanto de pesquisadores estrangeiros quanto nacionais.

O trabalho que agora proponho segue essa linha de estudos. Nasceu do interesse de entender como o uso desta nova tecnologia, o computador pessoal e a internet vêm afetando o cotidiano de trabalho dos professores universitários, no que diz respeito, principalmente, às suas práticas relativas à leitura e a escrita. Que mudanças estão ocorrendo? Como eles vêm lidando com estas transformações? Vale dizer que estas indagações tiveram seu início alguns anos atrás, no âmbito de um programa de investigação sobre questões relativas à leitura, escrita e formação do leitor, coordenado pela Profa. Tania Dauster nesta universidade. Fiz parte deste grupo de pesquisa desde o ano 2000, inicialmente como bolsista CAPES no mestrado, depois como bolsista apoio técnico da FAPERJ e agora, por último, como bolsista do CNPq no doutorado. Ao longo deste período foram realizadas sucessivas pesquisas voltadas ao tema, sendo que, na última investigação da qual participei (concluída em 2005), nosso foco de interesse foram os professores e a transmissão da cultura letrada na universidade. Na ocasião pudemos perceber, entre outras questões, que convivem neste espaço acadêmico tanto as práticas de

leitura/escrita relativas á cultura dos manuscritos e impressos, quanto aquelas ligadas à cultura eletrônica. Tal convivência, todavia, nem sempre se dava de maneira harmoniosa, e as representações sobre elas, mostraram variações no interior do grupo de professores entrevistado.

Foi a partir destes achados da pesquisa institucional que percebi o surgimento de um campo a ser melhor investigado, incorporando novas questões ao problema, como por exemplo: O que mudou nas relações de trabalho com a entrada do recurso digital? E com relação aos usos do tempo para ler e escrever?

Gostaria de salientar dois aspectos relacionados a este estudo: o primeiro é que optei por investigar o meu próprio ambiente acadêmico, dirigir meu olhar para dentro da universidade onde estudo e circulo quase todos os dias. Será um esforço no sentido de “estranhar” o familiar, conforme diz G. Velho (1978). O segundo aspecto diz respeito ao grupo de professores entrevistados. Achei que seria mais representativo para os fins deste estudo, colher os depoimentos de professores que já estavam lecionando na universidade antes da chegada dos computadores aos seus departamentos, assim, eles teriam como falar de um antes e depois da entrada desta tecnologia.

Organizei da seguinte forma, a estrutura de apresentação deste trabalho:

Inicio com o texto intitulado “Na Vertigem Digital”, cujo objetivo é mostrar um pouco do “caos” informacional da rede, ou seja, algumas das inúmeras situações ligadas ao uso da Internet como: plágio e autoria na rede; tipos de linguagem e novos gêneros textuais próprios do ciberespaço, o excesso de informação etc.

Em seguida faço a Introdução propriamente dita: apresento os capítulos da tese e as idéias de David Harvey, Zygmunt Bauman e Richard Sennett sobre a influência das condições de produção do sistema capitalista no momento histórico contemporâneo.

No primeiro capítulo, intitulado “As Novas Tecnologias da Informação, a Leitura e a Escrita”, apresento as idéias de Pierre Lévy e Manuel Castells que discutem o papel das tecnologias da informação nas transformações da sociedade contemporânea, bem como as idéias de Roger Chartier e outros autores ligados à História Cultural sobre representações e práticas de leitura e escrita.

No segundo capítulo, chamado “Os Professores e as Novas Tecnologias do Saber”, inicialmente lanço um olhar sobre a produção acadêmica atual voltada

para o tema Internet e Educação de uma maneira mais geral, em seguida, dou especial destaque aos trabalhos voltados para o professor e a Internet, uma vez que este será o meu foco de investigação. No mesmo capítulo, mostro os antecedentes desta tese, a pesquisa institucional preliminar de onde surgiram as questões com as quais, agora, irei trabalhar.

A seguir, no terceiro capítulo, intitulado “Entrando em Campo: a Questão, o Contexto Físico e Social, os Sujeitos e os Procedimentos”, apresento o trabalho de campo propriamente dito: a questão a ser examinada, o contexto onde foi realizada a pesquisa, as entrevistas preliminares para a confecção do roteiro de perguntas, o perfil dos professores entrevistados e a metodologia utilizada na análise dos dados.

No quarto capítulo “As Práticas Leitoras e Escritoras Hoje: O Que Dizem Os Professores” passo à apresentação e análise teórica de todo o material colhido nas entrevistas junto aos professores.

Em “Tentando Preservar Valores e Autonomia em Meio às Transformações”, como conclusão, exponho as principais idéias suscitadas após a realização deste estudo.

Constam, ao final, bibliografia e anexos, com o roteiro das entrevistas e uma das entrevistas realizadas.

3

As Novas Tecnologias da Informação, a Leitura e a Escrita

É inegável que está acontecendo em todo o mundo, um amplo e acelerado processo de mudanças que vem deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos, em tempos anteriores, uma base de estabilidade no mundo social.

Muitos autores têm oferecido interpretações sobre este momento chamado de Pós-Modernidade ou, como querem outros, Modernidade Tardia. O que se pode notar num apanhado geral sobre as teorias existentes é que há uma forte heterogeneidade entre elas, algumas com posições conceituais bem próximas, outras apresentam posições conflitantes. De um modo geral, todas elas oferecem leituras um tanto diferentes da natureza da mudança do mundo pós-moderno, mas algumas características da atualidade são comuns em quase todas as análises: a fragmentação e a ruptura. Um outro ponto refere-se à ênfase que cada teoria dá a determinados aspectos do chamado pós-modernismo. Assim, umas focam sua atenção mais nas condições de produção do conhecimento; outras nos reflexos das mudanças sobre a sociedade e os indivíduos; outras enfatizam as condições de produção da ordem capitalista, e outras no papel das novas tecnologias da informação em todo este processo de transformação social. Para os objetivos deste trabalho, serão de maior importância estas últimas, quando centraremos nossas análises a partir dos trabalhos de Pierre Lévy e Manuel Castells.

3.1

A Revolução Tecnológica da Informação segundo Manuel Castells

No campo das teorias pós-modernas, alguns autores consideram que as transformações da atualidade são resultantes de uma revolução gerada, principalmente, pelo desenvolvimento das tecnologias da informação, especialmente pela interconexão dos computadores em rede mundial. Dentre estes autores, Manuel Castells e Pierre Lévy são expoentes desse pensamento e iremos falar sobre seus trabalhos a seguir.

Manuel Castells em “A Sociedade em Rede” (2005) e “A Galáxia da Internet” (2003), analisa a sociedade contemporânea a partir de sua organização em uma rede global de informação. Segundo o autor, estamos imersos em uma nova estrutura social, cujos contornos são dados por um novo paradigma, o paradigma tecnológico, resultando daí um novo formato de organização social, *a sociedade em rede*, cujos desdobramentos são novas práticas sociais, bem como alterações da vivência do tempo e do espaço como parâmetros da experiência social. O crescimento acelerado das redes interativas de computadores leva ao surgimento de novas formas e novos canais de comunicação, que, por sua vez, tanto moldam a vida como acabam sendo moldadas por ela. Uma vez que a chamada *revolução da tecnologia da informação* tem um alto poder de penetrar em todas as esferas da atividade humana, o autor opta por utilizá-la como ponto de partida em suas análises da nova economia, cultura e sociedade que vem se formando. Mas, esclarece que tal opção metodológica não quer dizer que novas formas e processos sociais surgem em consequência de transformação na tecnologia:

“É claro que a tecnologia não determina a sociedade. Nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica, uma vez que muitos fatores, inclusive criatividade e iniciativa empreendedora, intervêm no processo de descoberta científica, inovação tecnológica e aplicações sociais, de forma que o resultado final depende de um complexo padrão interativo. Na verdade, o dilema do determinismo tecnológico é, provavelmente, um problema infundado, dado que a tecnologia *é* a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas.”

(Castells, 2005, p. 43)

Para o autor, apesar de a sociedade não determinar sua tecnologia, ela pode, através de suas instituições, principalmente do Estado, impedir ou, ao contrário favorecer o seu desenvolvimento. Desta forma, a tecnologia traduz a capacidade que uma determinada sociedade possui para impulsionar seu domínio tecnológico.

As novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de trocas, praticamente instantâneas de informação, capital e comunicação cultural. Ao examinar os processos de globalização que, segundo diz, ameaçam tornar insignificantes países e povos inteiros excluídos das redes de informação, ele chama essa estrutura social de “sociedade informacional”, mas alerta que, de certo modo, esta forma de nomear não é de todo correta, pois ela implicaria a

homogeneidade das formas sociais em todos os lugares sob o novo sistema, e não é assim que ocorre: “embora a reestruturação do capitalismo e a difusão do informacionalismo fossem processos inseparáveis em escala global, as sociedades agiram/reagiram a esses processos de formas diferentes, conforme a especificidade de sua história, cultura e instituições” (2005, p. 56). Ainda assim, o autor acredita que todas as sociedades atuais são afetadas por estas duas forças, o capitalismo e o informacionalismo, e quase todas, principalmente as mais importantes no cenário mundial, já são sociedades informacionais, mas, de tipos distintos, dado os diferentes contextos, cujas expressões culturais e institucionais são específicas.

A atual revolução tecnológica teve sua origem e difusão, “não por acaso” diz ele, em um momento histórico no qual, de maneira ampla, o capitalismo estava se reestruturando e, assim, a tecnologia foi uma ferramenta de ajuda básica nesse processo. A nova sociedade que surge a partir desse processo de mudança é, portanto, capitalista e, ao mesmo tempo, informacional, mas, não devemos nos esquecer das variações históricas nos diversos contextos, de acordo com sua própria cultura, história, suas instituições e, ainda, com sua relação específica com o capitalismo global e a tecnologia informacional.

Castells chama para a nova economia que começou a surgir em finais do século XX de “informacional, global e em rede” (2005, p. 119), e explica cada termo usado da seguinte forma: por *informacional* deve-se entender a capacidade de produção e de competição que empresas ou nações possuem e que, por sua vez, guardam íntima dependência de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de maneira eficaz a informação baseada em conhecimentos. O *global* deriva da organização ampla e abrangente das principais atividades produtivas, do consumo e da circulação, bem como dos seus componentes como trabalho, capital e matéria-prima, por exemplo, de maneira direta ou através de uma rede de conexões entre agentes econômicos. O termo *rede* justifica-se porque a produtividade é gerada e a concorrência acontece em uma rede global de interação entre redes empresariais. Dado o alto poder de alcance e flexibilidade das redes interativas, a própria informação é o produto do processo produtivo.

Como não poderia deixar de ser, o processo de trabalho encontra-se em plena transformação na nova sociedade em rede. O autor diz que esta transformação tanto tecnológica quanto administrativa, bem como das relações produtivas nas

empresas em rede é o instrumento principal por meio do qual o novo paradigma informacional e o processo de globalização influenciam a estrutura social como um todo. Castells (2005) faz uma ampla análise desta transformação ao longo das últimas décadas, buscando entender as tendências que ele chama de contraditórias, observadas nas modificações dos padrões de trabalho e emprego no decorrer deste tempo. Diferentemente das teorias do pós-industrialismo e informacionalismo, o autor acredita que, apesar de haver uma tendência comum na evolução da estrutura do emprego, próprias às sociedades ditas informacionais, como a norte-americana, por exemplo, existe também uma variação histórica de modelos de mercado de trabalho de acordo com as diferentes instituições, cultura e ambientes políticos. Ou seja, “o novo paradigma informacional interage com a história, instituições, níveis de desenvolvimento e posição no sistema global de interação de acordo com as diferentes redes” (ibid, p.266).

Com relação ao aumento ou diminuição dos níveis de emprego na sociedade informacional, o autor analisa que a tecnologia em si não é a causa para o desemprego ou para uma maior oferta deste.

“Empregos estão sendo extintos e novos empregos estão sendo criados, mas a relação quantitativa entre as perdas e os ganhos varia entre empresas, indústria, setores, regiões e países em função da competitividade, estratégias empresariais, políticas governamentais, ambientes institucionais e posição relativa na economia global. O resultado específico da interação entre a tecnologia da informação e o emprego depende amplamente de fatores macroeconômicos, estratégias econômicas e contextos sociopolíticos.”

(ibid, p.328)

Ele avalia, ainda, baseado em uma série de estudos realizados nas economias avançadas, que há uma redução do tempo de trabalho por unidade de produção e, além disto, os tipos de trabalho mudam em qualidade, quantidade e na natureza do trabalho executado. Há, portanto, uma demanda por uma nova força de trabalho, com uma maior qualificação na área informacional, sendo que, sob as condições do novo sistema produtivo, estão ameaçados de extinção ou rebaixamento os indivíduos ou grupos que não possuam estes conhecimentos.

Castells reconhece que com o endurecimento da lógica do capitalismo desde a década de 80, houve uma polarização social, isto é, parcelas de excluídos

das redes produtivas numa ponta e os engajados no mercado de trabalho em outra. No entanto, ele não acredita que esta seja uma situação irreversível, defende a possibilidade de reverter esta tendência com políticas deliberadas visando o reequilíbrio da estrutura social. Se não houver este tipo de ação e as forças da concorrência puderem agir sem controle algum, o emprego e a estrutura social caminharão para um cenário dualizado entre incluídos e excluídos.

O modo produtivo herdado do industrialismo, hoje sob influência das novas tecnologias da informação e das empresas em rede, encontra-se frente a um novo modelo de trabalho flexível e um novo tipo de trabalhador: o trabalhador de jornada flexível, ou seja, aquela jornada que foge ao modelo tradicional de 35/40 horas semanais em expediente integral.

Castells faz uma exaustiva abordagem sobre o conceito de tempo na sociedade em rede. Segundo ele, o capital não mais atrelado ao tempo e o distanciamento da cultura cronológica, são facilitados de maneira decisiva pelas novas tecnologias da informação e embutidas na estrutura da sociedade em rede. É uma profunda transformação que altera completamente a idéia de tempo linear, irreversível, mensurável e previsível, tornando-o, agora, um tempo fragmentado. Ele aponta para o surgimento de um novo conceito de temporalidade que chama de *tempo intemporal*, que é “a mistura de tempos para criar um universo eterno que não se expande sozinho, mas que se mantém por si só, não cíclico, mas aleatório, não recursivo, mas incursor: tempo intemporal utilizando a tecnologia para fugir dos contextos de sua existência e para apropriar, de maneira seletiva, qualquer valor que cada contexto possa oferecer ao presente eterno (ibid, p.526).

Castells diz que a estrutura social que surge nos tempos atuais, tende a negar o tempo, a comprimi-lo até o limite e, desse modo, fazer desaparecer a seqüência temporal. Relacionado ao mundo do trabalho, novas formas de crises econômicas são produto da invalidação do conceito de tempo e da manipulação do tempo por mercados de capitais globais que são gerenciados eletronicamente. A mão de obra, agora necessariamente qualificada para gerenciar seu tempo de maneira flexível, algumas vezes acrescenta mais horas de trabalho, em outras, faz adaptações a cronogramas flexíveis, com redução de horas de trabalho e, conseqüentemente, de salário. A diversificação do tempo e dos horários de trabalho reflete a tendência à desagregação do mesmo. Nas novas sociedades informatizadas, a representação do tempo transforma-se pela simultaneidade e

intemporalidade. Diálogos em tempo real mediados pelos computadores derrubam barreiras temporais, num horizonte aberto, sem começo, sem fim ou seqüência pré-determinada. Toda a ordenação dos eventos que interessam ao usuário organiza-se em ordenações temporais condicionadas ao contexto social de sua utilização. Para o autor, é, ao mesmo tempo, uma cultura do eterno e do efêmero: “É eterna porque alcança toda a seqüência passada e futura das expressões culturais. É efêmera porque cada organização, cada seqüência específica depende do contexto e do objetivo da construção cultural solicitada” (ibid, p.554).

O conceito de rede é, como vimos, uma categoria central para analisar a sociedade contemporânea, em Castells. Para ele, a morfologia da rede constitui nossa organização social, definindo os diferentes domínios da atividade e da experiência humana atual.

3.2 A Cibercultura de Pierre Lévy

O filósofo francês Pierre Lévy, é um dos mais importantes estudiosos das transformações vividas pelas sociedades atuais, com a entrada das tecnologias digitais. Possui vários livros publicados no Brasil, entre os quais: “As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática” (1993); “O que é o Virtual” (1996); e “Cibercultura” (1999).

Assim como Castells, apesar de não apresentar a ampla base de dados de pesquisa como este, acredita que as novas tecnologias digitais, em especial a Internet, vêm transformando os ritmos e modalidades da comunicação entre os indivíduos ao ponto de causar uma verdadeira revolução na sociedade, redefinindo suas organizações e as subjetividades individuais. A técnica é o pano de fundo de toda esta mudança, conduzindo a uma revisão tanto da filosofia política quanto da filosofia do conhecimento, assim como uma redistribuição das configurações do saber que havia se estabilizado desde a época da imprensa.

Lévy não opõe as pessoas e suas técnicas, pois acredita que elas se constituem mutuamente. Discorda daqueles que consideram que só as técnicas antigas é que são culturais e portadoras de valores, ao passo que, as novas, seriam negativas e alienantes. Em suas palavras: “Alguém que condena a informática não pensaria nunca em criticar a impressão e menos ainda a escrita. Isto porque a

impressão e a escrita (que são técnicas!) o *constituem* em demasia para que ele pense em apontá-las como estrangeiras.” (1993, p. 15). Em outras palavras, além da tendência de condenar aquilo que nos é estranho, temos, inclusive dificuldade de perceber que estão nascendo novos estilos de saber, justamente porque eles são diferentes dos critérios e definições que já conhecemos e que nos constituíram desde o princípio. Lévy discorda fortemente de autores como Paul Virilio e Jean Baudrillard devido a visão pessimista destes em relação às mudanças sociais relacionadas às novas tecnologias. Para ele, mais do que lamentar o “declínio da cultura geral” ou a “derrota do pensamento” (ibid, p.118), como apregoam os críticos, seria mais produtivo tentar entender esta nova realidade, acompanhar de perto as mudanças e apontar caminhos para que tais mudanças revertam-se em benefício dos indivíduos e da sociedade como um todo.

Um dos princípios fundamentais apontados pelo autor em seus trabalhos, é que, as técnicas, não são entidades autônomas que pairam acima dos indivíduos e dos grupos sociais. Ao contrário, em um dado momento histórico, tanto o significado quanto o papel de uma determinada técnica vincula-se a um projeto social mais amplo. Ela é, assim, o resultado de diversos movimentos que acontecem na ordem do social, como por exemplo, disputas entre os diversos atores sociais, novas descobertas do campo científico que podem alterar seu uso e objetivo, ou até mesmo os embates de projetos rivais pela supremacia no campo. Vejamos, então, em suas palavras:

“As técnicas não determinam nada. Resultam de longas cadeias inter cruzadas de interpretações e requerem, elas mesmas, que sejam interpretadas, conduzidas para novos devires pela subjetividade em atos dos grupos ou dos indivíduos que tomam posse dela. Mas ao definir em parte o ambiente e as restrições materiais das sociedades, ao contribuir para estruturar as atividades cognitivas dos coletivos que as utilizam, elas *condicionam* o devir do grande hipertexto. O estado das técnicas influi efetivamente sobre a topologia da megarede cognitiva, sobre o tipo de operações que nela são executadas, os modos de associação que nela se desdobram, as velocidades de transformação e de circulação das representações que dão ritmo a sua perpétua metamorfose. A situação técnica inclina, pesa, pode mesmo interditar. Mas não dita.”

(ibid, p.186)

Ao situar as tecnologias intelectuais num terreno político, dependentes de projetos e dos atores sociais envolvidos, podemos notar uma convergência de pensamento entre Lévy e Castells. Para eles, não há neutralidade tecnológica, uma vez que elas fazem parte dos jogos de poder que movem as sociedades desde sempre.

Em “O que é o Virtual” (1996), o autor trata das transformações intensas que vivenciamos com a introdução dos computadores e das redes digitais em nosso cotidiano. O desenvolvimento de equipamentos e programas que tornam possível a simulação de situações reais leva os usuários a experimentarem uma *realidade virtual*, que, de maneira simplificada, seria esta nova maneira de concebermos o tempo e o espaço, assim como a forma de nos relacionarmos, propiciadas pelas novas tecnologias computacionais. Lévy começa por não opor o real ao virtual, e sim, ao atual. A virtualização seria, então, o movimento inverso da atualização. A atualização seria a “invenção de uma solução exigida por um complexo problemático” (ibid, p.17) e a virtualização “consiste em uma passagem do atual ao virtual, em uma ‘elevação à potência’ da entidade considerada. A virtualização não é uma desrealização (a transformação de uma realidade num conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado” (ibid, p.17-18).

O virtual possui como uma de suas características fundamentais, o desprendimento do momento presente, do aqui e agora. Em outras palavras, no campo da virtualidade, não existe mais um situar-se num local preciso, definido, ao contrário, há uma dispersão, um deslocar-se constante, sempre em novas reconfigurações e em tempos diferentes, desligados da temporalidade do relógio e do calendário, como costumamos vivenciá-lo. São novos espaços e novas velocidades, possibilitadas pelo aparato técnico de todo este processo de virtualização, a rede mundial de computadores, bem como todas as tecnologias complementares que possibilitam a comunicação e a troca de dados e informações em altíssima velocidade. Estas tecnologias digitais da informação estão moldando as culturas e as inteligências dos grupos, sem perder de vista, que elas também são moldadas por estas inteligências. Lévy chama para esta forma de inteligência mediada pela rede, em permanente troca de conhecimentos e cooperação, de *inteligência coletiva*. Esta inteligência, no ideal mobilizador da rede informática, seria “a valorização, a utilização otimizada e a criação de sinergia entre as

competências, as imaginações e as energias intelectuais, qualquer que seja sua diversidade qualitativa e onde quer que esta se situe (1999, p.167).

Na introdução do seu livro “Cibercultura” (1999), Pierre Lévy, diz que, apesar de se considerar um otimista, não acredita que a Internet será a panacéia dos problemas do mundo. E, como já havia demonstrado em seus livros anteriores, acredita que a escolha será nossa, do coletivo humano, uma vez que, a técnica em si, não determina a salvação ou a ruína social, ela nos dá poderes e, ao mesmo tempo, traz, para o plano material, nossas intenções e projetos. Aponta para a necessidade de tentar compreender as mudanças sociais pelas quais estamos passando, com vistas a um desenvolvimento destas tecnologias em proveito de todos.

Os conceitos de “ciberespaço” e “cibercultura” são, em linhas gerais, assim definidos: o ciberespaço “é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores¹”, aqui englobado não só a infraestrutura material necessária para a comunicação, como também todas as informações circulantes e todos os indivíduos que o utilizam. A cibercultura, por sua vez, “especifica o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (ibid, p.17).

Lévy reconhece que a velocidade de transformação é tão grande na cibercultura, que qualquer um de nós, mesmo os que têm um domínio da técnica, encontra-se, em maior ou menor grau, ultrapassado pela mudança. Um outro ponto que ele faz questão de esclarecer é que, o crescimento do ciberespaço não leva automaticamente ao desenvolvimento da inteligência coletiva, simplesmente fornece um ambiente favorável para ela. Admite ainda que existem problemas sérios relacionados às redes interativas, do tipo: vício e dependência da rede, isolamento e estresse pelo trabalho diante da tela, exploração, domínio de alguns países frente aos outros etc. Lembremos que Castells (2003, 2005), também aponta vários dos problemas citados por Lévy, como o monopólio das potências econômicas, a exclusão dos que não têm acesso às tecnologias, o teletrabalho vigiado etc.

Discutindo a essência da cibercultura, o autor diz que ela é *universal sem totalidade*. Isto é, ela aceita todas as informações, qualquer um pode acessar a

rede e de qualquer lugar, por isso é universal, mas, ao mesmo tempo, não tem um centro controlador ou uma linha diretriz, por isso não é totalizável. Todos podem contactar todos, independente de quem sejam. Tal característica não significa que haja neste universal uma pretensa neutralidade. Na verdade, defende ele, as interconexões já apresentam, e a tendência é aumentar, desdobramentos nas atividades econômicas, políticas e culturais, que, por sua vez, geram transformações nas condições de vida dos indivíduos. Essa interconexão generalizada, que move a rede, apresenta-se como uma nova forma de universal, aquela onde não é mais necessário um sentido fechado semanticamente. O que dá o caráter de universal, agora, é o contato de todos com todos, essa interação geral que a rede informática propicia.

Uma das teses defendida pelo filósofo, é que a existência do ciberespaço é, muito mais, um movimento social do que um fenômeno técnico, como querem alguns. Na medida em que promove o encontro e a troca entre pessoas que possuem aspirações, desejos, frustrações, ou seja, entre seres humanos e não máquinas, não podemos encará-lo como um fenômeno puramente técnico. Como movimento social, possui um grupo de indivíduos que estão à frente do processo: os jovens escolarizados dos grandes centros; possui seus princípios norteadores, ou suas palavras de ordem, como quer o autor: interconexão, criação de comunidades virtuais e inteligência coletiva e tem também suas aspirações, sendo a maior delas reunir todos os indivíduos numa rede cooperativa em torno de interesses comuns e de compartilhamento de saberes.

A emergência desta nova cultura, a cibercultura, introduz profundas modificações em um domínio que, para as finalidades deste estudo, reveste-se da maior importância: o domínio do saber e da educação. Assim sendo, uma das transformações mais importantes, e já em processo, é a velocidade com que os conhecimentos se tornam obsoletos. Um estoque de conhecimento necessita ser constantemente renovado sob pena de ficar sem validade, ultrapassado pelas novidades que fluem velozmente pelas redes digitais.

¹ Nesse trabalho utilizarei os termos ciberespaço, rede e web como sinônimos.

Da mesma forma, com a crescente troca e aprendizagem de novos conhecimentos, é a própria natureza do trabalho que vem se modificando. Para Lévy, “trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos” (ibid, p.157).

O novo ambiente digital, o ciberespaço, propicia novas tecnologias intelectuais que, por sua vez, modificam a capacidade cognitiva dos indivíduos no que concerne à memória, imaginação, percepção e o raciocínio, amplificando-a, na maioria das vezes. Deste modo, é necessário construir um novo modelo educativo, uma vez que não é mais possível definições e planejamentos prévios de longo prazo. Da mesma forma, os programas educativos devem valorizar, cada vez mais, as competências e percursos individuais. Para ele:

“No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.” (ibid, p.158)

Lévy considera o espírito e os dispositivos da EAD (ensino aberto e a distância) propícios para este novo estilo de pedagogia. Nele encontram-se favorecidas tanto as aprendizagens individuais quanto a coletiva em rede. O professor, ao invés de transmitir conhecimentos, seria o animador da inteligência coletiva de seus alunos. Um outro aspecto a ser levado em conta, seria o reconhecimento dos saberes de cada um e, ao mesmo tempo, uma orientação no percurso individual para aquisição dos mesmos, função que seria assumida pelos sistemas públicos de educação.

As escolas e universidades não têm mais a exclusividade de serem centros de saber, pois os indivíduos aprendem cada vez mais fora deste sistema acadêmico. O saber fluxo na Internet é a melhor tradução disto. Cada página acessada é apenas um elemento do grande corpo de dados disponíveis, onde tudo se encontra no mesmo plano, sendo, ao mesmo tempo, diferenciado e sem hierarquia. É claro que há problemas neste sentido, tal profusão de conhecimentos, gera um sentimento de desorientação e insegurança, visto que não

é possível dominar tanta informação. O próprio autor admite que: “a emergência do ciberespaço não significa de forma alguma que ‘tudo’ pode enfim ser acessado, mas antes que o Todo está definitivamente fora do alcance” (ibid, p.161). Para não se “afogar” nesse “mar” de informações, estão sendo aperfeiçoados e disponibilizados instrumentos de filtragem e de orientação de navegação no ciberespaço. Além destes mecanismos, ele defende a cooperação e ajuda mútua entre os navegantes do ciberespaço.

Diante desse quadro de mudanças, o grande desafio que se apresenta para o campo educativo, parece ser o de manter atualizadas suas práticas pedagógicas. O saber na cibercultura, caminha na direção das aprendizagens permanentes, através das redes interativas, de maneira personalizada, estimulando a cooperação e a inteligência coletiva. Segundo Lévy, é necessário sair de uma educação meramente institucionalizada, para outra mais aberta e libertária, onde seja possível a troca de saberes entre todos.

3.3

As Práticas Leitoras e Escritoras: Roger Chartier e Outras Vozes

Dois conceitos chaves na abordagem da história cultural são as Práticas e as Representações. Para Roger Chartier, a noção de Representação é tão importante que, por si só, esteve a ponto de designar a própria história cultural. Chartier é uma das principais figuras desta corrente historiográfica, diretor de estudos na Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais, em Paris, é especialista em história do livro e da leitura. Suas concepções estão na base da compreensão da leitura com um ato concreto, que se manifesta nas relações de apropriação e nos usos diferenciados que dela fazem os leitores. Os estudos do autor, até o momento, voltaram-se para as seguintes áreas de interesse: análise das instituições, de ensino e das sociabilidades intelectuais; investigações sobre a marginalidade, os intelectuais, a passagem da França urbana à vida privada; publicações voltadas para a história da leitura, sempre em confronto com a história do livro, da edição ou dos objetos tipográficos e, ao mesmo tempo, com interrogações à teoria da recepção e à sociologia cultural; análises da cultura política, nas suas várias configurações – dos círculos cortesãos aos meios mais pobres, com uma atenção especial aos discursos escritos e, por fim, reflexões

sobre o ofício de historiador, tanto a partir do exame das condições de produção dos agentes da prática historiográfica, quanto através de uma avaliação dos conceitos e das formas discursivas que fundam essa mesma prática.

Em seu livro “A História Cultural – entre Práticas e Representações” (1988), o autor explica a importância do conceito de representação para os homens do Antigo Regime “quando pretendem compreender o funcionamento da sua sociedade ou definir as operações intelectuais que lhes permitem apreender o mundo” (ibid, id, p.23). Podemos entender, a partir das colocações feitas, que a representação é a maneira como os indivíduos concebem a si e aos outros, e esta formação de sentido depende das relações sociais que se estabelecem e das posições que estes indivíduos ocupam no jogo social. Os discursos, por sua vez, apreendem e estruturam este sentido, este “real”, sendo que a “realidade” não é algo objetivo, fora do discurso e sim construído através da linguagem. Para Chartier, as representações, as práticas e a linguagem ajudam a compreender as relações entre as formas simbólicas e o mundo social. A tarefa principal para a história cultural seria, então, a identificação do modo como uma determinada realidade social é construída, a partir de diferentes épocas, indivíduos e lugares.

Chartier considera importante um retorno aos clássicos das ciências sociais, como Émile Durkheim, Max Weber, Marcell Mauss, Norbert Elias, nos estudos sobre representação. Por exemplo, as representações coletivas, definidas conforme a acepção de Durkheim incorporam nos sujeitos, nas suas maneiras de classificar e de julgar, as diferenças do universo social.

Desta forma, o autor aponta as demarcações classificatórias e perceptivas de cada grupo como se fossem verdadeiras instituições sociais. As representações funcionam, então, como “matrizes” de discursos e de práticas diferenciadas – “mesmo as representações coletivas mais elevadas só tem uma existência, isto é, só o são verdadeiramente, a partir do momento em que comandam atos” (Marcell Mauss, apud Chartier, 1988, p.18). O autor explica que não podemos considerar como dados objetivos nem as estruturas do universo social nem tampouco as categorias intelectuais e psicológicas, pois elas são produzidas na história e através da articulação das práticas discursivas, sociais ou políticas que constroem seus sentidos.

Pensar as ações de ler e de escrever, não é, simplesmente, pensar no ato de codificação e decodificação da palavra escrita. Elas não se dão apenas pelo

domínio alfabético. São, na verdade, construções sociais, dotadas de sentido, vinculadas a determinadas épocas grupos e circunstâncias históricas. Por isso a expressão “encarnadas”, para expressar a idéia de que só adquirem sentido a partir do uso que delas fizeram os homens e mulheres situados em seu tempo histórico.

Nem sempre, no entanto, o estudo das práticas de leitura e escrita levou em consideração este caráter social. Até algum tempo atrás as abordagens tradicionais em relação à história da escrita eram duas: uma consistia em se considerar a paleografia como a arte de ler a escrita e os signos dos documentos antigos e a outra, relacionava-se à história e tipologia das diferentes escritas conhecidas. Para Vinão Frago (2001), “foi uma história descritiva, desgarrada dos contextos sociais nos quais era produzida e utilizada, e pouco atenta à variedade dos seus usos e funções” (ibid, id, p.4). Ao longo dos anos, intensas transformações aconteceram neste campo investigativo. Agora, mais do que distinguir as tipologias gráficas e situá-las no tempo, pergunta-se, também, o “quem” e o “por que” dos testemunhos escritos. Foi importante, também, para a constituição de uma nova historiografia, a concorrência de outras disciplinas como a antropologia, a sociologia, a psicologia, a lingüística, visando uma melhor apreensão dos fenômenos ligados à escrita. Em outras palavras, a história da cultura escrita, nestes moldes, deve transcender a consideração da escrita como um mero sistema gráfico para questionar principalmente, suas distintas e conseqüentes práticas materiais e suas representações, tendo sempre como referência as respectivas sociedades históricas na qual está imersa. Saber as razões do uso da escrita em cada momento específico, conhecer a distribuição das capacidades de escrever e de ler, as materialidades do escrito e os diferentes lugares, espaços e maneiras nos quais se dão sua recepção e apropriação.

Para fins de estudo e de entendimento, é comum encontrar-se nos trabalhos sobre cultura escrita, a classificação e categorização das sociedades a partir do pressuposto “com e sem escrita”. Assim, seriam chamadas de sociedades de “oralidade primária”, aquelas sem contato com a escrita, as de “oralidade secundária” quando a fala é complementar à escrita, e no intervalo entre ambas, aparecem as sociedades de “oralidade mista”, nos dizeres de Vinão Frago, “quando a influência do escrito segue de forma externa, parcial e com atraso; quer dizer, quando a proeminência social e cultural continua a corresponder aos modos de expressão e pensamentos orais, ao mundo oral” (ibid, id, p.9). Tanto Vinão

Frago (2001), quanto Lèvy (2003), defendem que não se entenda de maneira estanque estas forma de oralidade. Elas, na verdade, se interpenetram, e devem ser vistas numa perspectiva dinâmica, nunca isoladas. Segundo Lévy (ibid), tal classificação “não deve fazer com que nos esqueçamos que cada grupo social, em dado instante, encontra-se em situação singular e transitória frente às tecnologias intelectuais, apenas podendo ser situado, sobre um continuum complexo” (ibid, id, p. 77). Por sua vez, Vinão Frago (ibid) entende que tantas análises sobre as semelhanças e diferenças entre o oral e o escrito, levaram a um enfoque mais comparativo e contrastante entre dois mundos distintos e autônomos, por vezes opostos, ao invés de ressaltarem as interações, empréstimos e influências mútuas. Para ele, deve se reconhecer que existem semelhanças e diferenças, e que estas necessitam ser aprofundadas, mas as relações entre oralidade e escrita “deve ser vista como um processo de ganhos e perdas, de trocas, transformações e efeitos que afetam ambos os modos de expressão e pensamento” (ibid, id, p. 8).

Uma das maiores transformações ocorridas no mundo da escrita foi a invenção da imprensa por Gutenberg, por volta de 1440. Esta nova tecnologia trouxe grandes impactos para a sociedade. Se antes a cópia manuscrita era a forma usual de multiplicação e circulação dos escritos, agora, com a invenção dos caracteres móveis e a prensa, inaugura-se um novo modo de relação com os textos. Entre seus efeitos, ocorreu um aumento da produção de livros e um barateamento do seu custo, o tempo de reprodução também foi reduzido graças ao trabalho da oficina tipográfica. Em meio a tantas mudanças, Chartier (1994) lembra que algumas continuidades foram mantidas. Para ele, “em suas estruturas essenciais o livro não foi modificado pela invenção de Gutenberg” (ibis, id, p.96). Tanto ele quanto Castillo Gómez (2004) concordam que, nesta primeira fase, o livro impresso reproduziu as tipologias e os modos de fazer desenvolvidos nos manuscritos medievais, como por exemplo, a paginação, as escrituras, as aparências e o fato de todo o acabamento ser feito à mão. Além disso, a forma do livro, com suas folhas dobradas e encadernadas, manteve-se a mesma desde a invenção do códex, treze séculos atrás. Mesmo que a ruptura com a cultura do manuscrito não tenha sido absoluta, a imprensa tornou-se, paulatinamente, o modo preponderante de reprodução dos escritos.

Com a crescente urbanização, o aumento da população alfabetizada e o fortalecimento da classe burguesa, a partir do século XVIII, a leitura era vista

como um modo de afirmação de classe instruída, que necessitava escrever e ler ainda mais. Os escritos em gêneros variados, como diários íntimos, cartas, memórias, além daqueles já consolidados como os relatos históricos, romances etc, tiveram seu apogeu. Surgiram os periódicos, os jornais e uma prática coletiva cada vez mais habitual, as sociedades de leitores, algumas com uma grande quantidade de membros. Este avanço da leitura e da escrita dava-se junto às transformações na sociedade como: o desenvolvimento da alfabetização, embora de maneira desigual no campo e na cidade, entre homens e mulheres e entre os diferentes países; a extensão da escola pública; a redução da jornada de trabalho conseguida pelos movimentos de trabalhadores; a paulatina industrialização do setor editorial e o avanço dos métodos educativos.

A Revolução Industrial e as mudanças sociais e políticas que aconteceram no início do século XIX, como o voto universal e a difusão das liberdades de expressão e imprensa, ocasionaram importantes transformações para a cultura escrita. Os novos meios de comunicação e transporte introduziram, por sua vez, uma nova visão de mundo e uma nova noção de velocidade e das distâncias. Os livros, por sua vez, passam a ter uma penetração cada vez maior entre a população.

Em que pesem as diferenças entre as várias regiões do mundo, podemos dizer que todas as nações, hoje, de uma maneira ou de outra, estão diante de uma transformação radical nas formas de produzir, transmitir e receber textos, a chamada Revolução Tecnológica da Informação e da Comunicação. São mudanças nas formas de ler, de escrever e nas operações intelectuais utilizadas neste processo. Ao analisar este momento de mudança, deve-se reconhecer a interferência decisiva das formas materiais sobre a produção de sentido e sobre as práticas leitoras e escritoras. Os textos podem, agora, ser apreendidos através de uma tela, aonde chegam de forma eletrônica. Este novo suporte induz a um tipo de leitura fragmentada e seqüencial, efetuada à medida que “baixamos” o texto na tela do computador, de certo modo, lembra a leitura que se fazia nos rolos antigos de pergaminho ao desenrolá-los na vertical ou na horizontal. Na tela, os textos, são fragmentos que se sucedem, é difícil pensarmos em uma idéia de totalidade ou de completude da obra, como fazemos com o livro impresso. Muda, também, a própria fisiologia do ato leitor, uma vez que não se trata mais de virar uma página com a mão, mas sim, pressionar uma tecla com os dedos para que as “páginas” se sucedam na tela. A possibilidade de interferência no texto eletrônico é muito

maior que no impresso; o leitor pode anotar, copiar, desmembrar, anexar e fazer várias outras operações impossíveis no livro tipográfico, quando ele só podia deixar suas anotações nas margens do livro, entre as linhas ou nas páginas em branco existentes. Diante de tantas possibilidades, o leitor passa a ser, também, autor. Esta categoria, autor, vem se modificando ao longo da história. Chartier (1998) explica que, desde a época medieval até a época moderna foi freqüente se definir uma obra por um caráter ao contrário de uma originalidade. O autor na Idade Média era meramente um escriba da palavra divina. Os textos manuscritos reunidos em uma única obra não deveriam ter, sob nenhuma hipótese, a assinatura identificando seus autores. Só mais tarde, por volta do século XVIII, passa-se à valorização da originalidade, com os autores, a exemplo de Rousseau, tentando viver da sua escrita. Na atualidade, a revolução eletrônica dos textos subverte os conceitos de autoria e originalidade. Milhares de computadores no mundo inteiro estão conectados através da rede Internet que traz possibilidades quase infinitas de informação circulando em alta velocidade. A escrita e a leitura dos sinais digitais estão sempre variando; da estrutura do livro impresso, passamos a uma avalanche iconográfica, numa quantidade enorme de informações que exige novos modelos de geração, processamento e distribuição da informação. Tal situação coloca em xeque as bases do discurso racional, abrindo possibilidades inéditas de novos relacionamentos com a informação e o conhecimento.

Um ponto necessário de inflexão neste perfil da leitura e da escrita é que, sem dúvida, corre-se o risco de uma simplificação e de um reducionismo dos acontecimentos. Por fim, gostaria de justificar o motivo deste “olhar no retrovisor”, desta mirada no passado. Para isso, compartilho do ponto de vista de Chartier:

“Por que esse olhar para trás? (...) Sem dúvida porque a compreensão e o domínio da revolução eletrônica de amanhã (ou de hoje) dependem largamente de sua correta inscrição em uma história de longa duração, que permita medir corretamente as possibilidades inéditas abertas pela numerização dos textos, sua transmissão telemática e sua recepção no computador”.

(Chartier, 1994, p. 103)

É no sentido de compreender as mudanças que vem ocorrendo no universo acadêmico, particularmente nas práticas leitoras e escritoras dos professores em uma universidade, que se situa o presente estudo.

4

Os Professores e as Novas Tecnologias do Saber

4.1

Um olhar dobre a produção acadêmica atual

O impacto da introdução das tecnologias digitais, em especial o computador e a internet, no ambiente educativo, tem sido objeto de estudo de inúmeros pesquisadores em todo o mundo. Tendo em vista a importância das mudanças que vem ocorrendo, estes estudiosos, pertencentes às diversas áreas do conhecimento, preocupam-se em analisar, de diferentes perspectivas, os efeitos da penetração destas tecnologias no campo educacional.

No Brasil esta temática também vem ocupando espaço significativo entre as produções de pesquisadores nacionais nos últimos anos. Uma revisão da literatura sobre Internet e Educação, aponta um crescimento do número de trabalhos, uma diversidade de enfoques e, ao mesmo tempo, um caráter multidisciplinar ligados ao tema. São estudos sobre informática educativa, gêneros discursivos digitais, educação à distância e vários outros, desenvolvidos por profissionais ligados aos diferentes campos do saber como pedagogos, sociólogos, psicólogos, antropólogos etc. Notei, porém, que há uma maior concentração de trabalhos voltados para a implantação e uso da internet nas escolas de ensino fundamental e médio e seus efeitos sobre os alunos, e poucos trabalhos enfocando os docentes. No tocante aos impactos da introdução da tecnologia computacional e da Internet na universidade e seus efeitos sobre os professores, a quantidade de trabalhos é ainda menor. Mais especificamente no recorte que pretendo fazer, ou seja, as práticas leitoras e escritoras destes professores com o uso do recurso digital são raros os estudos. Penso que o presente trabalho poderá contribuir neste sentido. A literatura encontrada envolve teses e dissertações, artigos de revistas especializadas, artigos de revistas eletrônicas, livros e capítulos de livros.

A seguir, passarei a comentar o material encontrado, iniciando por trabalhos que problematizam as transformações educacionais num sentido mais amplo, bem como aquelas relativas às práticas de leitura e escrita decorrentes das novas tecnologias da comunicação.

Silva, Freire, Almeida e Amaral (2003), em “A Leitura nos Oceanos da Internet”, uma coletânea de ensaios que os vários autores foram construindo, por via eletrônica, a partir de um texto gerador, aprofundam a análise e compreensão do leitor da rede digital. No presente estudo, três áreas são mais intensamente tratadas: a formação, pela escola, do leitor do texto eletrônico; as características inerentes aos suportes que produzem e fazem circular esse texto (Internet e computador); e as formas de estruturação ou configuração dos textos digitais nas suas relações com os comportamentos do leitor. Os autores enfatizam a necessidade de um maior número de investigações sobre as múltiplas facetas dessa área no Brasil, principalmente no que se refere à introdução da Internet nas escolas públicas nacionais e aos diferentes aspectos a serem considerados no processo, dos relativos à infraestrutura aos pedagógicos.

Oliveira (2000) em “Internet e Educação: Uma análise das novas mediações nos processos de interação e construção de conhecimentos” (Tese) trata da chamada Informática Educativa, analisando as interfaces entre a disseminação social da informática e a emergência de novos paradigmas para a construção de conhecimentos na atualidade. A autora acompanhou os desdobramentos de uma lista de discussão de caráter educacional integrada por jovens em idade escolar até 16 anos, apreciando a possibilidade de aplicação do gênero lista de discussão como ferramenta no trabalho pedagógico. A lista de discussão analisada faz parte de um projeto internacional com o objetivo de implementar o uso da internet em situações de valor educacional e contribuir com o desenvolvimento do modelo de escola aberta. Trata-se de uma contribuição para a compreensão do papel desempenhado pelas novas tecnologias no cotidiano dos adolescentes urbanos contemporâneos, evidenciando que, por vir assumindo uma importância crescente nesse contexto, a informática carrega um potencial educacional importante, especialmente nas últimas séries do ensino fundamental e em todo o ensino médio.

“Letramento Digital – Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas”, obra organizada por Coscarelli e Ribeiro (2005) é uma coletânea de trabalhos vinculados ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Na obra os autores avaliam que para atualizar os docentes é preciso repensar a sala de aula, refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem, reconfigurar conceitos e práticas. Com a

emergência das novas tecnologias, emergiram formas de interação e de novos gêneros e formatos textuais. A escola, ao repensar o ensino e a possibilidade de empregar esta nova tecnologia nas salas de aula, empresta conceitos da sociedade do impresso e repensa os impactos da escrita em meio digital. Os computadores oferecem diversidade de tratamento da imagem e do texto na forma de programas concebidos para escrever ou diagramar. A Internet, por sua vez, constitui-se como novo ambiente de leitura e escrita, de pesquisa e publicação de textos. Neste sentido, letramento digital, para os autores, refere-se à ampliação das possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital, tanto para ler quanto para escrever. A obra reúne uma ampla diversidade de análises que tratam dos seguintes temas: as relações do usuário com as interfaces digitais presentes no cotidiano; possibilidades presentes e futuras da ‘convergência digital’; alfabetização e letramento digital; questões para a prática pedagógica; discussão sobre a alfabetização digital, problematizando esse conceito e pensando suas relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita; práticas de leitura tradicionais e em meio digital; a escrita nos *chats*, e finalmente, as relações entre ensino/aprendizagem da escrita e tecnologia digital, apresentando o *e-mail* como objeto de estudo e de trabalho em sala de aula.

Ramal (2001), em “Educação na Cibercultura – hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem” (Tese), avalia que o hipertexto digital é mais do que uma forma de leitura e escrita não linear. Como metáfora das novas relações com o conhecimento, essa tecnologia intelectual vem trazendo questionamentos e provocações aos diversos campos do saber humano, entre eles a educação. Neste sentido, a autora discute e analisa a educação que começa a ser desenvolvida no contexto da cibercultura. Compara o mundo escolar ao novo mundo virtual e lança críticas às práticas escolares vigentes, ao mesmo tempo em que demonstra como o ambiente hipertextual - o ciberespaço- pode promover mudanças nas formas de comunicação e nos processos de construção de conhecimentos. Tendo como guias teóricos as reflexões de Mikhail Bakhtin e Pierre Lévy, ela propõe uma compreensão do hipertexto como uma nova versão da polifonia bakhtiniana, sugerindo que este conceito inspire uma nova concepção de currículo escolar, o currículo escolar em rede, e de um novo perfil para o professor, que seria, então, o arquiteto cognitivo e o dinamizador da inteligência.

Refletindo sobre as novas práticas de leitura e escrita suscitadas pelo surgimento da Internet e os desdobramentos daí advindos, Freitas e Costa (2005), em seu livro “Leitura e Escrita de Adolescentes na Internet e na Escola”, a partir da reunião de vários artigos de diferentes pesquisadores ligados ao grupo de pesquisa Linguagem, Interação e Conhecimento, da Universidade de Juiz de Fora, apresentam os mais recentes resultados de uma pesquisa centrada nas práticas de leitoras e escritoras, na Internet e na escola, de um grupo de estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os textos apresentam alguns resultados práticos e reflexões teóricas, a partir dos estudos realizados, abordando diferentes aspectos pesquisados. Os capítulos iniciais servem de base teórica para os seguintes, que relatam os achados da pesquisa propriamente dita. Inicialmente apresenta-se a trajetória da tecnologia da escrita, do seu surgimento à escrita teclada na Internet. Em seguida são aprofundadas reflexões sobre a relação oralidade/escrita, defendendo que esta interface parece se dissolver de maneira relevante no ciberespaço, especialmente no uso da Internet, que seria responsável pelo surgimento de novos gêneros hipertextuais, como por exemplo: bate-papo nos *chats*, *e-mails*, *forum*, listas, *site*, *home-page*, ligados à interatividade verbal e que se tornaria responsável por novas formas e funções de leitura e escrita. Também é discutido o papel da mediação dos instrumentos culturais, numa abordagem sócio-histórica, indagando sobre as possíveis relações entre a escrita construída na Internet e o desenvolvimento cognitivo. Outro texto componente da obra trata da necessidade de se analisar a escrita e a leitura de adolescentes mediadas pela Internet e suas implicações sociais, psicológicas, cognitivas e lingüísticas, bem como suas implicações didático-pedagógicas. Por fim, discutem-se os vários temas que surgiram dos estudos desenvolvidos no processo da pesquisa, tais como: as salas de bate-papo compreendidas como espaços de produção de linguagem; a produção de um novo código discursivo da língua, próprio de um novo gênero que seria a conversação-escrita nos *chats*.

Um outro trabalho que busca refletir especificamente sobre a leitura influenciada pelo advento da tecnologia eletrônica é o de Pontes (2004), intitulado “Considerações sobre a Leitura na Cultura das Mídias”, apresentado na revista digital Morpheus, acesso realizado em 23/8/05 (<http://www.unirio.br/cead/morpheus/Numero04-/apontes.htm>). A perspectiva sugerida é a de lançar uma discussão sobre a revolução do texto eletrônico e o

futuro da leitura. No artigo o autor tece algumas considerações sobre os espaços de convergência entre cultura midiática e leitura, com o objetivo de analisar a natureza dos textos dados a ler e suas implicações no espaço social. Para ele, o lugar da convergência e do diálogo entre leitura e tecnologia é o espaço da cultura, mais especificamente o espaço materializado pelos meios/suportes, entendidos aqui como materiais nos quais os textos são apresentados ao leitor no ato da leitura. Estes são resultantes de um sistema complexo que contempla desde o surgimento de uma idéia até a concretização de um produto. O processo que possibilita os meios é o que o autor compreende nesse trabalho, por tecnologia. Ao fazer uma incursão sobre as leituras que contemplam esse diálogo (leitura e tecnologia), ele observou que três aspectos são bastante recorrentes quando o que está em questão é o ato da leitura, são eles: a natureza do suporte em que os textos são dados a ler, os efeitos da forma material do suporte sobre o corpo do leitor e suas implicações para o sentido do texto.

Como podemos ver os trabalhos até aqui apresentados problematizam o contexto atual onde as práticas de ler e de escrever, assim como aspectos mais ligados à área educacional como a transmissão do conhecimento, vem sofrendo transformações importantes, com o advento da tecnologia eletrônica e da interconexão dos computadores em rede, a Internet.

A partir de agora, os estudos que serão apresentados centralizam suas análises na figura do professor e suas relações com a emergente cultura eletrônico-midiática. Algumas destas análises são de autores referenciais na área educacional, como Philippe Perrenoud e Andy Hargreaves. Estes trabalhos, realizados em contextos externos ao Brasil, nem por isso deixam de ser norteadores das reflexões necessárias, frente ao cenário de fortes mudanças decorrentes das novas tecnologias informacionais. São estudos voltados, em sua maioria, para professores inseridos em escolas de ensino médio e fundamental, pois como falado anteriormente, são raros os trabalhos que analisam o espaço universitário.

Um dos trabalhos cujo foco é dirigido para o professor de ensino fundamental e médio, frente ao recurso digital é o de Abreu (2003), intitulado “A Internet na prática docente: novos desafios e conflitos para os educadores” (Tese). Nele a autora toma como objetivo compreender como estes docentes estão lidando com estas transformações geradas pelo uso da rede nos processos de produção e

divulgação dos conhecimentos e informações, ou seja, que significados e sentidos estão atribuindo ao seu trabalho no atual contexto e como percebem as atuais condições e oportunidades do mercado de trabalho na educação. A autora entende que a difusão da Internet resultou em profundas transformações sociais, econômicas e culturais, e no que concerne à educação, há fortes pressões para sua aplicação no cotidiano pedagógico. É neste cenário, então, que o professor emerge como o principal responsável pela introdução das novas tecnologias no ambiente escolar e pelas transformações na prática pedagógica que essas tecnologias tornam necessárias. Este desafio constitui-se uma fonte de conflitos pessoais, tensão e sofrimento, segundo suas reflexões. No sentido de investigar os problemas pessoais e profissionais que estão enfrentando, foram entrevistados vinte professores do ensino fundamental e médio, que utilizavam esta tecnologia com os seus alunos. Ao analisar os depoimentos colhidos, ela conclui que, ao serem confrontados com as novidades trazidas pela Internet, esses docentes passam a reavaliar a sua participação no processo pedagógico em pelo menos três setores: estão revendo a concepção de conhecimento, aquela da transmissão de verdades estabelecidas, que tradicionalmente tem sustentado as práticas pedagógicas; estão questionando o papel do professor como “dono do saber” na era da informação e tentando reconstruir sua identidade profissional perante uma realidade que subverte as expectativas e hierarquias tradicionais e, por fim, estão reavaliando a estabilidade de seus empregos, com o temor da substituição ou exclusão do mercado de trabalho em educação, por máquinas ou professores mais jovens que dominam sua operação.

Saindo do contexto nacional e passando ao contexto português, há reflexões importantes a respeito da formação da identidade dos professores, ao verem-se frente às demandas trazidas pelas novas tecnologias informacionais. Na obra “Os Professores: Identidades (Re) Construídas”, Adão e Martins (2004), no capítulo “Desenvolvimento das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação”, entendem que qualquer reflexão sobre a questão da identidade profissional do docente na atualidade não pode deixar de considerar o momento presente e o futuro que se prendem às novas tecnologias da comunicação, que vem alterando ainda mais as formas de comunicar, de decidir, e de atuar dos professores. Para os autores, uma vez que, através das redes digitais circula e é debitada uma grande quantidade de informação, torna-se a orientação nestas

redes, um requisito do próprio saber e um meio de sobrevivência no mundo da informação digital. Assim, para se gerir essa informação a que se tem acesso, torna-se necessário desenvolver destrezas de pensamento elaboradas, com as de análise, síntese e avaliação. O professor para acompanhar as transformações nas estruturas da sociedade e perante o desenvolvimento científico e tecnológico tem que aceitar novos desafios, colocando-se como investigador permanente, que não se limita a transmitir, explicar e impor saberes, mas procura informar-se, apreender ou descobrir novos conhecimentos e refletir sobre a sua prática. Para além de um transmissor de saber, ele deverá ser um produtor do mesmo, informando-se e, ao mesmo tempo, formando-se de modo contínuo. Os professores necessitam para atuar, tanto dos saberes próprios da sua área disciplinar, como de suas competências pedagógicas. Mas a função principal do ensino deixa de ser a transmissão de conhecimentos, e a competência docente desloca-se para a de ensinar a aprender e a pensar.

Os autores procuram desmistificar receios, conforme os que vimos referidos no trabalho anterior, a respeito do temor da substituição do professor pela tecnologia. Para eles, a introdução das novas tecnologias na educação não vem diminuir o papel dos professores, mas antes modificá-lo, atribuindo-lhe novas competências, ao colocar em suas mãos uma potente ferramenta pedagógica que pode contribuir grandemente para aperfeiçoar e facilitar as ações pedagógicas. Tal objetivo passa por uma formação inicial e contínua destes docentes de modo a apropriarem-se de maneira crítica das possibilidades e limites da aplicação das tecnologias nas suas práticas pedagógicas diminuindo resistências e tentando assegurar uma integração do melhor modo possível dessas tecnologias nas atividades educativas.

Um dos maiores analistas das questões educacionais atuais é Philippe Perrenoud. Em seu livro “Dez novas competências para ensinar” (2000), o autor propõe um inventário das competências que contribuem para reorganizar a atividade docente. Nesta obra ele opta por não abordar as habilidades mais tradicionais e que permanecem em pauta, mas prefere privilegiar aquelas que emergem na atualidade, neste sentido, ele enfatiza aquilo que está em processo de mudança, ou seja, as competências que representam mais uma meta do que um conhecimento já consolidado. Entre as dez competências inventariadas encontra-se “Utilizar novas tecnologias”. Dentro desta competência mais geral, o autor

decompõe em quatro competências práticas básicas que o professor, tanto na formação contínua quanto na inicial, deve adquirir, são elas: utilizar editores de texto; explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino; comunicar à distância por meio da telemática; e, finalmente, utilizar ferramentas multimídia no ensino. No domínio destas competências é preciso que se leve em consideração aquelas que se relacionam mais diretamente com a utilização das novas tecnologias informacionais, e aquelas que são de uma natureza mais abrangente e são, ao mesmo tempo, fatores facilitadores e determinantes nas opções e práticas pedagógicas dos professores. O autor entende que estas competências só terão validade no contexto educativo, na medida em que o ensino esteja adaptado à sua utilização, deste modo, os professores poderão questionar a validade atual das suas práticas e ficarão sensíveis às modificações que estas tecnologias provocam nos processos intelectuais e reflexivos. Dito desta forma, as competências básicas que se espera do professor não estão inseridas no interior de uma didática da informática, nem deve ser este o seu objetivo. Assim, a formação de professores para atuar com as novas tecnologias pressupõe uma formação relacionada ao desenvolvimento das capacidades de analisar criticamente, julgar, deduzir e formular hipóteses, desenvolver as faculdades de observação e de pesquisa, usar a capacidade imaginativa, assim como a capacidade de analisar textos e imagens e usar estratégias de comunicação. Para o autor, a formação para utilizar adequadamente as novas tecnologias não deve passar por uma simples instrumentalização do professor para operar com o equipamento informático e os programas disponíveis, assim sendo, torna-se muito mais importante estar capacitado quanto ao conhecimento e análise das melhores soluções metodológicas para o processo ensino-aprendizagem.

Em um momento de seu livro “Escola e Cidadania” (2005), Perrenoud discute, de maneira mais abrangente, o papel da Internet na escola e como um instrumento para a construção da cidadania. O capítulo se chama “Ciberdemocratização: as desigualdades reais diante do mundo virtual da Internet”, nele o autor alerta que seria ingenuidade acreditar que, o simples fato de introduzir a rede Internet na escola, possa por si só, significar um progresso. Ele não defende um isolamento da escola diante das imensas transformações ocasionadas pelas novas tecnologias da informação, mas o que combate é a idéia das redes telemáticas como um instrumento libertador e igualitário como, muitas

vezes é veiculado. Sua avaliação é de que a alienação e as desigualdades intelectuais e culturais manifestam-se de diferentes modos diante das novas tecnologias e também diante do livro, por exemplo, mas estas não desaparecem como num passe de mágica e, na verdade, podem até mesmo, agravar-se se não houver cuidado no trato das questões aí envolvidas. Para o autor, o verdadeiro problema é pedagógico, e guarda relação com a presença de competências muito desiguais para assimilar e usar esta tecnologia. A capacidade para se mover de modo consciente e crítico no ambiente de rede, é o que, segundo ele, faz verdadeiramente a diferença. Perrenoud avalia que as democracias contemporâneas têm um grande desafio pela frente, que é ter o controle das tecnologias, uma vez que, mecanismos sutis de decisão agem no controle das redes, que, sob certos aspectos, viabiliza uma democracia direta e planetária, mas por outros, é a expressão de uma sociedade dividida em que uma minoria de especialistas e de decisores tem poderes para traçar o futuro da maioria.

Considerado como uma das análises mais importantes sobre o trabalho e a cultura dos professores no mundo pós-moderno, situa-se a obra de Hargreaves (1998), intitulada “Os Professores em Tempos de Mudança – O trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna”. Embora o autor não traga nenhum capítulo específico de seu trabalho para tratar das novas tecnologias, estas estão presentes em vários pontos do livro. A idéia central deste estudo é que os desafios e as mudanças que os professores e as escolas enfrentam, não estão confinadas à educação, pois estão enraizadas antes numa importante transição sócio-histórica de um período moderno para outro pós-moderno. Assim, tanto escola quanto os professores são cada dia mais afetados pelas exigências e contingências de um mundo pós-moderno complexo e acelerado. Alguns fatores estão diretamente ligados a esta fase, são eles: a globalização da atividade econômica; as relações políticas; a informação; as comunicações e a tecnologia. Para o autor a comunicação e a tecnologia estão comprimindo o tempo e o espaço, gerando como conseqüência um ritmo de mudança cada vez mais rápido, tanto naquilo que procuramos conhecer como nas maneiras de conhecer. Isto, por sua vez, ameaça a estabilidade e a resistência das nossas bases de conhecimento, tornando-as frágeis e provisórias. O desafio para os professores consiste em saber como empenhar-se de maneira eficaz nas imagens e tecnologias do mundo pós-

moderno sem se desfazerem da análise cultural, do juízo moral e da reflexão estudada.

Dois estudos localizados em contexto nacional e que tiveram como foco de atenção os professores universitários e o uso das novas tecnologias informacionais, são apresentados a seguir: um deles é “O Mal-Estar Docente Perante o Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação” (Santos, Stobäus, Mosquera e Missel), apresentado na revista digital chamada Revista Eletrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación – REICE, vol.3, n.1, 2005, acessada em 23/05/06, cujo endereço eletrônico é o seguinte: (http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Steren.pdf). Neste trabalho os autores partem do pressuposto de que com a introdução dos recursos informáticos os contextos educacionais encontram-se perante uma crise, e a escola vem sendo alvo de severas críticas, tanto no que diz respeito à sua função quanto de sua ação pedagógica entre outras. Aceitam que a mudança do contexto social no qual a introdução dos meios informáticos está cada vez mais concreta é um fato, e a escola não pode ficar à margem desse processo, uma vez que a maneira de divulgar as informações muda completamente, passando de um sistema linear para um sistema interativo e sistêmico. A pesquisa realizada teve como questão central revelar as percepções dos professores sobre as possíveis causas do mal-estar no uso das novas tecnologias da informação. Nesta análise, entendem que é necessário pensar-se a partir de um paradigma global, tentando analisar todos os fatores, deixando de lado o modelo que acredita numa causa única. O estudo localizou-se em três instituições universitárias do estado do Rio Grande do Sul. Como resultados encontrados, entre outros, os autores enumeram os seguintes: todos os docentes utilizam o instrumental da informática, de modo mais amplo, porém desconhecem o potencial de sua aplicação mais efetiva em sala de aula, utilizando entretanto a Internet e outras ferramentas como fonte de obtenção da informação que utilizam e/ou disponibilizam para os seus alunos. Outro aspecto salientado é que gostariam de poder receber mais capacitação para o uso, pois na maioria das vezes, se consideram autodidatas na sua formação e no uso das tecnologias. Os professores disseram ainda, que para trabalhar com as tecnologias, na educação, é necessário demandar uma maior quantidade de tempo, tanto na sua formação e atualização, como no seu trabalho junto aos estudantes, presencial e virtualmente.

Conforme citado anteriormente, nossa pesquisa institucional antecedente intitulada “O Campo Simbólico da Universidade – Os Professores, a Diversidade Cultural e a Excelência Acadêmica” (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005), é um dos estudos que teve como foco os professores de uma universidade, cujos comentários mais detalhados serão expostos a seguir.

4.2 A Pesquisa Antecedente

Em 2005 foi concluída a pesquisa institucional “O Campo Simbólico da Universidade – os professores, a diversidade cultural e a excelência acadêmica”, coordenada pela Professora Tania Dauster, e apoiada pelo CNPq e FAPERJ.

Como integrante da equipe de pesquisa, comecei a construir, no âmbito desta investigação, as questões que agora são alvo de meu estudo para o doutorado.

Esta pesquisa institucional anterior teve como objetivo investigar as práticas de leitura e escrita, assim como a transmissão da cultura letrada no contexto universitário. Entre outras, surgiram as seguintes questões: Será que o ensino superior forma leitores? O que é formar leitores? Como se dá no cotidiano a transmissão da cultura letrada? Como estas questões se articulam com a chamada “excelência acadêmica” e com a diversidade sócio-cultural dos estudantes?

O contexto onde foi realizada a pesquisa é uma instituição universitária, situada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, de orientação religiosa, particular, vista como de elite por muitos, e destaca-se por sua cultura de ensino e pesquisa.

Na perspectiva metodológica adotada, buscou-se no discurso do universo estudado, os significados, valores e representações recorrentes. As entrevistas foram feitas com o intuito de cobrir as perguntas e temas citados, considerando, ao mesmo tempo, uma perspectiva de relato em uma linha de história de vida. O propósito foi captar o ponto de vista dos professores nos seus próprios termos.

Através de entrevistas semi-estruturadas, ouvimos um grupo de nove professores, um universo pequeno, porém, significativo, dado o volume e a riqueza dos depoimentos concedidos. Os professores entrevistados pertencem aos

seguintes departamentos: Psicologia, Física, Filosofia, Serviço Social, História, Letras, Matemática, *Design* e Educação. Ao todo foram sete mulheres e dois homens, com idades variando entre 39 e 70 anos. Praticamente a totalidade deles, com exceção de uma professora, fazem parte do quadro principal da instituição e trabalham em regime de tempo integral. Todos tem doutorado, e alguns já fizeram pós-doutorado. A seleção dos entrevistados foi feita considerando-se a rede de relações da equipe de pesquisa.

Após análise das entrevistas realizadas, os resultados encontrados, podem ser expressos conforme a seguir.

No que diz respeito à forma como os professores vêem o seu espaço físico e social de trabalho, isto é, o campus, os professores são unânimes no seu apreço pelo mesmo. A estrutura física, relativamente pequena e concentrada, é rodeada de áreas verdes, que funciona como um convite ao exercício da transdisciplinaridade que surge, por sua vez, como um valor acadêmico e que se revela no trânsito de estudantes e professores pelas distintas áreas do conhecimento. Também foi ressaltada como ponto positivo a dimensão humanista da instituição.

Verificou-se que, embora percebendo de forma positiva a universidade em que trabalham, os professores vêem problemas na sua organização no que diz respeito, por exemplo, à “renovação de quadros” e “sobrecarga dos professores” incitados por uma “cobrança de produção” que desafia o tempo a ser dedicado ao ensino.

Embora os professores não usem a categoria autor, todos o são, uma vez que são profissionais com mestrado e doutorado, publicam livros e artigos. Quanto ao gosto pelos livros, todos admitiram que apreciam ter livros. Dois professores se classificaram como “consumidores” de livros. Este é um dado recorrente entre os professores: comprar livros, guardá-los tanto na universidade quanto em suas bibliotecas pessoais, adquiri-los com verba de pesquisa, emprestá-los a alunos e colegas e doá-los à biblioteca da instituição.

A aquisição de livros é um ato que simboliza um padrão de consumo e um estilo de vida. Os livros representam, para eles, um “bem” cultural estimado. Uma vez que não é o objeto, em si mesmo, que encerra a força simbólica, mas o uso que se faz dele nas relações cotidianas, vimos que, é desta forma, que o livro se torna símbolo e signo desse grupo de professores.

Uma outra questão investigada foi o relacionamento dos professores com as “antigas” e novas tecnologias da leitura e da escrita. Como eles vêm lidando com estas transformações da escrita e da leitura? Quais as representações e práticas a respeito dessa “nova escrita”? Como e em quais ocasiões praticam a escrita à mão? Quais os significados destas escritas?

Os resultados mostraram o seguinte: a maioria dos entrevistados pratica a escrita à mão com regularidade e também faz uso da escrita digital nas suas atividades diárias. Percebeu-se que uma prática não exclui a outra, variando apenas a frequência e intensidade de uso de um ou outro suporte. No entanto, um dos entrevistados disse que, praticamente, não escreve mais à mão, pois perdeu a lógica de fazê-lo, e prefere a escrita eletrônica. O uso da escrita na tela não se reduz ao envio de mensagens, embora esse seja o uso mais frequente. Vários professores disseram escrever diretamente na tela ao preparar seus trabalhos, mas, antes, fazem um rascunho ou pequeno esquema do mesmo, à mão. O manuscrito é usado com muita frequência neste grupo de professores, principalmente para execução destes esquemas prévios. Constatou-se que, eles são mais usados, quando o trabalho a ser feito necessita de uma maior elaboração intelectual. As primeiras idéias, o início do processo criativo, parece surgir melhor no papel que na tela. Trabalhou-se com a hipótese disto se dever à força de uso das práticas já interiorizadas e, ao mesmo tempo, um certo gosto estético pelo uso do papel.

Verificou-se que, no espaço universitário, convivem tanto as práticas de escrita manuscrita, enfatizada pela maioria dos professores, como preferíveis quando se trata das coisas do “coração”, quanto as práticas de escrita na tela, vista por alguns dos entrevistados como “frias”. Pudemos entender, desta forma, veículos e instrumentos de escrita compondo um sistema binário e classificatório que contrasta o “coração”, o íntimo, o caloroso e afetivo do manuscrito, com o dado numérico, “impessoal” do suporte digital interpretado como “frio”.

A prática da leitura na tela implica em novos usos do corpo, novos gestos e posturas, que são tidas como desconfortáveis, uma vez que limitam os movimentos de quem lê e escreve. Verificou-se que o *e-mail*, a correspondência eletrônica é o tipo de videoescritura mais utilizada. A troca de mensagens é uma prática recorrente e incorporada à rotina acadêmica. O teor das mensagens trocadas, é, geralmente, relativo ao trabalho.

A objetividade e rapidez com que as mensagens circulam entre a comunidade acadêmica, foi considerado um ponto positivo, uma vez que libera os professores para outras atividades. Há, no entanto, tensões neste aspecto, pois, mesmo facilitando o cumprimento das tarefas, também veicula novas demandas que chegam na tela. Verificou-se, ainda que a escrita digital abreviada não é utilizada pelos professores, “é uma agressão à língua” disse uma das professoras entrevistadas.

As relações sociais como vão sendo reveladas mostram não só a convivência e o uso das novas tecnologias digitais, como, também, a manutenção de outras tecnologias ligadas ao lápis, ao papel e à caneta. Ou seja, pode-se dizer, que existem pelo menos dois estilos acadêmicos geradores de sociabilidades e rituais distintos, nos diferentes níveis de ensino, pesquisa e administração.

Todos os entrevistados mencionaram o pouco tempo que têm para dedicar-se às leituras, para escrever, para preparar uma boa aula. Vimos que, entender a escrita e a leitura no momento atual, significa levar em consideração, além das transformações do suporte que as materializa, também a influência da aceleração dos ritmos contemporâneos de vida. Estes, por sua vez, estão intimamente relacionados à criação destas novas tecnologias. A aceleração é vista associada às mudanças não só nos valores dos indivíduos, bem como nos seus padrões de comportamento.

Nos usos do tempo para ler e escrever, constatou-se que os professores organizam-se de modo diferencial a partir de suas disposições, seus gostos e suas habilidades. Ao utilizarem as formas mais tradicionais de leitura e de escrita, assim como a nova escrita eletrônica, eles tentam, simultaneamente, otimizar esse tempo e manter a qualidade do seu trabalho.

No tocante à aula, à pesquisa e à chamada excelência acadêmica, vimos que o discurso de alguns professores nos fez pensar que existe, nesta universidade, uma pluralidade de estilos de aula, uma construção histórica e social que vai transformando as formas de ensino universitário, de um “antes” que era “cuspe e giz”, para hoje com o uso de recursos tecnológicos, que, segundo alguns depoimentos, correm o risco de “confundir informação com conhecimento”. São diferentes estilos que convivem no dia-a-dia da universidade.

Todos os professores, apesar de fazerem uso da fotocópia, criticam-na, pois entendem que ela representa um constrangimento para a produção do sentido,

embora seja uma prática acadêmica indispensável para compor o programa de cada professor. Isto se explica pelo preço dos livros, pelo difícil acesso à parte da literatura selecionada para o estudo, assim como pelo leque de interesses que se constitui como referência para o professor.

Como já foi mencionado, os professores definem-se, também, como orientadores e pesquisadores. Neste sentido, existe um pacto entre esta categoria docente e a instituição, que reconhece que o professor, para ser pesquisador, deve ter um limite de horas na sala de aula. Hoje em dia, espera-se que esta categoria de professor ministre dois cursos por semestre, um na pós-graduação e outro na graduação. Esta é mais uma mudança, pois, até recentemente, a partir de um certo número de orientandos, o professor/pesquisador podia ministrar apenas um curso por semestre. Uma recorrência encontrada nos depoimentos é a de que a pesquisa é um valor.

Pode-se dizer que, as concepções que foram abordadas neste trabalho, sobre o ensino na sua relação com a pesquisa e sobre o lugar da aula na vida dos professores, fazem parte de um sistema de crenças da vida universitária e que, como tal, são orientadores dos sistemas de práticas e rituais acadêmicos. Desta forma, preparar a aula, usar um texto como “pretexto” e interpretá-lo, empenhar-se, ter o texto na mão, encenar um diálogo, usar recursos tecnológicos contemporâneos, montar “pastas” para fotocópias e articular pesquisa com ensino, são facetas ritualísticas que se repetem e dão identidade à vida acadêmica. Ou seja, dão sentido e são plenas de significado na lógica do “modelo de universidade” experimentada por estes professores. Por outro lado, pode-se interpretar tais concepções como aspectos geradores da chamada “excelência acadêmica”, uma vez que estes rituais e práticas, em que pesem as diferenças e contradições, constituem a dinâmica dos modelos próprios dessa mesma instituição.

Uma das questões propostas para investigação referiu-se a chamada diversidade sócio-cultural dos estudantes na universidade em questão (Dauster, 2004; Pavão, 2004; Candau, 2003), associada às relações entre os estudantes, a leitura e a escrita, assim como, as iniciativas de formação do leitor. Após análise das entrevistas, foi possível desfazer o estereótipo de que apenas os alunos dos setores populares têm dificuldades com a norma culta e com a leitura. Estas dificuldades perpassam as classes sociais, embora devam ter suas especificidades,

algo que não foi possível averiguar nessa pesquisa. Vimos também que, embora a difusão da leitura e da escrita seja diferencial entre os alunos, há intenções e esforços no sentido de minimizar o problema. Isto se dá tanto por iniciativa individual, quanto por propostas curriculares. Merece maior aprofundamento, em pesquisas posteriores, um ponto que apenas foi levantado nesta investigação: a relação entre a construção social do tempo e a construção do conhecimento no espaço universitário.

Para finalizar, vimos que, encontram-se recorrentemente, nas falas dos professores, questões ligadas à ética e à função social do conhecimento, por sua vez, símbolos de um conjunto distinto de disposições, que são: tendências, capacidades, proposições, habilidades, hábitos, compromissos, inclinações. Os professores falaram de um certo lugar, isto é, a universidade, mas, de distintas tradições acadêmicas. Mesmo considerando-se as suas especificidades, as recorrências de valores tais como: comportamento ético e função social do conhecimento, dão o tom e o caráter da vida acadêmica nesta universidade. Do mesmo modo, fazem parte de seus sistemas de crenças e, até certo ponto, são orientadores de suas ações, em que pesem as tensões entre o que se pensa e o que se faz.

Diversas práticas de leituras e escritas vão sendo transmitidas de forma mais ou menos intencional, nas sociabilidades acadêmicas. Instituem-se, dessa forma, relações de socialização das distintas gerações na cultura letrada.

Como estratégia adotada desde as pesquisas institucionais anteriores, o relatório final da investigação (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005), foi composto de vários artigos produzidos pelo grupo. Dentre estes, encontra-se o meu trabalho, intitulado “Entre o manuscrito e o digital: as práticas de leitura e de escrita de professores universitários”. Nele identifico que os professores, apesar de serem usuários de computadores, apresentam uma nítida diferença quanto às práticas de uso e quanto aos significados atribuídos à tecnologia eletrônica. Do mesmo modo, entendo que, a introdução da tecnologia digital no contexto universitário, vem provocando transformações tanto no modo de atuação docente, em especial quanto às suas práticas leitoras e escritoras, bem como nas suas relações sociais e, na forma como estas atividades, perpassadas por essa nova tecnologia, relacionam-se ao fator tempo, em seu cotidiano de trabalho. Estas são as questões que pretendo aprofundar nesta tese.

5

Entrando em Campo: a Questão, o Contexto Físico e Social, os Sujeitos e os Procedimentos

5.1

A Questão

Novas tecnologias da escrita e recepção de textos trouxeram um novo significado para as ações de “ler” e “escrever”. Internet, correio eletrônico, páginas Web, hipertexto, estão introduzindo mudanças profundas e aceleradas na maneira de nos comunicarmos e recebermos informações. Outras escritas e outras leituras são incorporadas ao nosso cotidiano a partir da tecnologia dos computadores pessoais. São alterações que transformam, ao mesmo tempo, já disse Chartier (1998), além das maneiras de ler e de escrever, também as relações entre as pessoas envolvidas com o mundo da escrita, assim como as operações intelectuais utilizadas na realização destas ações. Em outras palavras, a revolução do texto eletrônico é, para este autor, tanto uma revolução da técnica de produção e reprodução de textos, quanto do veículo da escrita e, ainda, uma revolução das práticas de leitura, daí a sua diferença em relação às mudanças anteriores, como a que ocorreu séculos atrás, quando da invenção da imprensa, por exemplo.

A tecnologia dos computadores pessoais, cada vez mais numerosos e disseminados, vem desenvolvendo novas linguagens, estratégias e possibilidades, transformando os contextos em que se escreve e o que se escreve. Para Vinão Frago (1999), que analisa, através de uma perspectiva histórica, as mudanças produzidas pela invenção, uso e generalização da escrita, a videoescrita representa um marco, assim como foi a invenção da imprensa, séculos atrás. São transformações importantes, uma vez que a escrita, é, para ele, instrumento de expressão, compreensão, e pensamento da realidade, ou seja, ela é uma ferramenta que produz e reestrutura o pensamento.

A comunicação eletrônica dá aos textos uma maleabilidade e uma abertura desconhecidas anteriormente. A escrita na tela é polifônica, hipertextual, num processo ininterrupto e coletivo. A rede disponibiliza uma multiplicidade de textos, cujas funções são variadas: documentária, epistolar, literária, didática etc.

Praticamente para todos os assuntos, há uma infinidade de discursos disponíveis, ficando a cargo do leitor a seleção dos que interessam.

A transmissão eletrônica de textos, também modifica a nossa noção de contexto, quando substitui a existência física de vários textos juntos, presentes num mesmo objeto (por exemplo, um livro, uma revista), pela distribuição nas arquiteturas lógicas da rede (banco de dados, arquivos eletrônicos), que tornam possível o acesso à informação.

A capacidade do leitor de intervir no texto que está sendo lido, também sofre mudanças a partir da textualidade eletrônica. Pelo formato, estrutura e espaço disponíveis, o livro, como objeto impresso, impõe ao leitor uma margem de intervenção mínima. Se ele desejar fazer algumas anotações, só é possível fazê-lo nas margens ou nos espaços em branco deixados pela impressão tipográfica. Com o texto no formato digital isto muda radicalmente. O leitor frente à tela, tem agora, o poder de modificar o texto no momento em que desejar e da forma que quiser. Pode recortar trechos, copiar e colar, isto é, fazer uma nova edição. A figura do leitor, desta forma, confunde-se com a do autor, na medida em que, a escrita eletrônica, permite que aquele que lê interfira diretamente no texto, fazendo deslocamentos e transformações na própria tela, enfim, reescrevendo-o. Desta forma, o leitor pode ser, no mundo eletrônico, co-autor. Na cultura impressa é possível distinguir, sem dificuldades, quem é o autor e quem é o leitor; quem escreve e quem lê. Na cultura digital, um texto pode ter muitos autores, assim como um leitor pode construir um novo texto com trechos retirados de outros, numa construção, muitas vezes, ininterrupta. Alteram-se, assim, a noção de autoria, os discursos podem ser produzidos e transmitidos sem a necessidade da identificação e atribuição deste papel a alguém. Para Chartier (2003), o apagamento desta figura, o autor, gera confusão quanto às categorias jurídicas conhecidas até então, como direitos autorais e propriedade literária. Esta é uma discussão que vem ocorrendo entre os estudiosos do assunto mas, por enquanto, não há decisões firmadas a respeito.

A conexão na rede mundial de computadores, a Internet, também modificou a leitura. Ler, na tela do computador, é fazer um recorte próprio, uma edição particular e única, uma vez que, cada texto, remete a vários outros e, dificilmente, os caminhos percorridos numa determinada leitura serão repetidos, exatamente iguais, em outro momento. É a leitura hipertextual, de natureza

fragmentária, recortada, onde cada texto abre conexões para vários outros, que podem estar relacionados ou não, com o texto inicial. De maneira diferente, a estrutura do texto impresso é linear e seqüencial, cada objeto dado a ler – livro, revista, jornal – tem um início, meio e fim perfeitamente identificável e visível.

Os efeitos desta nova revolução tecnológica se disseminam com rapidez, o que, por si só, já é uma característica do próprio meio, e penetram o cotidiano, influenciando a forma de perceber, organizar e viver. Para alguns, a dificuldade de entender e lidar com estas mudanças tem gerado um sentimento de confusão e inadequação. Para outros, fica difícil imaginar a vida sem a mediação destas novas tecnologias.

Particularmente no contexto da universidade e, mais especificamente, no universo docente, a questão central a ser investigada é: **como o uso do computador e da Internet vêm afetando o cotidiano de trabalho destes professores no que se refere às suas práticas leitoras e escritoras?** Paralelas a esta questão, surgem outras: quais as práticas de escrita à mão e de escrita eletrônica? Que significados dão a estes gestos? Quais os usos do computador e da Internet no contexto de trabalho na universidade? Quais as práticas de leitura nos impressos e na Internet?

Para responder tais perguntas, pretendo trabalhar com representações e práticas, enfatizando o relacionamento dos discursos proferidos com o lugar de onde eles partem. Como já foi mencionado, trata-se, então, de investigar as representações e práticas de leitura e escrita, ligada à cultura manuscrita, impressa e digital, entre os professores universitários, para captar o seu ponto de vista. Pretendo pedir que estes professores, através de um esforço de memória, façam um contraponto entre o modo como desenvolviam suas práticas leitoras e escritoras antes da chegada dos computadores e da Internet em seus departamentos, e o modo como fazem hoje, utilizando estes recursos. Neste sentido, pretendo entrevistar professores que tenham presenciado este processo de mudança em seus departamentos, quando foram instalados os computadores pessoais ligados à rede.

Um outro ponto que deverá ser levado em consideração no estudo proposto, diz respeito à prática da escrita à mão. Verificamos, através de pesquisa anterior (Dauster et al., 2005), que, para alguns professores, ela é necessária na produção de textos acadêmicos mais densos, uma vez que um rascunho prévio no

papel, ajuda a pensar e elaborar as idéias. Além disto, é expressiva de um gosto estético, um exercício prazeroso. Em oposição a esta idéia, e ainda na pesquisa anterior, um dos professores entrevistados disse que, praticamente, não escreve mais à mão, declarou ter “perdido a lógica” da escrita manuscrita, pois faz tudo na tela. Fica, então, a pergunta: Por quê se dá esta diferença? Com a expansão das novas tecnologias da escrita, será que o exercício de escrever à mão está em declínio? Quais as representações da escrita à mão?

Sabemos que o manuscrito, praticado há milênios, é a forma mais antiga e universal de registro escrito. Tido como uma marca pessoal, distintiva, a escrita à mão é reveladora de uma individualidade, na medida em que, cada uma de nós tem uma “letra” própria, diferente das dos demais. A grafologia, ciência que interpreta a escrita, considerada como uma expressão da personalidade é, muitas vezes, acionada pela ciência jurídica, para analisar traços da escrita de um indivíduo como prova material de sua identidade. Assim, escrever à mão pode significar uma tentativa de deixar sua marca pessoal no mundo, escapar da padronização da escrita eletrônica que a todos iguala.

Uma outra questão relacionada à disseminação da nova tecnologia, é que ela vem alterando, também, as relações de trabalho, sob vários aspectos. O trabalho em rede é um destes. Com a possibilidade do contato virtual com várias pessoas ao mesmo tempo, a tarefa de confecção de um artigo em equipe, por exemplo, não requer mais a reunião física de todos os envolvidos, basta que enviem sua produção por via eletrônica e façam os acertos para o texto final. Deste modo, com o trabalho sendo feito, inúmeras vezes, também no ambiente de casa ou do lazer, ficam alteradas as relações entre o público e o privado, com este último perdendo terreno para o domínio público, aqui representado pelo mundo do trabalho.

Um outro aspecto relaciona-se aos constrangimentos devidos às dificuldades em lidar com a nova tecnologia digital, isto é, o desconhecimento do uso operacional da máquina – computador. O professor que não domina, ainda, os conhecimentos necessários para o manuseio do aparelho, mesmo tendo anos de formação acadêmica, possuindo títulos de mestre e doutor, vê-se, novamente, na condição de aprendiz. Precisa da ajuda e supervisão daqueles que dominam o equipamento informático, geralmente jovens funcionários, que, praticamente, já nasceram em uma sociedade informatizada, em outras palavras, já estão imbuídos

desta nova lógica digital. Os professores universitários, mesmo aqueles mais jovens, tomaram contato com a informatização mais tarde, e precisam muitas vezes, portanto, desvincular-se de uma antiga lógica para começar a operar com outra, no ato da leitura e da escrita. Como já foi dito, essa lógica “antiga” ligada aos impressos, não é abandonada e apagada do repertório cognitivo dos indivíduos, ela é acionada sempre que a leitura assim o necessitar, numa convivência nem sempre harmoniosa, com a nova lógica ligada ao texto eletrônico. Como os professores vêm lidando com estas dificuldades? Como se instrumentalizam para usar o computador? Estas são faces da minha problemática

5.2 O Contexto Físico e Social

Tal qual a pesquisa institucional, meu campo empírico situa-se na mesma universidade particular, de orientação religiosa, localizada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro.

Uma característica deste *campus* universitário é que ele concentra todas as áreas disciplinares – Ciências Humanas, Sociais e Tecnológicas – num mesmo espaço físico. Os professores, na pesquisa anterior, elogiaram esta proximidade, pois entendem que favorece uma troca entre as várias disciplinas nos encontros informais que acontecem pelo *campus*, “na hora do cafezinho” e do lanche, por exemplo.

A universidade foi a pioneira, no Brasil e América Latina, na utilização de computadores. Segundo dados divulgados em um jornal interno, em 1960, foi instalado no campus, um Borroughs 205, o primeiro computador a funcionar em uma instituição de ensino brasileira. Era um computador de grande porte e ocupava uma área de quase 200 metros quadrados. Em 1968, foi construído o primeiro grande centro de computação voltado para o ensino e pesquisa, operando, na época, um IBM 7044. Deste ano até hoje, muitas mudanças aconteceram com vistas à informatização. Atualmente todos os departamentos e centros, além do setor administrativo estão informatizados. A universidade possui um Centro de Processamento de Dados que disponibiliza, mediante inscrição prévia, acesso aos terminais de computadores e Internet, além de cursos de

atualização em informática. Em alguns pontos do *campus* é possível conectar-se à rede através da tecnologia *wi-fi*, a conexão sem fio.

O contexto universitário onde foi realizada a investigação, como foi dito, é bastante familiar, pois é o local onde estudo, venho pesquisando, e por onde circulo quase todos os dias. Foi feito, então, um esforço no sentido de observar e, ao mesmo tempo, “estranhar” este familiar (Velho, 1978). Mas, como diz o autor, “familiaridade e proximidade física não são sinônimos de conhecimento”. Embora conheça alguns professores, não conheço muitos outros e, mesmo partilhando um ambiente universitário, nem por isso significa dizer que conheço as suas formas de classificar e organizar suas experiências profissionais ou seus pontos de vista e práticas sobre o tema em questão.

5.3 Os Sujeitos

Antes de falar, propriamente, dos sujeitos da pesquisa, gostaria de enfatizar alguns critérios que nortearam a escolha do grupo. O primeiro critério diz respeito ao tempo de trabalho na universidade. Optei por entrevistar professores que já estivessem lecionando no local antes da chegada dos computadores aos seus departamentos. Desta forma eles teriam condições de falar de um antes e depois da tecnologia. Os professores entrevistados foram indicados a partir de um sistema de redes. Isto é, a cada entrevistado eu pedia a indicação de um colega. A categoria de gênero não foi definida como um critério de recrutamento, assim, a composição do grupo se deu em função das indicações, e não de um número equilibrado entre homens e mulheres. Os indicados deveriam ter contato com a tecnologia em seu ambiente de trabalho.

Outra observação que gostaria de fazer, diz respeito aos discursos proferidos. Sabendo ser sempre importante relacionar os discursos com o lugar de onde eles partem, lembro que o grupo analisado tem uma característica que, de imediato, fica evidente: são pessoas de alta competência para a prática da leitura da escrita, uma vez que, tais ações (ler e escrever), são parte inerente e substancial da profissão docente. No âmbito desta “comunidade de leitores” (Chartier, 1998), partilham saberes e habilidades, gostos, preferências e hábitos relacionados à

cultura da escrita e da leitura. Isto posto, não significa dizer que suas práticas sejam idênticas, pois, cada um, a partir de suas próprias referências individuais, sociais e históricas, confere um sentido próprio ao que lê e ao que escreve, mais ou menos singular, mais ou menos compartilhado.

Dito isto, apresento os sujeitos da pesquisa.

Foram entrevistados quinze (15) professores, com idades variando entre cinquenta e dois (52) e setenta e um (71) anos de idade. O grupo apresentou como média de idade, cinquenta e seis (56) anos. Nove (09) são do sexo masculino e seis (06) são do sexo feminino. Treze (13) residem em bairros da zona sul da cidade e dois (02) na zona norte. Quanto ao nível sócio-econômico, oito (08) disseram pertencer à classe média, cinco (05) à classe média-alta, e dois (02) posicionaram-se nos pontos opostos, um (01) disse pertencer à classe média-baixa e o outro se declarou pertencente à classe alta. Foi interessante o seu comentário: “Dado que estou entre o 1% da população mais rica do país, obviamente só posso me considerar classe alta. O brasileiro tem vergonha de falar que é rico”. Treze (13) são casados, dois (02) são padres. Todos têm computadores em casa, dez (10) têm mais de um aparelho, incluindo *laptops*. Todos são professores tanto da graduação quanto da pós-graduação. Quanto à titulação acadêmica, todos têm doutorado, a maioria, doze (12) deles, em universidades fora do país. São todos professores de tempo integral. Eles pertencem a diferentes áreas do conhecimento. A seguir apresento seus nomes (lembrando que são nomes fictícios), idades e áreas do conhecimento à qual pertencem: Luís, 59, (Comunicação Social); Célia, 52, (Educação); Marcelo, 65, (Filosofia); Jofre, 55, (Filosofia); Gilberto, 68, (Matemática); Raquel, 61, (Engenharia Elétrica); Olívia, 63, (Serviço Social); Renata, 54, (Letras); Lúcia, 56, (Serviço Social); Paulo, 59, (Economia); Luana, 54, (Sociologia); Antônio, 71, (Educação); Francisco, 53, (Teologia); João, 71, (Teologia) e Wilson, 52, (Física).

5.4 Os Procedimentos

Com a finalidade de ajustar e definir melhor, tanto o roteiro das entrevistas, quanto as questões a serem abordadas, foram realizadas, no início do ano, duas entrevistas piloto. Na ocasião entrevistei dois professores universitários, um homem e uma mulher; ele, da Engenharia Civil, de uma universidade pública, 53 anos; ela, da Pedagogia, 48 anos, de uma universidade particular.

Também no início do ano, foi realizada uma entrevista exploratória com um funcionário de um dos departamentos da universidade onde foi feita a investigação. Tal entrevista teve como objetivo tomar informações sobre a chegada dos computadores, a reação dos professores, o processo de adaptação das salas, treinamento para o uso das máquinas e outras questões pertinentes. A escolha deste funcionário teve como motivo o fato dele ser o mais antigo deste departamento e, por conta disto, conhecer o histórico do lugar.

Com base nestes depoimentos prévios foi construído o roteiro final das entrevistas.

Foram realizadas quinze entrevistas semi-estruturadas com cerca de uma (01) hora de duração, cada uma. Após o contato inicial, o professor escolhia dia, local e horário que lhe fosse conveniente. Neste primeiro contato eu explicava, brevemente, o tema e os objetivos do estudo. A maioria dos professores contentou-se com esta explicação, outros pediram algo escrito sobre o assunto, era entregue, então, um pequeno resumo da pesquisa a ser desenvolvida. As entrevistas foram todas realizadas na universidade, a maioria na sala do próprio professor, em seu departamento, sendo que, somente duas, foram realizadas em salas de aula, durante o horário vago. Antes de iniciar a entrevista eu deixava claro que preservaria o anonimato dos depoimentos e pedia permissão para usar o gravador.

Concordo com Dauster (1999), que uma das vias para a construção do conhecimento nas investigações de base antropológica é a etnografia, concebida como descrição, observação, trabalho de campo, a partir de uma experiência pessoal. Segundo Lèvi-Strauss, o antropólogo visa elaborar a ciência social do observado, a partir deste ponto de vista, ultrapassando as suas próprias categorias, construindo um conhecimento fundado na experiência etnográfica, na percepção

deste “outro”. Buscando o sentido emergente das relações entre os sujeitos, ele estaria transpondo as suas próprias referências com aquelas do contexto observado. Não se trata de reduzir a etnografia a uma técnica, mas “tratá-la como uma opção teórico-metodológica, o que já implica em conceber a prática e a descrição etnográficas ancoradas nas perguntas provenientes da teoria antropológica”. Segundo essa pesquisadora, a etnografia possibilita traçar um quadro diversificado de comportamentos, atitudes e competências partilhadas diferencialmente, no grupo social a ser abordado. Clifford Geertz (1997), na linha da Antropologia do Ponto de Vista do Nativo indica que todo significado é construído no social e o objetivo do etnógrafo é a sua interpretação. O pesquisador é ele próprio, parte do seu problema, e, sendo assim, deve buscar objetivar suas idiossincrasias e pré-conceitos, para que possa avançar neste trabalho interpretativo e, deste modo, construir conhecimento.

Dentro do enfoque teórico-metodológico adotado, destaca-se o uso do conceito de **cultura**, uma contribuição importante do campo antropológico. Para Geertz (1997), significa as crenças, visões de mundo, significados entrelaçados, idéias e práticas que orientam os indivíduos no seu modo de vida. Gilberto Velho (1978), por sua vez, ao situar a percepção da aceleração das mudanças no mundo contemporâneo, diz que, a construção da identidade, em termos sociais e individuais, bem como a singularidade dos códigos e formas de viver e estar no mundo gerou esta noção de **cultura**. De Velho (ibid), também servirá de apoio, nesta pesquisa, a concepção da situação de entrevista como “pesquisa-diálogo”, e a noção de “estranhamento” do familiar (ibid). Do mesmo modo, levarei em consideração a perspectiva de Queiroz (1998), no que se refere às entrevista, que, para ela, são “situações dialógicas e técnicas de coletas de dados por excelência”, sendo seu exame, dentro de uma perspectiva de busca de padrões sociais, uma tentativa de compreensão deste social nos indivíduos.

Na análise dos relatos dos sujeitos entrevistados, a perspectiva adotada será, portanto, a da “relativização”, além do “estranhamento”, buscando a lógica das representações e ações, assim como padrões de recorrência. Estudos desta natureza vêm buscando “não somente uma abordagem descritiva dos fenômenos sociais, mas, também, a sua captação no plano simbólico, cujo acesso se dá através destas práticas e representações” (Dauster, 2001). As diferenças encontradas são resultado de significações específicas e singulares.

6

As Práticas Leitoras e Escritoras hoje: o que dizem os Professores

6.1

A Entrada no Mundo Virtual

“Uma coisa foi lá no começo, o computador sem Internet, outra coisa foi quando a Internet chegou”. Início este capítulo com esta frase, dita por um dos professores entrevistados, o professor Antônio (Educação, 71 anos), pois ela traduz, exatamente, a idéia de momentos distintos na concepção e uso da tecnologia computacional. Se, no início, o computador representou um auxiliar eficiente no *modus operandi* do professor, com o advento da Internet a própria maneira de atuar modificou-se. Eis aí a ruptura marcante estabelecida pela introdução desta nova tecnologia, a rede mundial digital. Tal constatação ficará mais clara ao longo do texto, pois, a idéia, agora, é mostrar como foram os primeiros contatos dos professores com o aparelho.

Conforme citado anteriormente, todos os professores entrevistados possuem computadores, tanto em suas residências, quanto na universidade. A maioria, isto é, doze (12) professores, possuem mais de um computador, sendo que dois (2), Luana (Sociologia, 54 anos) e Wilson (Física, 52 anos), chegam a ter quatro (4) aparelhos em casa, entre *laptops* e *desktops*, um para cada membro da família.

Quanto à época de aquisição destes computadores, sete (7) compraram na década de 1980: Gilberto (Matemática, 68 anos), Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos), Wilson (Física 52 anos), Paulo (Economia, 59 anos), Luana (Sociologia, 54 anos), Antônio (Educação, 71 anos) e Francisco (Teologia, 53 anos), alguns fora do Brasil, quando faziam seu doutoramento, e oito (8) compraram seu primeiro computador na década de 1990, são eles os professores: Luís (Comunicação Social, 59 anos), Célia (Educação, 52 anos), Marcelo (Filosofia, 65 anos), Jofre (Filosofia, 55 anos), Olívia (63 anos), Renata (Letras, 54 anos), Lúcia (Serviço Social, 56 anos) e João (Teologia, 71 anos).

Pelos depoimentos, podemos notar o seguinte: do grupo de quinze (15) professores, só três (3) deles, pertencentes à área das ciências exatas: Wilson

(Física, 52 anos), Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos e Gilberto, (Matemática, 68 anos), iniciaram seu contato com o computador ainda na graduação universitária, devido necessidades das disciplinas acadêmicas que demandavam extensos cálculos matemáticos. O restante do grupo iniciou o uso mais tarde, já na pós-graduação, e utilizava o computador mais como uma máquina de escrever sofisticada, valendo-se, principalmente, dos recursos do editor de textos, e, também, como um potente banco de dados. Vale lembrar que, na época citada, ainda não havia iniciado a Internet comercial no Brasil, que só aconteceu em 1995. Dos entrevistados, só uma (1) professora, Olívia (Serviço Social, 63 anos), adquiriu o computador após esta data, em 1996. Ou seja, praticamente todos os professores, foram, em primeiro lugar, usuários do equipamento como uma ferramenta de edição de textos, arquivo de dados, processador de cálculos, que facilitava a performance no tratamento e apresentação de dados (gráficos, tabelas, planilhas etc), e, só depois, tornaram-se usuários da rede, quando, de fato, começaram as grandes mudanças culturais relacionadas ao saber.

Mesmo não contando ainda com o recurso da rede, vários professores relembram com saudosismo dos primeiros contatos com o equipamento informático, que, no início, eram computadores de grande porte, ocupavam quase uma sala inteira da universidade, e eram poucos, às vezes um só, para atender uma grande quantidade de alunos e professores. Vejamos o depoimento da professora Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos):

“Eu sou formada em engenharia, então meu contato computador começou lá nos primórdios, aluna ainda, quando a gente tinha que aprender ‘Fortran’ para resolver problemas de engenharia, resolver equações, fazer integração. Então isso tem mais de trinta anos. Um dos primeiros *mainframes* originais, o usuário não tinha acesso ao terminal. Quando eu comecei a estudar, a gente tinha que perfurar os cartões, era tudo feito com cartão perfurado. Aqui na universidade, tinha lá no subsolo do centro de processamento uma quantidade enorme de perfuradores. A gente perfurava os cartões e levava no guichê, e aí o pessoal recebia os cartões, colocava na máquina e gerava uma listagem de compilação do ‘Fortran’, que mostrava se tinha algum erro. (...) Sou saudosista, pode falar e sou superentusiasmada com a tecnologia.”

Os professores que foram usuários dos antigos computadores de grande porte demonstraram divertir-se ao lembrar as maneiras de uso naquela época: filas para perfurar cartões, procura por horários alternativos (como as madrugadas), quando as máquinas estavam mais livres etc. Nos relatos, além de um saudosismo, mostraram uma certa admiração ao constatarem o avanço técnico destes equipamentos até os dias atuais. “Quem imaginaria que a capacidade de memória de um daqueles computadores que enchem uma sala é o equivalente ao de uma calculadora pequena hoje?” pergunta a professora Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos).

A evolução caminhou das grandes máquinas coletivas aos computadores pessoais. Com os custos mais baixos, vários professores conseguiram comprar o seu PC (*personal computer*) na década de 80, com recursos próprios, instalando as máquinas em suas residências. Todos os entrevistados disseram que adquiriram o equipamento visando uma melhoria nas atividades profissionais, se não fosse pela tese, que alguns faziam, na ocasião, seria para uso nas atividades docentes, como por exemplo: auxílio no preparo das aulas, organização de apresentações, confecção de provas, escrita de trabalhos para congresso etc. Alguns fizeram cursos de pequena duração, ou por conta própria ou promovido pela universidade, com objetivo de aprenderem a manusear o equipamento e seus programas, como o editor de texto ‘Word’, por exemplo. Outros foram aprendendo aos poucos, com parentes, colegas etc. “Sofri muito fazendo a minha tese de doutorado, fiz toda na máquina de escrever. É um trabalho muito grande. Hoje é diferente, ficou tudo mais fácil”, diz o professor Francisco (Teologia, 53 anos). Através desta fala, fica evidente um dos principais usos e o significado do computador, antes da Internet: ou seja, tal qual uma eficiente máquina de escrever. Podemos perceber, então, que o computador em si, até aquele momento, não havia trazido modificações de grande impacto para o trabalho docente, uma vez que, as formas de produção e transmissão do conhecimento encontravam-se ainda inalteradas a julgar pelos discursos dos entrevistados.

Entretanto, a grande mudança ocorreu com a introdução e expansão da rede mundial de computadores, a Internet. Esta nova tecnologia da informação é, na sua concepção, aberta, móvel, sem um centro determinado de controle e sem hierarquia. Uma nova lógica presidirá a gestão social do conhecimento a partir daí, contudo, não se pode esquecer que este fenômeno não se dá por uma mera

substituição, mas, num processo complexo de deslocamento de forças e de centros de gravidade, e não de forma estanque, mas, de modo contínuo. Castells (2003) considera duas características da Internet como fundamentais: o valor da comunicação livre, horizontal e a formação autônoma de redes. Isto é, qualquer usuário pode criar e também divulgar sua própria informação e agindo assim, estará propiciando a formação de uma rede. Segundo ele:

“(...) a publicação autônoma, a auto-organização e auto-publicação, bem como a formação autônoma de redes constitui um padrão de comportamento que permeia a Internet e se difunde a partir dela para todo o domínio social. Assim, embora extremamente diversa em seu conteúdo, a fonte comunitária da Internet caracteriza de fato como um meio tecnológico para a comunicação horizontal e uma nova forma de livre expressão. Assenta também as bases para a formação autônoma de redes com um instrumento de organização, ação coletiva e construção de significado”.

(ibid, id, p. 49)

Como foram, então, as experiências iniciais destes professores com a rede? Primeiramente, gostaria de chamar atenção para o fato de que, embora a Internet comercial tenha tido o seu início em 1995, alguns anos antes, por volta de 1990, os pesquisadores brasileiros podiam acessar universidades estrangeiras através da RNP² (Rede Nacional de Pesquisa), um sistema de acesso à Internet exclusivo do meio acadêmico. Vejamos o que diz o professor Wilson (Física, 52 anos):

“Nesta época era meio complicado. E pensar que não faz tanto tempo assim. Eu tinha um orientador alemão, e ele ficou no Brasil até perto de terminar a minha tese, só que precisei dele ainda várias vezes, eu e um colega que era orientando dele também. Nossa comunicação era pela universidade, os alunos tinham uma conta, era um terminal grande, do tamanho desta mesa, não eram estas letras bonitinhas de agora não. Eram umas letras verdes, numa tela preta. Mas, era maravilhoso, um avanço enorme, eu podia falar com meu professor lá na Alemanha. E foi assim até eu terminar a tese. Ele só veio para a defesa. Era o meu orientador virtual.”

Assim como o entrevistado acima, alguns professores do grupo chegaram a utilizar a RNP, mas, como vimos, não era uma operação tão simples: necessitava um deslocamento até os terminais da universidade, tinha que abrir uma conta,

havia um limite de uso e, é claro, a comunicação era restrita para finalidades acadêmicas.

A maioria dos professores entrevistados iniciou o uso da Internet, de maneira mais intensa, depois de disponibilizado o seu acesso comercial em 95. De acordo com os relatos, percebemos que há diferenças no grupo quanto à adesão imediata ou não à rede, bem como em relação à frequência com que a usavam.

Para alguns, não houve resistências ou dificuldades maiores para conectar-se. Ao contrário, instalaram, logo que possível, um provedor de acesso e iniciaram a ‘navegação’. Segundo os relatos, os usos mais frequentes eram para comunicação com alguns alunos, amigos, familiares e, principalmente, colegas da profissão, inclusive de fora do país; usavam também a Internet para pesquisar assuntos de interesse, visitar livrarias etc.

Outros relutaram em usar, de início, e foram deixando para mais tarde ou até que algum acontecimento, de certa forma, os “pressionasse” a usá-la. Alguns professores, por exemplo, foram estudar fora do Brasil e perceberam que a comunicação, através de *e-mail* com a família e os amigos ficava bem mais em conta financeiramente, do que usar o telefone. O problema, neste caso, é que poucos familiares e amigos, tinham Internet aqui no país, então, não era um uso tão intenso. Isto, no entanto, constituiu-se um incentivo para as próprias famílias. Uma das professoras, Lúcia (Serviço Social, 56 anos), relatou que seus pais chegaram a comprar um computador e uma outra linha telefônica (o acesso era discado, não havia banda larga), só para poderem comunicar-se com ela todos os dias.

Alguns professores citaram uma certa pressão ao uso da rede feito pelas agências de fomento, como CAPES e CNPq, visto que estas agências passaram a não aceitar mais formulários preenchidos à mão. “O CNPq já começa a exigir tudo no computador, até ter *e-mail*, a comunicação agora é toda *on-line*. Eu recebia os ofícios em casa, agora não, mandam para o meu *e-mail*, isso pressiona, não tem como não ter.”, diz a professora Olívia (Serviço Social, 63 anos). Este depoimento foi corroborado por vários professores, ressaltando que, no início destas mudanças, por volta de 1996/1997, o processo de comunicação com as agências tornava-se um pouco complicado, pois era tudo novidade e havia a necessidade do apoio freqüente do pessoal administrativo de seus departamentos,

² Mais informações sobre a Rede Nacional de Pesquisa (RNP) podem ser obtidas em <http://www.rnp.br/rnp/rnp-historico.html>.

no sentido de fazer o envio deste material corretamente e em tempo hábil. Esta dependência maior dos funcionários da administração no início do uso da Internet foi um dado que também apareceu na entrevista exploratória com o funcionário de um dos departamentos, conforme citado anteriormente.

Uma outra situação que “pressionou” o professor ao uso do recurso, foi uma certa cobrança dos colegas que já usavam o correio eletrônico e queriam manter contato através dele. O professor Luís, (Comunicação Social, 59 anos), diz que, no início, “bem no início” ele faz questão de frisar, os colegas viviam perguntando qual era o seu *e-mail*, e ele ainda não tinha, então ficava “meio sem jeito”, foi então que abriu uma conta pessoal e passou a usar com frequência a Internet, com intenção de aumentar a comunicação. Ele diz: “No começo, entrei mais por conta da correspondência, receber e mandar arquivos, sem precisar de envelope, correio, essas coisas, só depois fui utilizando os outros recursos”.

A introdução e difusão da rede digital na universidade parece, segundo os relatos, ter gerado sentimentos diferentes entre os professores, pelo menos num primeiro momento. Se, para alguns, ela foi mais facilmente aceita, para outros suscitou, uma certa desconfiança e alguma rejeição. No relato a seguir, fica claro que esta dificuldade inicial em assumir a nova tecnologia, tende a diminuir ou mesmo desaparecer à medida que se aprende a dominá-la. Vejamos o que diz a professora Luana (Sociologia, 54 anos):

“Eu tive muita dificuldade em lidar com a tecnologia. Então, naquele momento eu só usava o computador para texto mesmo, como máquina de escrever. E foi assim: eu fui aprendendo aos poucos, meu marido, que tinha mais facilidade, ia me ensinando. Eu dizia: ‘me ensina uma coisa de cada vez, se não eu esqueço’. Até que, aos poucos, eu fui entrando. Eu demorei a entrar na Internet, demorei a começar a utilizar *e-mail*. Hoje eu não consigo viver sem *e-mail*, consultar *e-mail* todo dia, regularmente. Acho um absurdo você não se comunicar por *e-mail* hoje.”

Os depoimentos vistos até aqui, pretenderam mostrar, sob a ótica dos professores, como se deram suas primeiras experiências com o computador e a Internet. Embora a intenção tenha sido mostrar o impacto **inicial** da tecnologia sobre eles, entendo que se trata de um processo social contínuo, em constante transformação, uma vez que se modificam as técnicas e também os sujeitos que delas fazem uso, pois se influenciam mutuamente, numa interação dinâmica.

Nenhuma tecnologia existe fora de uma estrutura social e exerce um impacto independente sobre ela. Ao contrário, os domínios tecnológico e social estão muito entrelaçados e, continuamente, se constituem, um ao outro, de diversas formas. Sabemos que não importa tanto as propriedades abstratas de uma determinada tecnologia, mas sim, a maneira pela qual ela se incorpora às atividades do indivíduo e, de que maneira atua, modificando-as.

Do mesmo modo, há que se considerar, os discursos proferidos com o lugar de onde eles partem (Chartier, 1988). Deste modo, podemos entender a universidade em questão, como uma formação social distinta, onde se definem de maneira específica as relações existentes entre os indivíduos que lá estão, e onde as dependências recíprocas que os unem produzem códigos e comportamentos próprios. Através das práticas e das representações do grupo de professores entrevistados uma determinada realidade social é construída e dada a ler. Assim, a noção de “representação” relaciona-se com esquemas mentais construídos de acordo com os interesses daqueles que os geram. Para Dauster (2000), “a investigação das representações nos conduz à vida social, nos aproxima das relações concretas, ao contrário de afastar-nos da vida vivida, como se fossem abstrações” (ibid, p. 02). A autora diz que tal noção deve permitir compreender as operações intelectuais realizadas pelos indivíduos para a apreensão do mundo, sendo possível aprofundar, desta forma, três tipos de interação entre o sujeito e o mundo, que seriam:

“1) As atividades de classificação e delimitação, vistas como construções sociais da realidade, geradas pelos diferentes universos sociais, de forma plural e contraditória; 2) as práticas sociais expressivas de modos de existência e de relações do sujeito com o mundo, que têm sua lógica própria; 3) as formas institucionalizadas de agir, pensar, sentir, coletivas ou singulares, simbólicas da existência e da continuidade de grupos e classes”

(ibid, id, p.02)

O meio acadêmico, é pensado, então, como uma malha intrincada de relações, onde cada professor encontra-se inscrito de múltiplas formas, apresentando práticas específicas e conferindo sentidos diferenciados no uso da tecnologia. A partir de distintas competências e disposições, eles apropriam-se de modo diferencial da tecnologia.

6.2 Sociabilidades em transformação

Com a expansão da Internet, os processos comunicativos *on-line* estão sendo, cada vez mais, afetados e reconfigurados, criando condições para o aparecimento de novas formas de sociabilidade, mediadas pela presença do computador.

A rede digital propicia novos espaços de encontro e trocas que, podemos dizer, são verdadeiros espaços de representação, visto que, podem, em alguma medida, recriar identidades e práticas culturais (Chartier, 1988).

Neste sentido, quais as formas de interações *on-line* destes professores? Quais os usos sociais da rede? Sendo a escrita teclada a forma mais usual da comunicação na rede, quais os gêneros textuais utilizados?

De acordo com os depoimentos, podemos verificar que os professores incorporaram ao seu cotidiano, uma diversidade de práticas sociais associadas ao uso da Internet, como: intensa correspondência por *e-mails*; participação em fóruns de discussão *on-line*; uso de programa de comunicação por voz (*Skype*), orientação de alunos via rede, participação em *blogs* políticos etc. Estas práticas, no entanto, não se distribuem de modo homogêneo entre os integrantes do grupo, como exponho a seguir: cinco (05) professores disseram usar o programa de comunicação de voz, chamado *Skype*, para conversar com parentes e amigos, tanto dentro do país quanto fora. Dois (02) gostam de acompanhar *blogs* políticos e econômicos e, algumas vezes, deixam seus comentários registrados *on-line*. Somente uma professora disse participar, atualmente, de um fórum de discussão em rede, visto que, além das turmas presenciais, também é professora de educação à distância e costumam discutir, em rede, os temas escolhidos. Todos os professores acessam a rede por banda larga. A totalidade dos entrevistados, disse que costuma entrar em contato com alunos pela rede, algumas vezes, enviam e recebem textos destes para apreciação e, eventualmente, correção. Outra prática parece ser unanimidade no grupo: todos os quinze (15) professores disseram usar com frequência a correspondência eletrônica (*e-mail*). Normalmente as mensagens, enviadas e recebidas, são de amigos, colegas de trabalho, colegas de outras universidades, (dentro e fora do país), alunos, funcionários e parentes. Todos foram unânimes, também, quanto à reclamação referente à grande

quantidade de mensagens não solicitadas: propagandas, ‘correntes’, enfim, o lixo (*spam*) que vem pela rede diariamente. É preciso estar, sempre, limpando a caixa de entrada de *e-mails*. Mesmo com a utilização de filtros e bloqueadores, este tipo de mensagem continua chegando, “é uma praga sem cura” disse o professor Luís (Comunicação Social, 59 anos). Lembre-se que, no suporte eletrônico, diferentes categorias de textos abrem-se à leitura num formato único, a tela do computador, onde todos os textos se parecem, isto obriga o leitor a ler todas as mensagens, ou pelo menos o início delas, para que, só a partir daí, decida o que deve, ou não ser jogado fora. Isto, sem dúvida, implica em uma nova maneira de construir os significados dos textos. Como diz Chartier (1994), saímos da materialidade dos livros ou de outras categorias de textos impressos, com seus limites fixados e estabelecidos, para a “imaterialidade de textos sem lugar específico” (ibid, p.101).

As entrevistas mostraram, então, que a forma de comunicação mais usada por todos os professores entrevistados é o *e-mail* (*eletronic mail*), ou correio eletrônico. Em linhas gerais, trata-se de uma mensagem eletrônica escrita, assíncrona (o momento do envio da mensagem não coincide com o da leitura pelo receptor), e apresenta alta velocidade de transmissão. Estudos apontam as mensagens eletrônicas como o gênero de texto mais produzido, atualmente, nas sociedades letradas (Marcuschi e Xavier, 2005; Nicolaci-da-Costa, 1998).

Mesmo sendo o *e-mail* o tipo de comunicação preferido, os professores apresentam práticas diferenciadas no uso deste recurso. Alguns checam a sua caixa de mensagens várias vezes ao dia, outros estabelecem horários para fazê-lo e, alguns, não o fazem diariamente; há professores que fazem uso da correspondência eletrônica desde antes da Internet comercial, outros só há poucos anos passaram a fazê-lo com mais frequência.

Vejamos o que dizem alguns professores:

“Agora já estou adquirindo o hábito de olhar meus *e-mails* diariamente. Antes eu acumulava, agora já estou mais assim: o computador já está mais incorporado no meu dia-a-dia”.

Professora Olívia, Serviço Social, 63 anos)

Esta mesma professora, Olívia, acha que, com a correspondência eletrônica, ganha-se em rapidez, mas, perde-se em profundidade, falta uma maior elaboração do escrito, “é tudo muito rápido, sucinto, abreviado”. Nesta fala,

especificamente, a professora, referia-se aos *e-mails* que recebe da família, de parentes que moram fora do estado. Relembra que, quando estava na Inglaterra fazendo o seu doutorado, ficava muito feliz, pois recebia cartas extensas e agora, com o recurso eletrônico, isto acabou. E ela completa, “se eu quiser mais notícias, tenho que ligar”, referindo-se ao telefone.

O depoimento da professora Luana, (Sociologia, 54 anos), a seguir, parece corroborar este sentimento de que, para assuntos mais íntimos, o telefone se prestaria melhor que o *e-mail*, pois não exige tanta brevidade e objetividade; já para assuntos profissionais, este último parece ser o meio ideal, pois é menos invasivo, isto é, a pessoa destinatária só lerá a mensagem na hora em que lhe for conveniente, além de ser objetivo, como pede uma correspondência de trabalho.

“Às vezes eu fico uma hora na correspondência eletrônica, abrindo minha caixa de *e-mail*, respondendo e passando *e-mail*. O *e-mail* substituiu o telefone para mim em muito, eu só uso telefone para falar com os amigos assim, mais íntimos; para resolver problemas profissionais eu tento resolver por *e-mail*.”

Será que já é possível percebermos, aqui, o surgimento de um novo padrão de interação social? Aquele onde, boa parte dos assuntos profissionais, seriam, *a priori* e preferencialmente, tratados via correspondência eletrônica? Talvez seja, ainda, cedo para tal afirmação pois, pelo menos por enquanto, ambos os modos de comunicação são usados de maneira concomitante. Embora no depoimento acima a professora tenha usado a expressão: “o e-mail substituiu o telefone”, parece que, mais que uma relação de substituição, tem havido uma relação de complementaridade, de reforço mútuo entre os dois meios, conforme podemos ver em Castells (2003) e Marcuschi e Xavier (2005).

Com o surgimento do correio eletrônico, o endereço de *e-mail* passou a fazer parte dos dados pessoais de uma boa parte dos indivíduos, embora saibamos que no Brasil, ainda se constitui uma minoria os que possuem computador. Seu uso vem mudando alguns hábitos interacionais, tais como: um acesso mais rápido a conhecidos e desconhecidos, diminuição do uso do correio tradicional, e, também, uma maior invasão da privacidade devido à grande quantidade de mensagens indesejadas, tais como o lixo comercial que chega a todo instante.

Por outro lado, lembrando a queixa da professora Olívia quanto à brevidade e à pouca elaboração das mensagens eletrônicas, parece ficar evidente que, isto acontece, em função da velocidade ser o fator determinante na composição e transmissão dessas mensagens. Como gênero textual, (Marcuschi e Xavier, 2005), o *e-mail* permite a informalidade, a espontaneidade, a inobservância de algumas regras ortográficas e, ao mesmo tempo, observa a netiqueta, (a etiqueta da rede), válida para os *e-mails*, listas de discussão e os *chats* de conversação. A netiqueta refere-se a normas de interação escrita, e prevê certas convenções como: evitar escrever a mensagem em maiúsculas, pois, desse modo significa que se está GRITANDO; evitar mandar mensagens muito grandes; ser claro, breve e objetivo; usar os *smileys* ou *emoticons*, que são ícones, símbolos gráficos que denotam emoção, como tentativa de demonstrar mais claramente o tom de sua mensagem, uma vez que a comunicação não se dá face a face, por exemplo: [] abraço; ☺feliz; ☹tristeza; 😊 beijo; ;~) olho piscando e várias outras.

Verificou-se que os professores não seguem algumas destas regras da netiqueta, como por exemplo, usar os *emoticons* ou abreviar em demasia as palavras. Falarei mais demoradamente sobre este assunto mais adiante. Para o momento ficamos com a informação de que o professor faz uma adaptação de algumas normas da netiqueta ao seu próprio estilo de escrita.

As interações sociais dos professores, na Internet, podem realizar-se, também, através da utilização do *Skype*, um programa de comunicação por voz, gratuito, de conversação, em tempo real, entre os usuários que têm o referido programa instalado em seus computadores. Cinco (05), dos professores entrevistados, Francisco (Teologia, 53 anos), Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos), João (Teologia, 71 anos), Lúcia (Serviço Social, 56 anos) e Wilson (Física, 52 anos), disseram fazer uso deste recurso, para falar com amigos, parentes e alguns colegas da profissão, em especial, aqueles que moram fora do estado ou do país. É um contato cuja frequência é variável; geralmente com os parentes, (dois professores têm filhos nos EUA), o contato é maior, quase diário. Trata-se, então, de uma comunicação com pessoas que já fazem parte de suas redes de relacionamento. O objetivo primordial não é travar contato com desconhecidos, como nos sites de relacionamento, e sim, manter e fortalecer os laços com as pessoas conhecidas. Note-se que o modelo de interação aqui, é o mesmo do telefone convencional, o modelo dialógico, “um-um”, diferente do modelo aberto

em rede, onde todos falam com todos. Isto posto, não quero dizer que estes professores tenham contatos limitados, interagindo com poucos indivíduos. Ao contrário, pelo menos três, dos cinco professores disseram que conversam com um número grande de conhecidos, embora não falem com todos ao mesmo tempo e nem com a mesma frequência com todos eles. Do mesmo modo, esta maneira de interagir, (pelo *Skype*), não exclui outras formas de comunicação, pois também contatam os mesmos indivíduos pelo telefone e pelo *e-mail*, dependendo da necessidade. Quando precisam enviar ou receber materiais como textos e fotografias, por exemplo, o meio mais adequado é o correio eletrônico. Um dos professores, João (Teologia, 71 anos), ressaltou a cooperação que existe entre os colegas, pois, há pouco tempo, recebeu da Alemanha, uma série de textos que estava tendo dificuldade de encontrar por aqui. “O que é fantástico, é a velocidade com que estas coisas chegam agora, pedi num dia, e no outro, já estava com o material na mão”, disse ele. Há vários depoimentos que destacam além da rapidez de circulação das mensagens, o aspecto cooperativo desta rede de amizades.

“Foi na minha tese, eu precisava de um texto do Câmara Cascudo e eu consegui esse texto em Roma, não consegui no Brasil. O bibliotecário do (...) na mesma hora escreveu um *e-mail* para Madri, lá também não tinha o exemplar, mas ele conseguiu no (...) de Roma, e, em quarenta e oito horas, o texto estava na minha máquina, porque eles escanearam lá em Roma e mandaram para o meu *e-mail*. Essa experiência foi muito marcante, inesquecível.”

(Professora Renata, Letras, 54 anos)

“O que me espanta é a velocidade. Agora, mesmo encontrei em Aparecida o Bispo da Bolívia, Bispo do México, da Argentina. Vieram falar comigo. ‘Chegou. O texto em português chegou lá’. O pessoal vai passando. Existe uma troca. Os bispos vieram falar: ‘Olha, o seu livro fez um bem!’. Eu disse: da onde o senhor é: ‘Do interior da Bolívia. Seu livro já chegou lá’. É incrível isso”.

(Professor João, Teologia, 71 anos)

É possível verificar que longe de um sentimento de “frieza” que, em algumas ocasiões, é associado ao uso da tecnologia computacional, estes professores demonstram satisfação em poderem interagir, mediados pela tecnologia, não só com aqueles que já são próximos, quanto com os que vão se integrando a esta rede de cooperação.

É importante registrar que, o uso da Internet para fins de sociabilidade, vem gerando desde a sua difusão, afirmações conflitantes. Há reações negativas, por parte de alguns teóricos (Bauman, 1997; Baudrillard, 1999), que, em linhas gerais, argumentam que as interações sociais em redes digitais, levam ao empobrecimento e superficialidade das relações, à alienação e ao isolamento social. Por outro lado, um outro grupo de estudiosos (Lévy, 1999; Castells, 2003; Nicolaci-Da-Costa, 1998), contrapõem-se à estas idéias, indicando a existência de laços fortes de amizade e companheirismo na rede, e mostram que os relacionamentos que aí se processam são complementares e não substitutos dos relacionamentos “reais”.

Se tomarmos os estudos de Simmel (2006) veremos que estas interações surgidas a partir de determinados impulsos ou necessidades dos professores, leva á formação de uma “sociedade”, posto que, exercem efeitos uns sobre os outros, formando uma unidade.

“Defino assim, simultaneamente, como conteúdo e matéria da sociação, tudo que existe nos indivíduos e nos lugares concretos de toda realidade histórica como impulso, interesse, finalidade, tendência, condicionamento psíquico e movimento nos indivíduos – tudo o que está presente nele de modo a engendrar ou mediatizar os efeitos sobre os outros ou a receber esse efeito dos outros”

(ibid, p.60)

Mesmo não tendo as características de uma rede informacional aberta (vários computadores interconectados e comunicação no modelo “todos-todos”)³, há nestas interações entre colegas um forte componente de ajuda mútua e de colaboração, que é reforçado pela mediação da Internet. Ela facilita, sobremaneira, as trocas de mensagens e arquivos como textos, fotos, vídeo, documentos diversos etc, imprimindo uma rapidez sem precedentes, a este tipo de operação. “Num segundo eu envio um artigo para a ‘Conchinchina’ e eles abrem lá. Não existe mais lugar longe”, a frase do professor Paulo (Economia, 59 anos), resume bem a idéia de implosão das barreiras temporais e espaciais sob o paradigma da tecnologia da informação, como podemos ver em Castells (2003, 2005); Lévy (1993, 1996,

³ Em Freitas e Costa (2005, p. 104) vemos que: “O telefone é um dispositivo em que a interlocução, normalmente, se dá de um indivíduo para outro, embora haja reuniões de grupos por telefone também; a televisão, por sua vez, emite mensagens que saem de um único pólo e se direciona para todos: e a Internet, através de *groupwares* é um dispositivo em que a interlocução se dá no sentido de todos para todos.

1999); Harvey (1989) e Chartier (1998, 2002). Essa compressão do tempo e do espaço, característica marcante da chamada época pós-moderna, parece estar, conforme Harvey, 1989 e Sennett, 1999, profundamente relacionada aos novos modos de produção capitalista, cujo princípio econômico da flexibilidade e alta rotatividade, acaba por espriar seus efeitos aos diferentes domínios da atividade humana. Por sua vez, Castells (2005), diz que nas atuais sociedades pós-industriais não é mais o tempo que estrutura o espaço, e sim o contrário. Na sociedade em rede, é o espaço de fluxos de informações, e não mais o espaço físico, que passa a organizar o tempo. Aprofundarei um pouco mais esta discussão do elemento tempo relacionado ao trabalho dos professores, em capítulo posterior.

O uso do computador e da Internet para interações com os alunos, é mais uma, a compor o conjunto de práticas de sociabilidade, utilizando o meio digital, que vem fazendo parte do cotidiano de trabalho dos professores. Todos os quinze (15) professores entrevistados, disseram que costumam manter contato com os alunos através da rede, pelos mais variados motivos: receber e enviar textos, trocar alguma informação por *e-mail*, enviar lista de exercícios, orientar trabalhos.

Segundo os relatos, é possível verificar que, embora todos mantenham contato com os alunos utilizando a rede, há diferenças, significativas, dentro do grupo, quanto aos objetivos destas interações e a frequência com que elas se realizam. Estas diferenças situam-se dentro de uma faixa, cujos extremos são, numa ponta, os contatos que acontecem de modo pouco freqüente, em resposta a *e-mails* com pedidos de indicação de leitura ou outras informações mais pontuais, por exemplo, e, na outra, contatos freqüentes, que compõem a própria dinâmica do curso, com o envio de listas de exercícios, geralmente duas vezes por semana, que o aluno resolve e manda de volta ao professor para a correção, por exemplo. Estas listas de exercícios, não apareceram nos relatos dos professores ligados às ciências humanas, sendo, por sua vez, usuais na área das ciências exatas, e, no grupo pesquisado, o Professor Wilson, (52 anos, Física), é o que mais lança mão deste recurso, visto que, em toda aula sua, tem lista de exercício, (duas vezes por semana). No intervalo entre estes dois extremos, é que se situam as práticas de maior ocorrência em todos os cursos. Elas não têm uma demanda fixa, e variam de acordo com as solicitações que vão surgindo, são as seguintes: trocas de informações diversas; sugestão de bibliografia e *sites*; orientação de monografias, teses, dissertações; envio de textos, artigos, apostilas; correção de trabalhos dos

alunos etc. Todas estas trocas são feitas através do *e-mail*. Além destas, há um só exemplo de aula em ambiente *on-line*, com discussão em rede. Trata-se de um curso de educação à distância, ministrado pela Professora Renata (54 anos, Letras). Aqui o contato *on-line* com os alunos é diário, já que a metodologia assim o exige. A professora conversa com os alunos, geralmente à noite, corrige e envia trabalhos, em qualquer horário, uma vez que fica disponível tanto na sua caixa de correio, quanto na dos alunos, e participa de fóruns de discussão, em rede, em horário conveniente para todos.

Ainda que os usos da Internet para processos interativos entre professores e alunos apresentem-se de forma diversa no interior do grupo, a nova tecnologia, sem dúvida, vem introduzindo novos padrões de sociabilidade no cotidiano de trabalho do professor. O correio eletrônico representa o meio, por excelência, onde se estabelecem estas trocas sociais. Segundo os professores, a comunicação, tanto com as pessoas conhecidas, quanto com os desconhecidos, parece ter aumentado, posto que há uma maior facilidade em realizá-los. Além das demandas dos alunos da própria universidade, chegam demandas de alunos de outras instituições: solicitando bibliografia, convidando para uma banca, pedindo um parecer sobre um artigo etc. A facilidade de envio de mensagens proporcionada pela rede digital, parece ser um fator de incremento da frequência com que estes contatos se realizam. Ao contrário do telefone, que poderia estar ocupado no momento da chamada, agora com o *e-mail*, há uma espécie de “demanda em espera”, o correio eletrônico nunca está ocupado, a mensagem vai ficar lá aguardando seu (ocupado ou não) usuário, no caso, o professor. Percebe-se, pelos depoimentos, que há um esforço deles em responder a todas as solicitações feitas, entendendo que isto faz parte de suas atribuições de ser professor, e, também por uma questão de cordialidade nas relações. O comentário do Professor Gilberto (Matemática, 68 anos), parece ser bem ilustrativo a esse respeito, por isso, apesar de um pouco longo, trancrevo-o na íntegra:

“(...) eu chego de manhã, abro o correio eletrônico, aliás, eu detesto essa história de chamar de e-mail, tem uma palavra em português, que é ‘correio eletrônico’. Então você abre e, inevitavelmente, tem coisas que você tem que responder, então essa história de abrir, ler, responder etc, isso leva, às vezes, quinze minutos, mas, já me aconteceu de levar uma hora e meia, dependendo da resposta que eu tenho que dar. Então isso era uma atividade que, antigamente, não existia.

Se era coisa realmente importante, a pessoa telefonava ou mandava uma carta. Mandar carta você tem que escrever e por no correio e a pessoa já se policia por causa disso; o telefonema, o interurbano é caro, a pessoa se policia por causa disso, e com o correio eletrônico, as pessoas sempre mandam. Às vezes pedindo uma indicação de uma certa coisa, e você tem que responder. Eu gosto de responder essas coisas. Eu acho um absurdo, digamos, um aluno de outra universidade: ‘Eu ouvi falar que o senhor está fazendo isso, podia me dar uma indicação?’. Eu acho um absurdo eu não responder. Eu não vou cometer a grossura de ficar calado, se você me escreve, eu respondo.”

O depoimento acima sugere uma forma de sociabilidade, já demonstrada por outros professores, ou seja, interações com vistas à colaboração e ajuda entre os indivíduos pertencentes ao grupo social que é comum a todos, no caso a comunidade acadêmica. Nos termos de Simmel (2006), a interação entre os indivíduos, em geral, significa a própria sociedade e, estas interações, nascem a partir de diversos impulsos e com certas finalidades, que “fazem com que o ser humano entre, com os outros, em uma relação de convívio, de atuação com referência ao outro, em um estado de correlação com os outros.” (ibid, p.60). Um comportamento específico da sociabilidade, nestes moldes, é a cortesia, assim como outras qualidades atrativas socialmente, como a amabilidade, o trato amigável. Para Simmel, uma vez que a sociação é, sobretudo interação, o caso mais puro desta é aquele que acontece entre iguais. Por isso, o mundo da sociabilidade é artificial, posto que cada indivíduo no jogo do encontro social deve abrir mão de suas particularidades, ou melhor, da exacerbação destas, em função do sucesso deste encontro. Para o professor Gilberto, assim como para os outros professores, o tratamento amigável, a atenção dispensada, a ajuda entre os colegas, o clima colaborativo, constitui-se um elemento importante e esperado no sentido da manutenção da coesão da comunidade da qual fazem parte, a comunidade acadêmica, tanto a mais próxima, aquela onde exercem suas atividades docentes, quanto a mais ampliada, formada por colegas e alunos de outras instituições.

No ambiente comunicacional mediado pela Internet, vão se instalando novas e variadas formas de sociabilidade, dentre elas, a participação em comunidades virtuais. Na definição de Lévy (1999): “Comunidade virtual é um grupo de pessoas se correspondendo mutuamente por meio de computadores interconectados” (ibid,

p.27). Do grupo de professores entrevistados, somente três (03) deles, Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos), Paulo (Economia, 59 anos) e Renata (Letras, 54 anos), participam de comunidades de discussão *on-line*. A professora Renata, como vimos anteriormente, faz parte da comunidade virtual do seu curso de educação a distância. Os professores Raquel e Paulo, por sua vez, participam de *blogs* políticos e econômicos. A diferença imediata que se estabelece entre estas comunidades virtuais, no entanto, é que, os *blogs* são redes interacionais abertas, pois qualquer internauta pode participar dos assuntos e discussões em pauta. Já o curso *on-line* é uma rede fechada, onde só participam os indivíduos inscritos no curso e que possuem senha de segurança de entrada no grupo. Uma outra diferença diz respeito à frequência com que os professores acionam suas comunidades: a professora Renata necessita manter contato todos os dias, às vezes até o final de semana; os professores Paulo e Raquel, que participam de *blogs* informativos (Economia e Política), o fazem de maneira espontânea, quando têm vontade ou tempo, não há uma periodicidade fixa, podendo acioná-los várias vezes durante a semana, ou ficar mais de quinze dias sem ter contato, segundo disseram. O objetivo com que acessam os *blogs* é, basicamente, buscar informação atualizada junto à fonte jornalística na qual confiam e, ocasionalmente, expressar-se, deixando seus comentários sobre o tema em discussão.

Antes de definir do que se trata quando se fala em *blog*, gostaria de esclarecer que, os dois professores citados, não têm *blogs* próprios, eles apenas lêem os *blogs* políticos e econômicos, feitos por jornalistas conceituados na mídia.

A palavra *blog* é uma corruptela das palavras inglesas *web* (página na Internet) e *log* (diário de bordo). Seu significado pode ser algo como: a escrita de si na rede. Dois dos maiores sites brasileiros destinados à produção de *blogs*, assim os define:

“O Blog é um diário digital na Internet que pode ser visto por qualquer pessoa” [BliG – o blog do iG – <http://blig.ig.com.br>]

“Weblog é um diário virtual onde você poderá disponibilizar pensamentos, idéias e tudo o que você imaginar na Internet”

[WebloggerBrasil – <http://weblogger.terra.com.br>]

Como um gênero textual de escrita *on-line*, apresenta regras e características específicas. E igualmente, assim como os outros gêneros – *e-mails*,

chats, home-pages, fóruns de discussão e outros – são alvo de diversos estudos (Schittine, 2004; Marcuschi e Xavier, 2005; Lemos e Palacios, 2004). As experiências de escrita em blogs, tiveram seu início por volta de 1999, com a disponibilização de um software para publicação de textos *on-line*, que dispensava conhecimento maiores em informática (Marcuschi e Xavier, 2005). Devido esta facilidade de postar a escrita na rede, o uso dos *blogs* conquista cada vez mais adeptos em todo o mundo. Inicialmente funcionando como um suporte para as escritas íntimas, nos moldes dos diários tradicionais de papel, hoje se fala sobre todos os assuntos, e encontra-se as diferentes tribos de escritores de blogs, realçando uma nova forma de expressão das sociabilidades mediadas pela rede digital. Qualquer um pode ter e manter um *blog* na rede, desde que tenha um assunto sobre o qual gostaria de falar. Um destes grupos é o dos jornalistas que, embora escrevam em jornais de grande circulação, vêm na escrita na rede, uma oportunidade de expressar suas opiniões com mais liberdade, sem os constrangimentos e limitações do jornal impresso, e com o diferencial da interatividade com os seus leitores. (Schittine, 2004).

Os professores entrevistados, por sua vez, disseram que consideram importante estarem bem informados e, muitas vezes, determinadas opiniões só aparecem na página digital do jornalista e não no jornal de papel. Além disso, esta página é dinâmica, está sempre sendo atualizada. Apreciam a possibilidade de poder interagir com o autor e também com os outros usuários, expressando seu ponto de vista e sabendo a opinião destes.

A professora Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos), acredita que, é fundamental numa sociedade democrática, a circulação da informação, e a rede digital potencializa isso:

“(...) hoje a Internet é um fato. Se a gente tiver acesso à Internet, a gente sabe tudo que se passa no mundo, na hora em que está acontecendo. O acesso à informação é a libertação das pessoas. Informação é liberdade. É por isso que os governos totalitários censuram a Internet, porque, se não, a pessoa vai entrar lá e vai descobrir que aquilo que o grande ditador está falando é mentira. Ele pode confrontar, pode entrar nos Estados Unidos e confrontar com a opinião da França, confrontar com a opinião da Itália. Quer dizer, ele pode ter o contraditório, dentro de todas as sociedades livres, há o acesso ao contraditório”.

O acesso às diversas fontes de informação no meio digital, assim como os contatos entre usuários de diferentes contextos culturais, levam à relativização das verdades até então tidas como absolutas. Esse fato assinala transformações importantes na organização e na experiência nos diferentes espaços de atuação humana, em especial para o campo educativo. Cada opinião emitida pode ser contestada por uma nova. Eis aqui o contraditório a que se refere a professora Raquel. Dito desta forma, não significa que tal possibilidade não existisse antes da Internet, mas, sem dúvida, foi ampliada devido as características da própria rede, que organiza a informação de modo diferente, processa-a mais rapidamente, disseminando-a de modo amplo e simultâneo. Conforme diz Lévy (1999), os suportes de informação não determinam automaticamente um certo conteúdo de conhecimento, mas, “contribuem para estruturar fortemente a ‘ecologia cognitiva’ das sociedades” (ibid, p.162). Essa ecologia cognitiva, de que nos fala o autor, encontra sua expressão máxima na interatividade, na interconexão entre os indivíduos através das redes digitais, em torno de centros de interesses comuns, e em processos abertos de cooperação. As comunidades virtuais representariam, assim, esse ideal de relacionamento humano livre e aberto, sem território e sem um centro de controle definido, regulado pelos próprios indivíduos usuários do ciberespaço.

Uma vez que interatividade é uma das principais características atribuídas ao processo comunicacional via Internet, vimos que, no grupo de professores entrevistados, ela vem sendo exercitada de diversas formas, com preponderância de algumas sobre as outras. Apenas uma minoria deles, Paulo (Economia), Raquel (Engenharia Elétrica) e Renata (Letras), só três, num grupo de quinze, interagem com outros usuários, conhecidos e desconhecidos, nas chamadas comunidades virtuais em rede: os professores participantes de *blogs*⁴ e a professora de educação à distância, através dos fóruns de discussão de alunos, conforme já foi mostrado. Somente cinco professores utilizam o programa interativo de comunicação por voz (Skype), para falar com pessoas que fazem parte do seu círculo de amizades. Por outro lado, vimos que está incorporada às práticas cotidianas de todos os professores a interação via correio eletrônico, seja para simples troca de

⁴ Caso haja interesse, segue endereço de outros blogs:

[<http://www.theblog.com.br/>]; [<http://blogs.com.br/>]; [<http://blogger.globo.com.index.jsp>]

mensagens, seja para orientação de alunos, com envio de arquivos como textos, teses, listas de exercícios, artigos etc. Vimos que há variações, no interior do grupo, quanto à intensidade de uso, mas o fato é que todos eles, no contexto acadêmico e fora dele, utilizam o *e-mail* para comunicação. Embora citado como preferível ao telefone, em alguns casos, eles são meios de sociabilidade complementares e não substitutivos, confirmando estudos já realizados anteriormente (Castells, 2003; Marcuschi e Xavier, 2005).

Outras formas de sociabilidade vão, portanto, se revelando no meio acadêmico, com a introdução do recurso da comunicação digital via Internet. Estas novas formas, por sua vez, pressupõem outras estratégias visando o contato, assim como uma nova lógica de percepção destas interações, conforme vimos pelas falas dos professores.

6.2.1 “Internetês” – Um “Idioma” Rejeitado?

A comunicação em redes digitais intermediadas pelo computador realiza-se, prioritariamente, através da escrita teclada, deste modo, o uso do recurso informático vem se constituindo como uma nova condição de produção dos escritos, o que, por sua vez, determina novas formas de organização do discurso, novos gêneros e novos modos de escrever. A escrita na tela do computador requer um sistema de convenções diferente daquele que regula tal atividade nos manuscritos ou impressos. São novas práticas e novas representações geradas pela passagem do oral para o escrito e de uma cultura escrita do papel para uma cultura escrita da tela (Chartier, 2002).

Novos e variados gêneros textuais, (Marcuschi e Xavier, 2005), estão emergindo no contexto da tecnologia digital em ambientes virtuais como os *chats* de bate-papo, fóruns de discussão, *e-mails*, *blogs*, *aulas-chats* e outros. Tais gêneros, em uso cada vez mais generalizado, apresentam formas lingüísticas próprias, que se manifestam com maior ou menor intensidade, de acordo com o contexto social discursivo, uma vez que eles, “não são categorias taxionômicas para identificar realidades estanques. São formas sociais de organização e expressões típicas da vida cultural” (ibid, id, p.16).

Conforme vimos anteriormente, os professores entrevistados, em suas comunicações interpessoais via rede digital, utilizam-se de vários destes gêneros, com predominância do *e-mail*, cujas formas de expressão escrita, apresentam características específicas. São justamente essas características distintivas da escrita teclada, para fins comunicacionais, que eu estou chamando, nesse estudo, de “internetês”. Mais especificamente, refiro-me ao uso menos formal da língua, expressas pelas abreviações de palavras, pelas grafias “incorretas”, pelo alongamento de vogais e consoantes (ôooooopa, nahuuuummm, valeuuuuuuu), pela forte presença da oralidade, pelo uso de *emoticons* (*emotion* + *ícon*), as “carinhas” que expressam emoções, enfim, os chamados recursos paralingüísticos, que fazem parte da netiqueta da rede. Sabemos que estas forma expressivas, são plenamente usadas pelos jovens, em seus processos interativos na rede digital, conforme apontam estudos anteriores (Freitas e Costa, 2005; Ramal, 2001; Gomez, 2004). E quanto aos professores universitários, será que utilizam este tipo de linguagem? O que dizem a respeito?

Começarei por registrar a minha impressão com relação às respostas dadas a esta pergunta. Percebi que a primeira reação de todos os professores ao serem questionados sobre o uso, ou não, deste tipo de linguagem, que estou chamando “internetês”, foi, imediatamente, responder: “Não uso”. Dos quinze professores entrevistados, todos disseram, num primeiro momento, não usá-la. Mas, com a continuidade da conversa, e nos desdobramentos da resposta inicial “não”, foram aparecendo, em alguns relatos, uma postura mais flexível, quando se admitia usar alguns recursos. Por exemplo, três professoras admitiram que usam abreviações, algumas vezes. Uma delas, apesar de falar que abrevia, disse que, não o faz na troca de mensagens pela rede, outra, além das abreviações, já usou os *emoticons*. Vejamos o que dizem:

“Eu não uso. Sou absolutamente formal, eu continuo escrevendo o Português com todas as vírgulas. Eu gosto muito de escrever de maneira formal, Português com todos os acentos (...). Eu uso abreviaturas usuais: qualquer = q.q., isso a gente sempre usa, até no manuscrito.

(Professora Raquel, Engenharia Elétrica, 61 anos)

“Não uso muito não. Por exemplo: “bjs”, “abs”, são abreviações que faço há pouco tempo. Já usei as tais “carinhas”, mas, poucas vezes. Não vejo problema em usar, mas, gosto de escrever corretamente”.

(Professora Célia, Educação, 52 anos)

“Não uso não. A minha abreviação ainda é da antiga, tipo: felicidade = felici//; novamente = nova//; também = tb. Mas isso, não nas mensagens que estou mandando pela rede. Aí eu uso a linguagem formal, a linguagem oficial. (...). Não faço abreviação”.

(Professora Lúcia, Serviço Social, 56 anos)

Uma das professoras, Renata (Letras, 54 anos), faz uma observação interessante: não entende como novidade da nossa época, e nem como um problema, a abreviação de palavras, pois é um hábito tão antigo, que “até os copistas medievais” já o faziam. No entanto, ela própria não o faz, “eu tenho aquela imagem, não sei se está impregnada, da Língua Portuguesa, eu escrevo tudo certo, com acento, volto para corrigir”.

Assim como os professores citados, todos os outros revelaram o seu apreço pelo uso correto da língua oficial, pela grafia sem erros. Ao justificarem tal pensamento, e o motivo de “não usarem” o “internetês”, apareceram expressões como: “acho que eu incorporei a minha língua”, (Lúcia, Serviço Social, 56 anos); “sou conservadora, gosto de escrever direitinho”, (Luana, Sociologia, 54 anos); “eu me sinto estranho. Não sei, mas acho que torna a comunicação pessoal ruim”, (Antônio, Educação, 71 anos); “outras coisas estragam a forma de escrever, (...) para não me contaminar” (Francisco, Teologia, 53 anos).

Apesar de demonstrarem uma certa rigidez quando afirmam não abrirem mão da escrita correta da língua, foi possível perceber que, para eles, algumas formas de escrita teclada *on-line*, mesmo fugindo do padrão oficial, são mais aceitas que outras. Por exemplo, vimos que, alguns professores fazem uso de abreviações de palavras, assim como aceitam escrever, com erro, algumas delas, por conta da incompatibilidade nos programas de computador, como não usar o til (~) ou o cedilha (ç). Por outro lado, praticamente a totalidade deles, recusa-se a usar os emoticons (☺, ;-/), grafias incorretas (vamu, entaum), alongamento de vogais e consoantes (baauuummm, falaaaaaaa), e outros recursos paralingüísticos, como: D+ (demais), Blz (beleza), Mó (maior) etc. Por que isso acontece?

Em primeiro lugar devemos considerar os esquemas de classificação e delimitação desses professores que são gerados a partir de um lugar de onde falam, a universidade, e de um grupo social de pertencimento, o corpo docente da instituição. Desta maneira, constitui-se um valor, para cada um individualmente e para o grupo como um todo, o uso correto da língua oficial, o bem expressar-se através da fala e da escrita. Podemos concordar que, faz parte da tradição acadêmica, o uso formal da língua materna, sendo um comportamento esperado, dos professores, como portadores dessa tradição, que continuem o trabalho de mantê-la, zelando pelo seu bom uso, ainda que, em determinados contextos discursivos, haja uma maior liberdade, como é o caso das comunicações na rede digital. Podemos ver, pelo discurso de grande parte dos professores, uma certa tensão entre a manutenção das práticas escritoras relativas à norma culta, e, ao mesmo tempo, um movimento de relativização destas, na medida em que, são próprios de determinados contextos discursivos *on-line* uma escrita mais informal e mais próxima da oralidade.

Lembremos que as práticas e as representações são fundadas no social e só a partir daí podem ser explicadas. Vejamos o que diz Chartier:

“Trabalhando assim sobre as representações que os grupos modelam deles próprios ou dos outros, afastando-se, portanto, de uma dependência demasiado estrita relativamente à história social entendida no sentido clássico, a história cultural pode regressar utilmente ao social, já que faz incidir a sua atenção sobre as estratégias que determinam posições e relações e que atribuem a cada classe, grupo ou meio um ‘ser-apreendido’ constitutivo da sua identidade”. (ibid, 1988, p.23)

Podemos ver, pelo discurso de uma parcela significativa destes professores, uma certa tensão entre a manutenção das práticas escritoras consoantes com a norma culta, e, ao mesmo tempo, um movimento de afrouxamento e de relativização destas, na medida em que, tais práticas, podem inscrever-se em determinados contextos discursivos *on-line*, onde é próprio do meio, uma escrita menos formal e mais voltada para a eficiência pragmática da comunicação. Esta relativização, no entanto, tem um limite. Conforme mencionado anteriormente, alguns erros de Português, os recursos paralingüísticos e, principalmente, os *emoticons*, são banidos de suas comunicações na rede. Os

motivos são assim expressos: “É infantil. Eu gosto da palavra, cultivo a palavra”. (Professora Luana, Sociologia, 54 anos); “Acho que é uma coisa mesmo de cultura, de geração” (Professora Renata, Letras, 54 anos); “Não uso, eu resisto. Já me coloco em outra geração” (Professora Olívia, 63 anos); “Eu normalmente gosto de escrever, porque isso pode viciar, eu não quero nem tomar essa linguagem por vício” (Professor Francisco, Teologia, 53 anos); “ Isso é coisa da garotada, não faz sentido para mim” (Professor Wilson, Física, 52 anos); “ (...) e aquelas histórias, aqueles narizinhos, aquele negocinho rindo ou assim triste ou espantado, aquelas coisas, maiúsculas, raio, essas coisas, eu me recuso”. (Professor Gilberto, Matemática, 68 anos).

As expressões usadas demonstraram um estranhamento e um desconforto em relação aos *emoticons*. Para os professores, o uso de tais recursos é próprio de uma geração – que não é a sua – os jovens. De fato, Santos (apud Coscarelli e Ribeiro, 2005, p. 162) afirma: “Em uma pesquisa anterior pude verificar que o uso dos *emoticons* é mais comum entre pré-adolescentes e muito pouco observado entre adultos, estando intimamente ligado ao grau de amadurecimento do indivíduo e à imagem que deseja criar no receptor”. Uma vez que tal linguagem encontra-se identificada a uma outra comunidade de pertencimento, não há sentido em usá-la. Uma vez inserido em um dado grupo social, cada indivíduo, em suas trocas interativas, dá sentido a si próprio e, ao mesmo tempo, ao grupo como um todo. Isso fica evidenciado na fala do Professor Paulo (Economia, 59 anos), ao justificar o não uso: “Eu teria que gastar tempo aprendendo e eu acho que não vale a pena. O problema é o seguinte: quando seus parceiros usam, você acaba aprendendo rapidamente, mas quando não usam...”. O aspecto interativo da linguagem, me parece, é o ponto chave da discussão aqui presente. Se essa linguagem não encontra ressonância no grupo, ela é rechaçada, pois não favorece a comunicação entre seus membros.

Simmel (2006, p. 60), identifica a própria noção de sociedade como a interação entre indivíduos:

“Isso quer dizer que ele exerce efeito sobre os demais e também sofre efeitos por parte deles. Essas interações significam que os portadores individuais daqueles impulsos e finalidades formam uma unidade – mais exatamente, uma sociedade”.

Em diálogo com a pesquisa antecedente (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005), percebemos que, também naquela ocasião, os significados atribuídos, pelos professores à escrita informal e abreviada das comunicações *on-line*, foi semelhante aos da pesquisa atual, ou seja, de que, este tipo de linguagem, empobrece a comunicação e, ao permitir erros propositais de grafia, desqualifica a língua oficial. Alguns professores foram mais longe, e disseram que ela representa uma “agressão à língua”, conforme se referiu uma das entrevistadas na época. Os professores da pesquisa anterior, e os de agora, parecem concordar com o fato de que, a escrita comunicacional na rede digital, ganha em agilidade, no entanto, perde em elaboração, por conta mesmo da rapidez com que se processa. Nessa dialética de perdas e ganhos, eles fazem algumas concessões em seu modo de escrever, conforme já vimos, por outro lado, ainda se preocupam em escrever corretamente, pois isto representa um valor pessoal e, ao mesmo tempo, inerente à sua profissão, deste modo, dispensam o uso destes recursos lingüísticos, tidos como da geração mais jovem. Podemos falar de um sistema de códigos distintos, que demarcam culturas específicas, convivendo num mesmo espaço, o campus universitário: a dos professores e a dos jovens usuários desta linguagem. O conceito de cultura estabelecido por Geertz (1978) permite uma visão dos indivíduos inseridos em redes de significação, construídas por eles mesmos, e que orientam seus movimentos, sua capacidade de atuação e interpretação do mundo que o cerca. Vejamos, em suas palavras:

“O conceito de cultura que eu defendo, (...), é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise, portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado.”

(ibid, id, p. 15)

Assim, entendo que as categorias surgidas a partir da fala dos professores, demonstram a força da dimensão simbólica e, ao mesmo tempo, valorativa da cultura, que é expressa através de gestos, significados, práticas, e posturas perante as questões. Não quero dizer com isto, que este grupo social formado pelos docentes desta universidade, seja um grupo homogêneo, pois como nos lembra Dauster (2007, p.15), “A possibilidade de partilharmos patrimônios culturais com

os membros de nossa sociedade não nos deve iludir a respeito das inúmeras descontinuidades e diferenças provindas de trajetórias, experiências e vivências específicas”. Conforme já vimos em discussões anteriores, há, no grupo, momentos de partilhas, mas, também de disjunções em relação ao que praticam, e os significados atribuídos a estas ações.

6.3

Quando Mais pode ser Menos (ou Lidando com o Excesso)

Podemos dizer que vivemos, hoje, imersos em uma profusão textual sem precedentes na história da cultura escrita. Possibilitada pela interconexão mundial dos computadores, a Internet, a presença dos hipertextos eletrônicos é crescente no cotidiano dos usuários da *web*. Os hipertextos, em linhas gerais, são os textos que circulam na rede, conforme vemos em Lévy (1999, p.27):

“Hipertexto é um texto em formato digital, reconfigurável e fluido. Ele é composto por blocos elementares ligados por links que podem ser explorados em tempo real na tela. A noção de hiperdocumento generaliza, para todas as categorias de signos (imagens, animações, sons etc.), o princípio da mensagem em rede móvel que caracteriza o hipertexto”.

Deste modo, uma infinidade de informações auditivas, visuais, escritas e suas várias combinações, circulam pelo ambiente de rede e podem ser acessados por uma multidão de pessoas simultaneamente. Sem ter um centro definido, o hipertexto é freqüentemente designado por metáforas como: labirinto, paisagem, tecido etc. E, sua leitura, é chamada, comumente, de navegação, caminhada, nomadismo e outras definições desse tipo. Diante de uma oferta tão grande de informação, não é incomum que o usuário se perca nesse labirinto digital, uma vez que a comunicação dos textos de forma eletrônica, não transmite por si mesma a competência necessária à sua compreensão e utilização. Da mesma forma, o excesso de informação, paradoxalmente, pode levar ao esquecimento, uma vez que, a mente sobrecarregada, já não discrimina mais tanto material a ser interpretado.

Chartier (2002) nos lembra que uma das tensões existentes, desde muito tempo, nas nossas atitudes para com o escrito é baseada na lacuna, no medo da perda. Esse temor levou os homens, a procurar alternativas para proteger o patrimônio escrito da humanidade, tais como: cópia de livros raros, construção de grandes bibliotecas, procura por textos antigos, impressão dos manuscritos, entre outras. Sempre foi necessário recolher, fixar e preservar, pois há, constantemente, o perigo do desaparecimento. O autor diz que esta é uma tarefa interminável e, hoje, encontra-se ameaçada por outro perigo: o excesso, que pode vir a ser um obstáculo para o conhecimento. Para enfrentar este problema, devem ser criados mecanismos de seleção, classificação e hierarquização.

Assim, em meio à avalanche informacional, várias questões se impõem como: a competência do usuário para navegar nesse mar textual; os critérios para definir o que é relevante ou não; as estratégias de navegação.

Como os professores entrevistados reagem frente ao excesso na rede? Quais as suas maneiras de buscar informação no meio eletrônico? Que critérios utilizam para dar credibilidade aos *sites*⁵ de busca?

Após análise das entrevistas, foi possível observar que, conforme previsível, todos os professores foram unânimes na afirmativa de que há um excesso de informação disponível na Internet. Tal fato, no entanto, não impede que, a totalidade dos entrevistados utilize a rede para pesquisa. As variações no interior do grupo acontecem em função da frequência de uso para tal finalidade, do significado que atribuem à utilização da rede como fonte de pesquisa e das competências individuais para fazê-lo.

De acordo com os depoimentos, a intensidade de uso da rede para pesquisa, varia em função das necessidades que vão surgindo. Entre aqueles que são maiores usuários, ela pode se dar várias vezes durante o dia ou durante a semana, assim como levar quase um mês sem que seja necessária. Apenas dois professores (02), no grupo de quinze (15), disseram que, só esporadicamente, pesquisam na web. Esporadicamente, neste caso, significa ficarem meses sem acesso aos sites de pesquisa. Lembrando que o uso do correio eletrônico é sempre intenso, para ambos. O interessante, nestes dois casos, é que a justificativa para a pouca utilização da rede, situa-se em pólos opostos: um pela pouca familiaridade

⁵ O termo site ou sítio refere-se a um endereço dentro da Internet que permite o acesso a arquivos e documentos mantidos no computador das diferentes instituições, empresas ou pessoas.

com este modo de pesquisar, e, o outro, bastante familiarizado, está mais seletivo e, quase não encontra o que precisa. Vejamos os depoimentos:

“Olha, quase não tenho acesso às bibliotecas virtuais, ou uma coisa ou outra. Sites de pesquisa? Eu tenho pouca familiaridade com isso, então não vou com frequência não. Eu ainda não passei a usar com mais desenvoltura, então é uma coisa também que eu faço pouco.”

(Professor Jofre, Filosofia, 55 anos)

“Eu uso o computador muito raramente para pegar alguma coisa, para um artigo. Uma coisa dessas, eu uso menos. Pesquisa em biblioteca virtual, também uso menos, porque com a idade, a gente já tem um campo restrito de pesquisa e realmente, o computador não dá. Talvez para quem esteja começando, até que tem muito material. Mas, para a gente que já tem um olhar crítico, *a priori*, já escapa uma série de dados.”

(Professor João, Teologia, 71 anos)

As atitudes destes dois professores parecem ser emblemáticas no que se refere ao uso da Internet para a pesquisa acadêmica. Gostaria de comentá-las, um pouco mais, pois elas exemplificam modos diferenciados de se apropriar e de significar a rede Internet para essa finalidade.

O Professor Jofre, em outros momentos da sua fala, disse que utiliza a rede mais para “correspondências, e-mails, informações às vezes sobre livros, e reserva de livros da biblioteca”, o computador é usado, também, “para redigir textos”. Em outro instante, mencionou que sugere aos alunos fazerem consultas em livros, pois “já se sabe quais são essas fontes”, ao passo que, “na rede, são tantos recursos que é difícil ter um controle disso”. O que é possível perceber, através destes trechos de fala, e, ao longo do seu depoimento, é que o professor, embora use ocasionalmente a rede, prefere a segurança dos livros como fonte de consulta, pois tem, desde muito tempo, o domínio sobre o seu uso. São critérios já internalizados que permitem distinguir, classificar e hierarquizar os discursos neste tipo de materialidade. Por outro lado, na transmissão eletrônica dos textos, outras estratégias intelectuais necessitam ser acionadas, pois os discursos apresentam-se de outra forma. São agora fluidos e abertos, relacionais a outros textos através de links de conexão, a hiperleitura (Lévy, 1999) ; chegam do mesmo modo, na tela do computador, todos os gêneros de textos, desde uma

simples carta, uma propaganda, a um tratado científico etc. Desta forma, a ordem dos discursos não pode mais ser dada pela materialidade dos objetos que o suportam (Chartier, 2002). Como conferir credibilidade e autoridade a estes discursos? A extinção destes critérios antigos de hierarquizar os discursos parece constituir-se o motivo da “pouca familiaridade” do professor Jofre com a textualidade digital. Como ele, outros professores, e, na verdade, todos nós, leitores de livros em papel e “livros” eletrônicos, necessitamos acionar lógicas e mecanismos cognitivos diferentes ao ler ou escrever num e noutro suporte. A lógica familiar dos impressos, no formato códex, com suas folhas reunidas, dobradas e encadernadas, comanda nossos modos de apreensão dos escritos há séculos. A estrutura do texto impresso é linear e seqüencial, cada objeto dado a ler – livro, revista, jornal – tem um início, meio e fim, perfeitamente identificável, visível. Surge agora a textualidade eletrônica, com uma nova organização, estruturação e distribuição dos textos na tela do computador, impondo a aprendizagem tanto da técnica de uso do equipamento, bem como põe em ação novos comandos mentais necessários para a realização da leitura/escrita no meio eletrônico. Conforme Chartier (2002, p. 107):

“(…), os livros eletrônicos organizam de uma nova maneira a relação entre a demonstração e as fontes, a organização da argumentação e os critérios da prova. Escrever ou ler essa nova espécie de livro supõe desligar-se dos hábitos adquiridos e transformar as técnicas de validação do discurso erudito sobre as quais os historiadores começaram recentemente a escrever a história e a avaliar os efeitos: como a citação, a nota de pé de página (cf. Grafton, 1988) ou o que Michel de Certeau (1987, p.79) chamava, depois de Condillac, ‘a língua dos cálculos’”.

A escrita na tela é polifônica, sobre todos os assuntos há discursos diversos. Cabe ao leitor selecioná-los. Por este motivo Lévy (1996) acha que o leitor em tela é mais “ativo” que o leitor em papel, pois mesmo antes de interpretar, deve enviar comandos ao computador, no sentido de selecionar a mensagem desejada. Deste modo, toda leitura no suporte digital é uma edição, uma montagem própria. Este parece ser um ponto importante, pois nem todos os professores entrevistados parecem demonstrar a mesma competência para encontrar as informações desejadas no suporte digital, ainda que todos, como vimos, usem a rede para tal propósito. Dada a infinidade de informações possíveis

de serem encontradas, é preciso que o leitor tenha desenvolvido uma competência de navegação, que permita achar (ou não) o que procura, sem que isto acarrete uma perda de tempo muito grande. Os depoimentos a seguir, parecem ser bem ilustrativos a respeito:

“Uma dificuldade que eu vejo ainda na tecnologia, e que eu tenho que aprender sobre ela é a questão da informação, de chegar à informação, porque tem um excesso de informação. Se a gente for lá no Google ou em outro instrumento de busca, aparece muita coisa, e até a gente chegar à informação que interessa, ainda perde muito tempo”.

(Professora Renata, Letras, 54 anos)

“Há a rapidez da comunicação, agora eu às vezes penso que o tempo que eu gasto no computador porque vou pesquisar uma coisa e puxo outra, e aí fico, depois demora, e tem dias que está lento. Tem horas que não tenho paciência, porque não é uma coisa também tão rápida não. Você quando quer alguma coisa, vai ficando ali, e às vezes, congela e tem algumas coisas que a gente precisa ter paciência com o computador”.

(Professora Olívia, Serviço Social, 63 anos)

Embora os depoimentos acima demonstrem uma certa inabilidade em buscar a informação na Internet, percebe-se que, a maioria dos entrevistados, evita ficar navegando muito tempo na rede, à procura do assunto de interesse e tentam ser objetivos nessa tarefa. Ao iniciarem a pesquisa, geralmente já têm idéia dos *sites* que vão acessar. Vejamos o que diz o Professor Francisco (Teologia, 53 anos): “Faço o necessário, se eu preciso, vou à busca. Não fico gratuitamente na Internet. Não fico viajando, normalmente não. Não sendo necessário não navego”. A fala do Professor Luís (Comunicação Social, 59 anos) também é elucidativa: “Não tenho muito tempo para ficar navegando. Existe muita bobagem, cada um diz o que quer”. Os professores argumentam que o volume de dados disponíveis é muito grande, mas nem tudo é confiável, por isso, evitam perder tempo com o que não conhecem. Quando questionados sobre os critérios usados para dar credibilidade aos *sites* que aparecem na rede, praticamente foram unânimes em dizer que procuram nos *sites* de instituições ou de pessoas de competência e idoneidade já reconhecidas na comunidade acadêmica. Além disso, a própria experiência pessoal ajuda a reconhecer o que serve e o que não serve, a separar o que é uma informação relevante daquela de má qualidade. Foram vários os

depoimentos que seguiram este raciocínio. Vejamos alguns: “Entro em sites de instituições conhecidas e, também a experiência ajuda” (Professora Célia, Educação, 52 anos); “São normalmente conhecidos. Eu entro em sites de jornais, das instituições com as quais a gente trabalha, são organizações que a gente sabe que são sérias” (Professora Raquel, 61 anos); “As informações que eu pego na Internet são de artigos de revistas que eu já conheço a revista ou os livros. Eu não vou à Wikipédia, essas coisas” (Professor Gilberto, Matemática, 68 anos); “Entro em sites que realmente eu sei que são reconhecidos e, pela área que eu pesquiso eu sei quem são, inclusive os autores que estão escrevendo dentro daquele determinado tema que é do meu interesse. Então eu já entro procurando coisas deste pessoal que tem credibilidade” (Professora Lúcia, Serviço Social, 56 anos).

Podemos, sem dúvida, concordar que, a excessiva quantidade de textos circulantes na rede, ao invés de fomentar, pode se constituir, na verdade, como um obstáculo ao conhecimento e à produção de sentido. Ao que parece, no entanto, os professores, não vêm sucumbindo diante dessa proliferação textual, pois conseguem classificar e hierarquizar os discursos aí produzidos, ainda que de modo diferencial, devido às competências e disposições de cada um. O domínio sobre a profusão de escritos, a capacidade de análise e seleção dos mesmos, parece, a meu ver, constituir-se como uma competência relacionada tanto à profissão docente, mormente no ensino superior, como, também parece estar relacionada com habilidades leitoras desenvolvidas ao longo do tempo e que, agora, podem ser extrapoladas, pelo menos parte delas, para o domínio digital, cujo uso, se comparado com os manuscritos e impressos, é recente.

“Um bom leitor é alguém que evita um certo número de livros”, a frase de Jean Lebrun em diálogo com Roger Chartier (1998, p.127), expressa bem a necessidade de seleção diante do excesso. Particularmente nesta conversa, eles se referem à produção, em larga escala, de impressos nos tempos atuais, e à necessidade de uma triagem para que se tenha a exata noção do que descartar e o que conservar. Com as possibilidades abertas pelo digital, no sentido de transformar toda a bibliografia escrita e impressa da humanidade em textos virtuais, seria possível descartar o objeto original. A preocupação de Chartier situa-se nesta questão, e diz respeito à produção de sentido que é dada também pela forma material do objeto, e por elementos não visualizados quando o texto, um artigo, por exemplo, apresenta-se, na rede, isolado de um conjunto que lhe dá

significado. Por isso, impõe-se o necessário cuidado com a gestão deste patrimônio: “Às vezes, a proliferação do universo textual acabou por levar ao gesto da destruição, quando devia ser considerada a exigência da conservação”, diz o autor (ibid, id, p.128).

Vimos que, também na rede digital, uma seleção do que deve, ou não, ser lido é fundamental, sob pena da pesquisa por um determinado assunto, tornar-se uma navegação sem fim. São novas competências exigidas de um leitor que, agora, lida com a imaterialidade do objeto, onde não estão presentes os parâmetros de julgamento como os que ainda existem, na cultura dos impressos tipo: projeto editorial e intelectual, formato físico etc.

A postura do Professor João (Teologia, 71 anos), sobre quem havia falado anteriormente, encaixa-se no perfil de um leitor altamente seletivo, tanto no que se refere aos impressos, quanto ao material disponível na Internet. Como foi mencionado, para pesquisa de temas científicos, ele só acessa a Internet esporadicamente. Não por conta de inabilidade em lidar com a rede, visto que é usuário do computador e da própria *web* desde o seu início. A questão é que não tem encontrado “qualidade e sim quantidade”; existem muitos trabalhos e autores disponíveis, mas “são de segunda, terceira e quarta mão e, às vezes, não entenderam nada, estão falando e puxando numa outra perspectiva”. Pra ele, é preciso ter “maturidade” para saber discernir, para “classificar” as informações que aparecem na tela, caso contrário, perde-se muito tempo com assuntos tratados de maneira superficial: “Chega um momento em que você vai aprofundando o seu setor; e quanto mais você vai aprofundando, você vai, cada vez, não aceitando mais ou satisfazendo-se com uma leitura secundária, com repetição”. O professor acredita que esta maturidade para saber separar o que é bom e o que não é, “vem com a idade”; os mais jovens ainda não a adquiriram, por isso, “querem tudo ao mesmo tempo”, além disso, com o passar dos anos, o indivíduo vai encontrando sua área de especialização, aquela onde deverá haver um maior investimento de tempo e uma maior concentração de esforços. Continuando sua fala o professor João diz:

“Tem que saber classificar a informação. É excessivo o que existe. É como despejar um caminhão na sua casa de bens que você não sabe onde colocar: em que sala eu coloco isso? Em que prateleira eu vou colocar aquilo? Isso os jovens ainda não têm. Primeiro porque ainda não têm essa

estrutura mental para colocar as coisas nas gavetas e segundo, porque eles não têm, ainda, uma área que seria a área de especialização. Quer dizer, aos poucos o ser humano vai chegando a uma idade em que ele não pode mais abarcar tudo, como quando ele tinha dezoito anos. Aos quarenta anos, a pessoa já está: isso aqui eu posso e isso aqui eu não posso. Então você vai começando, inconscientemente, a selecionar seus campos de interesse, suas leituras.”

Particularmente no que se refere às atividades leitoras no ocidente, não foi em todas as épocas, que os indivíduos tiveram necessidade de selecionar, classificar, de dividir, aceitar algumas coisas e rejeitar outras, posto que os escritos, até o advento da imprensa eram raros. A capacidade leitora, por sua vez, era privilégio de poucos. Só a partir do incremento da alfabetização e do barateamento dos custos dos impressos, a oferta de textos foi, paulatinamente, alcançando todas as camadas sociais e, então, foi possível exercer o direito de selecionar o que se vai ler (Chartier, 1998). No entanto, nunca esta capacidade seletiva foi tão necessária quanto nos tempos atuais, tendo em vista as facilidades proporcionadas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs), em especial a rede mundial de computadores, a Internet. A oferta textual é tamanha, que os estudiosos do fenômeno, ainda que discordem em vários pontos, concordam com um em particular: é humanamente impossível ter acesso a tudo.

Tendo em vista que na rede, todas as leituras encontram-se num mesmo plano, sem uma hierarquia definida ou um centro de controle da produção e do depósito textual definido, cabe ao usuário fazer a devida articulação dos múltiplos pontos de vista e selecionar o que for de seu interesse. Lévy (1999) argumenta que a tendência dessa oferta de discursos é aumentar ainda mais, por isso, acha que todos precisamos nos acostumar com o excesso e a desordem do meio digital. Não há como desconsiderar toda a mudança que vem acontecendo e, muito menos, voltar à estabilidade da cultura dos impressos, uma vez que, a Web continua seu movimento coletivo de participação em fluxo: “Suas inúmeras fontes, suas turbulências, sua irresistível ascensão oferecem uma surpreendente imagem da inundação de informação contemporânea. Cada reserva de memória, cada grupo, cada indivíduo, cada objeto pode tornar-se emissor e contribuir para a enchente” (ibid, id, p.160). Para ele, o projeto de domínio do saber até então acumulado pela humanidade, conforme chegaram a pensar, séculos atrás, os enciclopedistas

franceses, já há muito tempo foi abandonado. Não há como, na atualidade, quantificar ou ter o domínio de todo o conhecimento produzido. “A emergência do ciberespaço não significa de forma alguma que “tudo” pode enfim ser acessado, mas antes que o Todo está definitivamente fora de alcance” (ibid, id, p.161). Na relação com o saber, hoje, mais proveitoso que tentar ter o domínio de tudo, diz ele, seria que, cada indivíduo, construísse de acordo com os seus próprios critérios de julgamento, pequenas áreas de significação que, no entanto, seriam móveis, abertas para novas aprendizagens, num fluxo de trocas permanente.

Para os professores entrevistados, fazer um recorte próprio a partir da imensa oferta propiciada pela rede digital é, como vimos, uma prática já usual, com pequenas variações individuais no interior do grupo. Podemos admitir, ainda, que as competências exigidas para o professor-leitor da web, no sentido de lidar com o excesso de informação, parece ter relação com alguns fatores como: habilidades de leitura desenvolvidas anteriormente e o próprio uso contínuo da rede para pesquisar. O desenvolvimento de competências a partir do uso continuado pode ser confirmado por alguns trechos de falas, como os apresentados a seguir, quando são mencionadas as dificuldades iniciais encontradas e uma melhora de desempenho com o passar do tempo: “Antigamente eu demorava um pouco mais. Depois a gente já vai pegando o jeito, muita coisa já não leio.” (Professor Marcelo, Filosofia, 65 anos); “Olha, no início eu perdia muito tempo, tem muita bobagem; agora já vou direto ao que interessa se for aquilo, imprimo e vou ler”. (Professor Wilson, Física, 52 anos).

Pelos relatos, podemos perceber que a leitura que é feita para fins de selecionar os artigos que interessam na rede, tem características próprias, assemelhando-se ao tipo de leitura que se faz, por exemplo, num jornal ou numa revista impressa, e acontece, mais ou menos, da seguinte forma: num primeiro momento passa-se os olhos de maneira rápida e superficial sobre todos os textos que se apresentam na tela, em seguida escolhe-se o que interessa, e, se o texto não for muito longo, faz-se uma leitura preliminar na própria tela, caso seja longo, imprime-se. Aliás, imprimir para ler é uma prática comum a todos eles, o que vem corroborar achados da pesquisa antecedente (Dauster, T; Amaral, D. et alii, 2005), quando praticamente a totalidade dos entrevistados, também manifestou preferência pela impressão em papel, caso o texto não seja breve. Os motivos

alegados, em linhas gerais, tanto na ocasião quanto agora, refere-se ao incômodo que é ler na tela. Falarei sobre as características da leitura em ambos os suportes – o papel e a tela – mais demoradamente em capítulos posteriores

6.4 Rituais do Digital

A análise dos depoimentos dos professores foi revelando relações entre a escrita e a leitura no suporte digital que podem ser interpretadas segundo uma perspectiva ritualística. Ao relatarem os usos que fazem do computador, a maneira como realizam as atividades leitoras e escritoras neste tipo de suporte, a forma como utilizam a Internet, por exemplo, deixaram transparecer que, em contraste com outras ações do cotidiano, surgem momentos marcados por determinadas seqüências, mais ou menos obrigatórias que se expressam como cerimoniais de leitura e de escrita mediados pelo equipamento informático.

O conceito antropológico de ritual, não diz respeito somente às grandiosas e solenes manifestações culturais, ou eventos de sociedades históricas, mas, ele pode ser reapropriado, também, para examinar algumas ações que se desenrolam no cotidiano dos indivíduos, uma vez que, “em qualquer tempo ou lugar, a vida social é sempre marcada por rituais”, conforme ensina Peirano (2003, p.7).

Vejamos alguns relatos expressivos de certas ações cotidianas, mediadas pela tecnologia computacional, que se constituem como pequenos rituais diários: O professor Paulo (Economia, 59 anos), por exemplo, conta que já virou uma rotina, sempre que termina de dar suas aulas, passa logo em seguida em sua sala, que fica no mesmo corredor, para verificar se chegou comunicação via correio eletrônico, de um escritório de consultoria do qual é sócio em São Paulo. Mesmo que tenha outra coisa para fazer, sente necessidade de passar primeiro na sua sala:

“Eu tenho “Agência Estado, que é um sistema de informação *on-line*, acompanho todos os mercados de câmbio, juros, bolsa *on-line*, é um instrumento de trabalho extremamente importante. Sou sócio de uma consultoria em São Paulo, que eu acompanho pelo meu computador aqui, quer dizer, eu acesso o meu computador em São Paulo, então eu escrevo notas para eles daqui. É diário isto, faço sempre”.

O professor Paulo diz que vários alunos já sabem desse seu ritual, e, se precisam falar com ele, ficam aguardando, na sala ou no corredor, até o final das providências realizadas na tela do computador.

Os comportamentos ritualísticos, por tenderem à repetição, geram expectativas e também ações responsivas por parte das outras pessoas que são sabedoras dos mesmos e/ou com as quais haja uma convivência. Podemos perceber isto, na fala do professor Wilson (Física, 52 anos), ele relata que todos em casa já sabem que, todo dia, pela manhã, antes de tomar o café, ele liga o computador para dar uma olhada nos seus *e-mails* e também para ler as primeiras manchetes do UOL (Universo On Line), seu provedor de Internet. Conta, de forma divertida: “ninguém mexe antes de mim e nem me pedem nada antes disso, mas a questão é que eu sou o primeiro que acordo”. O professor também é assinante de jornal impresso (O Globo), e costuma folheá-lo, antes de sair, mas só quando há tempo, a leitura na tela, no entanto, é invariável. Trata-se de uma leitura superficial e rápida, mesmo dos e-mails, só lê alguns mais curtos, os mais longos que necessitam de uma resposta mais elaborada, são respondidos na universidade. Esta prática ritualizada de leitura no suporte digital só não acontece quando ele vai para o seu sítio no interior do estado, pois lá faz questão de relaxar e sair da rotina “ficar um pouco distante desta parafernália toda”, disse. É interessante perceber nesta fala, que existe uma demarcação de espaços, onde determinados comportamentos são esperados e valorizados, em oposição a outro, que nos remete às análises de DaMatta, em *A Casa e a Rua* (1991). Vemos que o professor Wilson faz bem a distinção de um espaço, a sua casa, onde ele precisa estar atento e informado dos acontecimentos, através das suas leituras diárias de jornais e *e-mails*, em oposição ao espaço do seu sítio, no interior, onde ele procura se desligar destes compromissos, não lê jornais ou responde *e-mails*, pois é o lugar para relaxar. É curioso que a divisão aqui, não se dá como é mais usual, entre o espaço da casa, como moradia e local de recolhimento das atribuições externas, e o espaço da rua, representado pelo local de trabalho. Aqui a divisão acontece entre duas casas, uma na cidade, onde não se está livre de todos os compromissos e a outra, fora da cidade, funcionando como o local de lazer. Em seus estudos sobre a sociedade brasileira, DaMatta (*ibid*), contrapondo os espaços

da casa e da rua, diz que sistemas sociais diferentes, apresentam, também, diversas modalidades de ordenação espacial:

“O espaço se confunde com a própria ordem social, de modo que, sem entender a sociedade com suas redes de relações sociais e valores, não se pode interpretar como o espaço é concebido. Aliás, nesses sistemas, pode-se dizer que o espaço não existe como uma dimensão social independente e individualizada, estando sempre misturado, interligado ou “embebido”, como diria Karl Polanyi, em outros valores que servem para a orientação geral”. (ibid, id, p. 34)

As distintas atividades ritualizadas acontecem em espaços que são, também, diferenciados, a casa e o sítio, e, ao mesmo tempo, denotam um sistema de oposição no espaço, como algo que é concreto e visível.

No depoimento do professor Marcelo (Filosofia, 65 anos), também é possível perceber que, ações marcadas por um caráter ritualístico, envolvendo a tecnologia digital, são realizadas em espaços bem demarcados, mas, desta vez, os pares de oposição são a casa e a universidade. Embora identificada como o local de trabalho, o professor explica que não consegue produzir seus artigos na universidade, pois se envolve com várias outras tarefas como atender alunos, responder *e-mails*, ver questões administrativas, além de ministrar as aulas. Com tantas tarefas para realizar, só consegue atingir o grau de concentração necessário para fazer seus trabalhos, em casa, no computador do seu escritório. Segundo informou, costuma começar a trabalhar tarde da noite, depois das onze horas, quando todos já foram dormir. Geralmente fica até as duas horas da madrugada, pois até lá não sente sono. Gosta de escrever ouvindo seus CDs de jazzs em volume bem baixo. Nada de televisão ou DVD, pois lhe tiram a concentração. Antes de ir dormir, costuma dar uma última olhada na sua caixa de *e-mails* e responder o que for possível, algumas solicitações ele deixa para o outro dia, na universidade, pois referem-se a materiais que ele não tem em casa, como alguns livros, artigos etc. aproveita, também, para limpar sua caixa de correio e jogar fora o lixo que chega em grande quantidade. “Já me acostumei a essa rotina, gosto de ficar no meu cantinho lá, botando as idéias em ordem, quando não faço, parece que está faltando alguma coisa”, diz.

Rituais de leitura também foram relatados na pesquisa antecedente (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005), a diferença é que, na ocasião, não

detectamos rituais no suporte digital, os achados referiram-se, portanto, aos suportes impressos e manuscritos. Observamos, na época, que os sentimentos positivos associados ao livro, identificam-no como um bem cultural e imaterial muito estimado, seu simbolismo chega a ligar-se ao domínio do sagrado, do respeitável. Os professores narraram seus rituais de leitura desde a época da infância, quando começavam a se constituir como leitores, até a idade atual, quando o livro continua expressivo de um valor. Também narramos uma experiência ritualística de escrita, que conferiu um expressivo valor à escrita à mão.

O uso do recurso computacional, pelos professores, tanto no ambiente doméstico, quanto no ambiente de trabalho, vem criando rotinas próprias à cultura digital, através da incorporação de novos gestos, novas atitudes perante a escrita e a leitura, que, além de constituírem-se, muitas vezes, como ritos cotidianos, são distintas das práticas relacionadas aos manuscritos e impressos. Uma das diferenças, como mostrado anteriormente, diz respeito à intensificação da comunicação, não mais submetida às limitações do correio tradicional, e sim facilitada pela rede Internet, que, por sua vez, impõe uma constante checagem da correspondência eletrônica. Vimos que este é um hábito já incorporado às rotinas de todos os professores, uma vez que, em maior ou menor grau, todos recebem correspondência e precisam dar respostas a esta demanda. Em outras palavras, a introdução da Internet levou a um aumento de contatos e, conseqüentemente, criou a necessidade de gerir, da melhor forma possível, estes contatos, através de gestos rotineiros como responder e descartar a correspondência indesejável. Outra diferença em relação à cultura impressa refere-se ao acesso à informação, também facilitado, pelo uso da rede, e, também geradora de novos comportamentos cotidianos, como selecionar, em meio à excessiva oferta, o que é relevante do que não é.

Essa necessidade de lidar com uma quantidade textual excessiva, traduzida pelo grande volume de e-mails, e informações das mais diversas procedências leva o professor a desenvolver rotinas para “limpar” sua caixa de mensagens no suporte digital, sob pena desta atingir um limite de recepção e não mais aceitá-las. Os depoimentos a seguir, demonstram estes rituais diários de “limpeza”, e apresentam pontos semelhantes, por isso decidi agrupá-los em bloco, intercalados por breves comentários. É possível perceber aspectos em comum, nos três relatos, no que se

refere às práticas rotineiras de administrar o correio eletrônico. Vemos que os três professores demonstram uma disciplina diária em acompanhar suas correspondências, o temor é de que haja um acúmulo tal, que poderia resultar num problema mais sério, quando não há mais espaço de armazenamento das mensagens. Os gestos cotidianos de ligar o computador, fazer a leitura e em seguida fazer a seleção do conjunto textual recebido, denotam uma seqüência mais ou menos ritualizada que, para os três, devem ser feitas antes de sair de casa, mesmo que, depois o façam novamente, mas, a “primeira olhada”, como se referiram, é realizada no ambiente de casa, pela manhã, antes de saírem para o trabalho.

O depoimento do professor Luís expressa a tensão existente entre, de um lado, a satisfação pelo acesso quase infinito à informação e, ao mesmo tempo, um movimento de recusa do que está em excesso. Impondo-se, então, a necessidade do controle, que ele realiza cotidianamente:

“É maravilhoso isso aí, o que facilitou para a comunicação foi uma enormidade. Agora eu vejo muita coisa como excessiva, tem muita coisa que não interessa, é lixo puro. Agora, também no meio disso tudo, tem coisas que te interessam, então, não tem jeito, tem que ter o trabalho todo dia de ver o que chegou, responder o que precisa e jogar fora muita coisa, se não você fica soterrado. Faço isso todo dia, antes de vir para cá, e aqui também, quando não estou dando aula”.

Professor Luís (Comunicação Social, 59 anos)

A professora Luana entende que administrar seu correio eletrônico requer disciplina, um exercício diário e constante de verificação das mensagens, uma vez que, se não houver este esforço cotidiano e um investimento considerável de tempo para execução da tarefa, os efeitos serão bem piores, chegando a impossibilitar o recebimento da correspondência.

“Verifico sempre, é um hábito diário. Perco um tempo tremendo nisto, mas, se você não tiver uma disciplina diária de olhar, selecionar, responder, aí é pior, acumula tudo, entope sua caixa de mensagem, então, é necessário. Eu geralmente dou uma olhada em casa, pela manhã, e à noite também vejo, antes de dormir. Aqui na universidade também, mas é tudo mais corrido, em casa tenho mais tranquilidade para ler e responder. (...) a gente não fica sem computador, quando pifa um tem um laptop na reserva, hoje eu não consigo viver sem *e-mail*”.

Professora Luana (Sociologia, 54 anos)

Para a professora Lúcia, o hábito de verificar o correio eletrônico incorporou-se de tal modo às suas manhãs, que a ela não sai de casa sem que, antes, tenha cumprido seu ritual particular de “dar uma olhada” no que chegou, para em seguida jogar fora o que pode ser descartado, “fazer a limpeza” conforme seus termos.

“Sim, olho diariamente, não saio de casa sem antes verificar o que chegou, então já faço uma primeira limpeza de manhã e depois vou acompanhando conforme a disponibilidade durante o dia. À noite dou mais uma olhada, para não acumular.”

Professora Lúcia (Serviço Social, 56 anos)

A introdução da tecnologia computacional no cotidiano de trabalho dos professores vem acarretando mudanças nas formas de atuação, e mesmo na maneira de expressar esses novos modos de atuar. Neste sentido, e no que concerne às práticas de leitura e de escrita, podemos entender como categorias nativas, alguns termos usados pelos professores conforme apareceram em suas falas: “fazer limpeza”, “entupir caixa de entrada”, “dar uma olhada”, são expressões reveladoras de um sistema de relações entre tais práticas acadêmicas e a tecnologia utilizada, que, por consequência, possui regras, valores e significados próprios. As formas rotineiras de lidar com a comunicação eletrônica, que foram descritas pelos professores são identificadas como rituais porque tendem à repetição do modo de agir, e à manutenção de uma seqüência de ações mais ou menos invariáveis no cotidiano de uso.

Peirano (2003) trabalha com uma definição operativa de ritual fundamentado sobre determinadas bases e seguindo certas orientações, por exemplo: a compreensão do que é um ritual não pode ser feita de antemão, porque ela deve ser apreendida pelo pesquisador no trabalho de campo, deste modo, sua compreensão é etnográfica. Outra orientação é que, mais importante que a natureza dos eventos rituais (religiosos ou profanos; formais ou informais), são suas formas específicas, isto é, eles devem ter um certo grau de convenção, uma certa redundância e precisam combinar palavras juntamente com outras ações etc. Devemos ter o cuidado com o julgamento do ritual a partir de nossos próprios critérios de racionalidade. Por fim, como último ponto a autora lembra que todas as nossas ações têm intenções comunicativas, assim como a fala. Desta forma,

agir e falar, como ações sociais que são, têm suas eficácias específicas. A definição operativa de ritual, para a autora, é a seguinte:

“O ritual é um sistema cultural de comunicação simbólica. Ele é constituído de seqüências ordenadas e padronizadas de palavras e atos, em geral expressos por múltiplos meios. Estas seqüências têm conteúdo e arranjo caracterizados por graus variados de formalidade (convencionalidade), estereotipia (rigidez), condensação (fusão) e redundância (repetição). A ação ritual nos seus traços constitutivos pode ser vista como “performativa” em três sentidos: 1) no sentido pelo qual dizer é também fazer alguma coisa como um ato convencional (...) 2) no sentido pelo qual os participantes experimentam intensamente uma performance que utiliza vários meios de comunicação (...) e 3) finalmente, no sentido de valores sendo inferidos e criados pelos atores durante a performance (...).”

(ibid, id, p.11)

Podemos entender como verdadeiros rituais de leitura a maneira como este grupo de professores gerencia seu correio eletrônico. Conforme seus discursos, eles tendem a repetir, a cada dia, e de preferência no mesmo local e no mesmo horário, as mesmas ações de leitura, classificação e descarte das mensagens que recebem. Tais procedimentos, como ações sociais que são, exprimem valores, gostos e atitudes. Deste modo, constitui-se como um valor para eles, a manutenção de uma certa disciplina no gerenciamento dessas informações; assim como, também partilham um mesmo temor: o do acúmulo que poderia levar a uma pane total no sistema de entrada da correspondência

Assim, atos aparentemente banalizados pelo cotidiano, mas repetidos a cada dia, adquirem a significação e a expressividade dos rituais.

6.5 Do Manuscrito à Tela: Mutações da Leitura e da Escrita

A relação dos professores com a leitura e a escrita, entendendo-as como ações socialmente definidas, vem se construindo no transcurso da história e, de fato, nunca está dada em definitivo, posto que, ler e escrever, são práticas que se modificam ao longo do tempo, e guardam íntima relação com as tecnologias próprias de cada época e de cada lugar⁶.

O conjunto das práticas leitoras e escritoras destes docentes, na atualidade, conforme estamos acompanhando neste estudo estão sendo fortemente moldadas pelo uso da tecnologia computacional e da Internet. A tela do computador vem tornando-se, assim, um domínio cada vez mais ocupado pelos professores no desempenho de suas atividades de leitura e de produção de textos escritos. Ao mesmo tempo são novas formas de construção do conhecimento, novas possibilidades de expressar, compreender e pensar a realidade.

Ao longo das eras, desde que os homens passaram a dominar a escrita, grandes mudanças ocorreram nos modos de fixar e transmitir os discursos. Tais alterações transformaram, ao mesmo tempo, as relações entre as pessoas envolvidas com o mundo da escrita e da leitura, as estratégias intelectuais, e, sobretudo as formas de ler e de escrever.

Bastante longe está o tempo em que ações como falar, escutar, lembrar, repetir eram as formas com que os povos produziam a sua própria história. A forma oral foi o modo de comunicação primordial na antigüidade clássica. Todo o estoque de saber acumulado estava baseado nas lembranças dos indivíduos e era transmitido oralmente. A memória auditiva constituía-se como uma das principais, se não a principal faculdade perceptiva, identificada com a inteligência. Não foi sem motivo que a escrita suméria, ainda saindo da oralidade, representou a sabedoria através de uma cabeça com orelhas enormes, conforme explicou Lévy (1993). Sem contar ainda com a escrita, estes povos instituíram estratégias e

⁶ Ribeiro (apud Coscarelli e Ribeiro, 2005, p.133), fazendo menção à história da tecnologia da caneta esferográfica (ou bolígrafo, em espanhol) diz: “Ladislao Biro teria inventado o princípio do sistema (a tinta que escorre por um tubo e molha uma esfera, tingindo o papel) e os irmãos Bich teriam comprado a patente e tornado o produto mais barato e mais acessível, produzindo-o em série. Quando surgiram, as canetas esferográficas enfrentaram ajustes com relação à viscosidade adequada da tinta e ao material dos tubos. Os bancos, por exemplo, demoraram a aceitar cheques escritos com esse tipo de ferramenta de escrita”.

instrumentos que facilitavam o armazenamento do saber, sua recuperação, transmissão e expressão nos vários contextos de uso. Estas estratégias eram fortemente baseadas na emoção, como a música, o ritmo, a dança, as rimas, os provérbios, a poesia, as metáforas, ações ligadas “às imagens sensoriais, ao que se tem chamado, em suma, o pensamento poético e o mundo da voz e do ouvido” (Vinão Frago, 2001, p.11). Um ponto importante a se destacar é que a reprodução mnemônica não se dá palavra por palavra, tal forma estaria mais ligada ao posterior aparecimento da escrita, sendo assim, era possível atribuir à memória uma maior liberdade e mais possibilidades de criação. Assim sendo, a narrativa ocupa papel estruturador das identidades e da memória coletiva, que, por sua vez, se funda em certos mitos, em especial, nos mitos de origem.

O aparecimento da escrita levou a uma profunda transformação da memória coletiva. Os discursos de saber podem agora, ter sua existência fora da mente dos indivíduos. Passam a fixar-se nas pedras, nos mármore, nos papiros. Podem, também, ser separados das circunstâncias particulares em que foram produzidos. Os acontecimentos memoráveis, através de sua inscrição nos diferentes suportes comunicavam através do tempo, numa forma de perpetuar a lembrança. Saindo da esfera auditiva para a visual, os discursos podem ser revistos e reordenados. Está-se, então, frente a uma nova relação com o conhecimento. O saber separado das inteligências individuais está disponível para ser consultado e comparado, não mais numa relação que exigia que estivessem num mesmo espaço e tempo, o emissor e o receptor. Esta circunstância favoreceu determinados processos cognitivos, novas maneiras de pensar e de raciocinar, em detrimento de outras, preponderantes até então. Uma delas é esta nova consciência da temporalidade, do fluxo do tempo: os textos podem ser apropriados por seus leitores em qualquer tempo ou lugar.

Mesmo com a força das narrativas orais prevalecendo ainda por um certo tempo, a escrita foi se consolidando cada vez mais, tornando possível uma memória externa que sai do controle do indivíduo para converter-se em evento social.

Para Castillo Gómez (2004), o que mais determinou a transição de uma sociedade essencialmente oral para outra mais referenciada na cultura escrita foi a difusão da literatura escrita e da leitura por prazer.

A leitura individual e em silêncio já era praticada nesta época, no entanto, poucos a dominavam. O *volumen*, uma espécie de livro em forma de rolo, necessitava de ambas as mãos para a leitura, impossibilitando que se escrevesse ao mesmo tempo: também era uma operação complicada comparar fragmentos de textos distantes um do outro. Este tipo de materialidade dos textos, escritos de forma contínua (*scriptio continua*), favorecia mais uma leitura oralizada, que era, de fato, a maneira mais comum de ler na época clássica. Pode-se dizer que houve, neste período, um avanço da cultura livresca; os rolos (*volumen*) receberam uma maior estruturação como a padronização do tamanho, a distribuição do texto em colunas, os sinais de parágrafo. Todas estas mudanças visavam facilitar o ato leitor. Para vários autores, (Chartier, 1998; Castillo Gómez, 2004; Vinão Frago, 2001), o fato mais significativo deste período, foi a invenção do *códex*, que em sua materialidade, assemelha-se ao formato de livro que conhecemos hoje: uma série de folhas seqüenciais, encadernadas e costuradas. Esta época foi marcante também, para a extensão social da leitura, paralelamente à ampliação da oferta editorial. Os livros eram produções trabalhosas, artesanais, feitas em pergaminho, copiados à mão e, alguns tinham ilustrações.

O surgimento do *códex* tornou possível a leitura de um outro modo, numa outra postura corporal. Trata-se, agora, de um formato mais amigável, mais fácil de carregar, de manusear, oferecendo mais liberdade de movimentos para o leitor que o segura entre as mãos. Além de aproveitarem-se os dois lados do papel, o novo formato pode reunir várias obras num só objeto. Por isso, são incluídos uma série de dispositivos gráficos orientando as divisões internas da obra, tais como: diferentes tipologias de escrita, fragmentação dos textos, pontuação, ilustrações. Esta mudança propiciou um tipo de leitura mais fragmentada, seqüencial, com a possibilidade de liberar uma das mãos para fazer anotações à medida que se lê.

O advento do cristianismo tornou a leitura uma experiência religiosa e sagrada. A leitura era mais uma forma de reverência e os textos continham mensagens que só podiam ser explicadas pelos eleitos pela igreja. Temos aqui uma realidade definida pelo monopólio eclesiástico da cultura escrita de uma forma tão intensa que, fora deste âmbito, ler e escrever eram atividades escassas e restritas. Esta transformação experimentada pela escrita, situa-se numa fase que Castillo Gómez (ibid) define como fase “monástica”.

Após esta fase, a cultura da escrita/leitura já não se encontra mais enclausurada nos mosteiros, mas espalhada pela cidade, onde os escritos se fazem bem mais visíveis que no período anterior. Os artesãos e comerciantes formam o grupo com maior interesse pela leitura, mas em sua maioria, são analfabetos e necessitam melhorar esta condição. Mesmo assim, há um aumento da produção escrita, em particular, as escritas privadas, com vistas a registrar o cotidiano, comunicar-se com os membros ausentes através das cartas, para registros de nascimento, casamento, contas a pagar e também as expressões populares.

Uma importante transformação ocorrida neste período foi a adoção do modelo “escolástico” de leitura e escrita. A característica principal deste modelo é o estabelecimento de uma relação mais intelectual e reflexiva com os textos, baseado na difusão da leitura individual e silenciosa. (Chartier, 1998). A sociedade desta fase confere uma importância destacada ao conhecimento adquirido através da leitura, da reflexão e da dialética, dentro do processo de aprendizagem. Foi um método de ensino baseado na discussão em torno das obras e dos autores programados ao longo do curso. Nota-se aqui a função central desempenhada pelo livro como instrumento de trabalho e as leituras que dele decorriam. Ler não significava mais obtenção do alimento espiritual que estava contido nos textos bíblicos, ler passava a ser uma experiência de conhecimento.

No aspecto material da escrita, as mudanças mais fortes ocorreram na organização da página, com a distribuição do texto em duas colunas, deixando-se grandes margens em branco para futuros comentários, separação de palavras, divisão em capítulos, abreviaturas, letras de diferentes tamanhos para marcar o começo de um livro ou de um parágrafo.

Uma das maiores transformações ocorridas no mundo da escrita foi a invenção da imprensa por Gutenberg, por volta de 1440. Esta nova tecnologia trouxe grandes impactos para a sociedade. Se antes a cópia manuscrita era a forma usual de multiplicação e circulação dos escritos, agora, com a invenção dos caracteres móveis e a prensa, inaugura-se um novo modo de relação com os textos. Entre seus efeitos, ocorreu um aumento da produção de livros e um barateamento do seu custo, o tempo de reprodução também foi reduzido graças ao trabalho da oficina tipográfica. Em meio a tantas mudanças (Chartier, 1994) lembra que algumas continuidades foram mantidas. Para ele, “em suas estruturas essenciais o livro não foi modificado” (ibid, id, p.96). Tanto ele, quanto Castillo

Gómez (2004) concordam que, nesta primeira fase, o livro impresso reproduziu as tipologias e os modos de fazer desenvolvidos nos manuscritos medievais, como por exemplo, a paginação, as escrituras, as aparências e o fato de todo acabamento ser feito à mão. Além disso, a forma do livro, com suas folhas dobradas e encadernadas, manteve-se a mesma desde a invenção do *códex*, treze séculos atrás. Mesmo que a ruptura com a cultura do manuscrito não tenha sido absoluta, a imprensa tornou-se, paulatinamente, o modo preponderante de reprodução dos escritos.

Com a expansão do mercado livreiro, houve como era de se esperar, um aumento sempre crescente do número de leitores. O saber tornava-se mais acessível. Mas as modalidades de uso, por parte dos indivíduos da época não se deu de maneira igualitária. As competências para lidar com o impresso eram diferenciadas, uma vez que, grande parte da sociedade era ainda analfabeta. Sem dúvida, esta limitação inicial foi progressivamente diminuindo, pois a própria circulação dos textos tipográficos favoreceu a alfabetização destes indivíduos.

A imprensa instaurou um novo tipo de relação pessoal com o texto lido ou escrito, favorecendo o recolhimento individual, longe dos controles do grupo, assim como de novas técnicas da apreensão dos textos. Tratava-se de “uma relação não estabelecida através do ouvido, mas através da vista, na qual o texto, enquanto objeto, posicionava para sempre o saber num espaço determinado” (Vinão Frago, 2001, p.35). Há que se considerar, para entendermos melhor este momento, as diferenças quanto às modalidades de leitura utilizadas, assim como o seu âmbito de difusão. Embora os autores da história cultural prefiram não fazer delimitações rígidas entre cultura erudita e cultura popular, Castillo Gómez (ibid) opta por referir-se às duas maneiras de ler como leituras erudita e popular. Ele esclarece, no entanto, que o faz com o intuito de uma melhor aproximação da realidade da época, por serem expressões mais definidoras. Tais diferenças se devem mais ao modo de acesso aos textos, ao tipo de livro usado e à prática leitora, do que aos assuntos lidos. Além disso, um mesmo leitor poderia circular entre estes dois tipos de leitura, dependendo das circunstâncias e do interesse na ocasião. A leitura erudita, por exemplo, define uma experiência mais silenciosa e solitária, feita em livros maiores, num local reservado para estudos. Seu objetivo é o conhecimento, a instrução. Caracterizava-se por ações como: fazer anotações nas margens do livro, sublinhar, recapitular, reescrever, abrir vários livros de uma

só vez. Destaca-se, mais uma vez, que este tipo de leitura, também podia ser encontrado nas classes populares. Um exemplo é o famoso moleiro Menocchio, de C. Ginzburg (2006) em “O Queijo e os Vermes”; numa passagem do livro o autor destaca a forma como Menocchio, um representante da classe popular fazia suas leituras: “Vimos, portanto, como Menocchio lia seus livros: destacava, chegando a deformar palavras e frases; justapunha passagens diversas, fazendo explodir analogias fulminantes” (2006, p. 95). O leitor erudito fazia um tipo de leitura intensiva, concentrada sobre um determinado repertório de obras, tentando tirar o máximo aproveitamento do material lido, isto é, não era uma leitura superficial.

A ampliação da alfabetização e das possibilidades de acesso aos livros durante a era Moderna permitiu uma extensão da leitura para as chamadas classes populares. Devemos ter em conta, como já foi dito, que o leitor “popular” não era aquele que, necessariamente, só lia obras distintas daquelas das classes abastadas. Mesmo com uma certa preferência entre os leitores populares, para leituras do tipo: romances, baladas, livros de devoção, livro de santos etc o que define melhor esta classe de leitores não é tanto aquilo que eles liam, mas o modo de fazê-lo e o tipo de livro utilizado. Nesse caso, não se tratava de uma leitura meditada e reflexiva aos modos da leitura de erudição, mas uma leitura mais extensiva, mais rápida e sintética, muito ligada à memorização, à recitação ou à transmissão oral dos textos. É preciso ter-se em conta, também, que a leitura em voz alta não deve ser associada só a um determinado tipo de obra ou um grupo concreto de leitores, uma vez que, podia se ler dessa forma tanto a poesia, a comédia romântica, as novelas de cavalaria, quanto crônicas históricas ou a religião. Do mesmo modo, se lia tanto nas reuniões de corte, nas tertúlias e academias de eruditos quanto entre as pessoas mais simples reunidas nas praças ou nos pontos de comerciantes e vendedores espalhados pela cidade. Eram textos pensados para uma difusão popular, como os almanaques, os livrinhos de cordel, as baladas ou os livros econômicos de pequeno formato. Todos eles com características técnicas bem parecidas: baixa qualidade tipográfica, baixo custo de impressão, formato pequeno, reduzido número de páginas, títulos bem expressivos e com imagens.

Com a crescente urbanização, o aumento da população e o fortalecimento da classe burguesa, a partir do século XVIII, a leitura foi vista como um modo de afirmação de classe instruída, que necessitava escrever e ler ainda mais. Os escritos em gêneros variados, como diários íntimos, cartas, memórias, além

daqueles já consolidados como os relatos históricos, romances etc tiveram seu apogeu. Surgiram os periódicos, os jornais e uma prática coletiva cada vez mais habitual, as sociedades de leitores, algumas com uma grande quantidade de membros. Este avanço da leitura e da escrita dava-se junto às transformações na sociedade como: o desenvolvimento da alfabetização, embora desigual no campo e na cidade e entre homens e mulheres e entre diferentes países; a extensão da escola pública; a redução da jornada de trabalho conseguida pelos movimentos dos trabalhadores: a paulatina industrialização do setor editorial e o avanço nos métodos educativos.

A Revolução Industrial e as mudanças sociais e políticas que aconteceram no início do século XIX, como o voto universal e a difusão das liberdades de expressão e imprensa, ocasionaram importantes transformações para a cultura escrita. Os novos meios de comunicação e transporte introduziram, por sua vez, uma nova visão de mundo e uma nova noção de velocidade e das distâncias. A leitura e a escrita passam a ter um alcance cada vez maior entre a população.

A leitura e a escrita passam novamente por profundas e aceleradas transformações a partir da introdução dos computadores pessoais e da Internet. São alterações nas maneiras de ler e de escrever, nas estratégias intelectuais utilizadas e nas relações entre as pessoas envolvidas no processo.

Ler e escrever, na tela eletrônica, significa lidar com a estrutura labiríntica e fragmentada do hipertexto, com a sobrecarga de informação, com as inúmeras possibilidades de interferir no texto virtual, com as novas posturas corporais e outras modificações, que serão apontadas na seqüência, a partir do depoimento dos professores entrevistados.

6.5.1 Escritas Virtuosas: A Produtividade da Escrita Teclada

Após análise dos depoimentos foi possível verificar que, tanto a prática da escrita manuscrita quanto a prática da escrita eletrônica fazem parte do cotidiano de trabalho da totalidade dos professores entrevistados. Dito desta forma há, no entanto, uma série de variáveis que necessitam ser apontadas a partir desta afirmativa. Estas variáveis dizem respeito à frequência de uso de uma e de outra forma de escrita e dos usos diferenciados que delas fazem os professores.

Embora todos utilizem a escrita eletrônica para trocas de mensagens na Internet, elevando o e-mail à categoria de vídeoescritura mais utilizada, nem todos o fazem com a mesma frequência, conforme vimos em capítulo anterior referente aos usos sociais da rede. Mas as práticas de escrita digital não dizem respeito somente ao envio de mensagens, uma vez que os professores utilizam-na para preparar aulas e para elaborar artigos e trabalhos acadêmicos. Este é o ponto a ser analisado a partir deste momento. Conforme havíamos notado na pesquisa anterior (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005), nem todos os professores produzem os seus artigos diretamente na tela do computador, sendo necessário um esquema manuscrito prévio, alguns chegam a escrever todo o trabalho primeiramente à mão e só depois é que passam para o suporte digital.

De acordo com os depoimentos do atual grupo, notou-se que: dos quinze professores entrevistados, somente dois (02) deles, os professores Olívia e Jofre, escrevem todo o trabalho inicialmente de forma manuscrita, e, em seguida, transcrevem para a tela. Sete (07) necessitam fazer um pequeno esquema, um rascunho manuscrito antes de iniciar a escrita no suporte eletrônico, e seis (06) professores já digitam diretamente na tela, são eles Gilberto, Raquel, Renata, Luana, Francisco e Paulo não sendo necessário rascunho prévio. Aqui, neste ponto, é possível apontar semelhanças nos achados deste trabalho, em relação à pesquisa anterior (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005): anteriormente, os resultados mostraram que a maioria dos entrevistados fazia uso de um esquema manuscrito prévio; neste estudo, isto se confirmou, a maioria necessita deste rascunho para, então, redigir na tela. Por que é necessário, para alguns, um rascunho à mão anteriormente à escrita na tela? O que se escreve diretamente na tela e o que precisa de um ensaio manuscrito? Quando é necessário um rascunho à

mão? São questões a serem vistas neste momento, a partir dos relatos dos entrevistados.

A professora Olívia (Serviço Social, 63 anos) fala da sua dificuldade de escrever diretamente na tela e atribui isto, em parte, ao fato de delegar esta tarefa à sua bolsista de apoio, deste modo, acaba não sentindo a urgência de aprender:

“Uma coisa que eu não consegui ainda fazer é redigir um texto direto, eu não faço. Eu faço manual e depois mando digitar. Como eu tenho um técnico de apoio no meu grupo de pesquisa, ela faz a digitação. (...) Não é aquilo de produzir todo texto como as minhas alunas bolsistas que pegam um relatório e fazem tudo; já é um uso diferente do meu, eu tenho ainda uma necessidade de usar o texto manuscrito e também porque eu deixo para ela digitar”.

Os motivos para o professor Jofre (Filosofia, 55 anos), são outros, dizem respeito ao fato da sua concentração ser maior quando escreve à mão:

“Escrita à mão, bastante forte, inclusive eu tomo todas as minhas anotações para pesquisa são todas manuscritas, nas leituras que eu estou fazendo, nas observações; eu não consigo sentar diretamente e elaborar um texto, a não ser que seja uma carta, um requerimento ou alguma coisa assim, mas texto mesmo de Filosofia eu não consigo diretamente produzir na tela não. (...) Para mim eu acho que uma forma de me concentrar mais é lendo texto impresso ou escrevendo com lápis e papel”.

O relato acima sugere que para a comunicação rápida e objetiva, o uso da escrita eletrônica, através dos *e-mails*, não apresenta maiores dificuldades, e é plenamente aceita. Para os textos que envolvem uma maior elaboração teórica, no entanto, os professores mencionados, sentem necessidade do apoio da escrita manual. Outro dado importante, mencionado pelo professor Jofre, é o que relaciona a escrita manual a uma maior concentração no ato da leitura e da escrita.

Sabemos que as novas condições de produção dos escritos vêm determinando novos modos de ler e de escrever. A atividade de escrita na tela digital requer um sistema de convenções próprio, diferente do utilizado nos manuscritos e impressos. O texto, agora, se estrutura no computador de um outro modo, ao mesmo tempo em que muda a forma de manuseá-lo, indo e voltando, fazendo inserções a partir de comandos nas teclas ou no mouse. Estas

modificações nas bases materiais do novo objeto geram diferentes estratégias de leitura e de escrita (Chartier, 2002), que o leitor/escritor, no suporte eletrônico necessita dominar, para que se torne um usuário efetivo dessa nova tecnologia. Os professores citados, de acordo com suas próprias falas, ao mesmo tempo em que ainda estão adquirindo um maior domínio das técnicas de uso do suporte eletrônico, também necessitam acionar novos recursos mentais e cognitivos, novos códigos de apreensão e execução das atividades leitoras e escritoras concernentes ao meio digital. Por sua vez, para o professor Jofre, a escrita à mão favorece mais que a escrita digital, a sua concentração no ato da escrita. Mais uma vez, lógicas diferentes, relativas a cada suporte, o papel e a tela, estão aqui confrontadas e podem de certa forma, explicar a preferência pelo uso do manuscrito, em determinados tipos de textos. A lógica da rapidez, da fluidez da escrita, no texto eletrônico, faz com que seja muito mais breve, quase instantâneo, o tempo transcorrido entre o pensamento de uma palavra ou uma frase, o teclar e sua aparição na tela do computador, deste modo, parece haver uma redução do tempo de reflexão daquilo que está sendo escrito. Diferentemente, a escrita manuscrita, por ser mais lenta, favoreceria uma maior elaboração no ato da escrita. Esta rapidez com que se processa a escrita na tela eletrônica, para Vinão Frago (1999, p.346), “*ofrece al menos dos peligros: el de la inflación textual y el de la despreocupación o menor grado de elaboración de lo así escrito*”.

A necessidade de um esquema manuscrito anterior à escrita na tela, é uma prática partilhada por sete (07) dos quinze (15) professores entrevistados, são eles: Luís, Marcelo, Célia, Lúcia, Antônio, João e Wilson. Para este grupo, a lógica da escrita eletrônica parece estar mais assimilada do que para os dois professores citados anteriormente. Mas, trabalho com a hipótese de que ainda há uma influência da lógica dos manuscritos e impressos em seu modo de escrever. Estes professores, embora escrevam todo o texto no suporte digital, necessitam visualizar no papel a projeção de uma escrita em potencial, uma escrita que ainda vai se realizar. A elaboração prévia, depositada na concretude de um suporte já conhecido, o papel, parece oferecer a segurança necessária para as incursões no terreno fluido da tela eletrônica. Ainda que compartilhem a prática do rascunho anterior à escrita, eles organizam-se diferencialmente em sua execução.

Como vimos, nem todos os textos precisam de um rascunho manuscrito antecedente, somente aqueles que demandam maior elaboração, os textos mais

densos, mais “difíceis”, aqueles que estarão sujeitos à apreciação por outras pessoas. Vejamos o que diz a professora Lúcia (Serviço Social, 56 anos):

“Dependendo do texto eu já faço automaticamente na tela. Quando é um texto assim, por exemplo...eu não consigo escrever um texto para publicação: um artigo, uma resenha, uma avaliação de alguma coisa, primeiro eu tenho que escrever no papel, faço o rascunho e depois é que vou para o computador”.

Alguns professores demonstram em suas falas o próprio processo de transformação de suas práticas de escrita a partir do uso do suporte eletrônico. Segundo o professor João (Teologia, 71 anos):

“Faço só o esquema. Faço o esquema e depois vou escrevendo. O esquema para mim é importante. Mudou muito na minha cabeça a maneira de fazer artigo, quer dizer, um esquema muito detalhado como era antigamente, agora não. A vantagem é que você sempre tem um texto limpo, não é como antigamente que toda hora você tinha que riscar”.

A escrita digital, por sua maleabilidade e plasticidade, permite um aumento da margem de intervenção na produção textual. Os textos podem, com rapidez, ser alterados, transmitidos, fragmentados, recombinaados, isto é, transformados a partir dos desejos e intenções daquele que escreve, de modo que o resultado final é um texto limpo, sem rasuras, sem borrões. Mas, o que pode ser encarado como uma virtude, pode também mostrar a sua face obscura: apagam-se as “marcas” de todo o processo de criação. O desaparecimento das versões anteriores, os ajustes, a reescrita, tudo isto tende a desaparecer, em benefício da qualidade visual final, o que, de certa forma, esvazia o sentido de identidade de uma obra. Vai-se apagando a idéia de uma versão original. O sociólogo Zygmunt Bauman (1998, p.200), exercita uma crítica aguçada da época pós-moderna, onde a velocidade das mudanças tecnológicas e culturais nos faz reféns de um mundo incerto e incontrolável. Para ele, todos nós que:

“(...) interagimos com a tela, incessantemente reescrevendo e reordenando o que escrevemos, sabemos muitíssimo bem que cada versão seguinte torna as versões anteriores não existentes, apagando todos os traços do caminho que nos conduziu até onde estamos. A escrita em computador extinguiu a outrora sagrada idéia da “versão original”.”

Apesar destas questões apontadas e mesmo com as tensões existentes na convivência entre os distintos modos de escrita, não se está aqui enfatizando o caráter de rompimento total, mas o do hibridismo e manutenção de algumas continuidades, respeitando a complexidade da disseminação e construção desses modos de comunicação e registro, o que se pode dizer, após a análise de todos os relatos, é que, para uma grande parte dos professores entrevistados, a escrita na versão eletrônica representou um ganho de produtividade na execução das atividades cotidianas de escrita. Dos quinze docentes ouvidos, seis (06) disseram que, fazem seus trabalhos diretamente na tela do computador e não necessitam de rascunho prévio manuscrito, além disso, sua escrita melhorou, pois escrevem mais rápido, têm mais possibilidades de mexer com o texto, o trabalho ficou mais “limpo”. Lembro que, especificamente aqui, os professores estão se referindo à escrita de trabalhos acadêmicos mais longos, mais elaborados. A escrita utilizada para fins de comunicação na rede, ou seja, os e-mails, já foi abordada em capítulo anterior, quando tratou-se das transformações na sociabilidade. Deste modo não irei tratar do tema novamente neste momento, uma vez que ficaria repetitivo.

Ao analisar os depoimentos, percebe-se um tom de entusiasmo com os recursos proporcionados pelo computador. Para estes professores um trabalho que era antes penoso e exaustivo, foi otimizado com o uso do equipamento eletrônico. Vejamos, então, um depoimento neste sentido:

“Tudo no computador. No começo eu ainda ficava escrevendo no papel e passava para o computador, hoje em dia eu já penso direto no computador, não tenho mais o papel. (...) meu texto mudou completamente, mudou a minha forma de escrever a partir do computador. Melhorou o meu texto e eu escrevo mais rápido, porque eu acho que o computador te permite refazer o texto com uma facilidade tão grande, não é?, que eu fiquei muito mais perfeccionista com relação ao texto, e até para fazer a revisão do texto. Com o comando de busca, por exemplo, acabo de escrever e fico pensando: será que eu usei muito essa palavra, essa expressão? Então o comando de busca já está lá, por exemplo, se eu uso a palavra ‘incorporar’ e aparece lá, e eu vejo quantas vezes eu usei a palavra. Aí o meu texto ficou muito mais limpo. Eu fiz minha tese de doutorado na cola e na tesoura mesmo, cortando e colando. Muito raramente eu uso o manuscrito, eu só uso o manuscrito quando não tem outro jeito: para preencher um formulário, por exemplo, mas se puder preencher no computador, eu prefiro, o que eu posso substituir eu substituo”.

(Professora Luana, Sociologia, 54 anos)

O uso cada vez mais intenso da tecnologia computacional no cotidiano da escrita acadêmica vem gerando uma cultura informatizada, possibilitando novos hábitos intelectuais de simbolização, formalização do conhecimento e manipulação de signos e de representações. Na tela é possível fazer uma série de experimentações, deslocando trechos de falas, inserindo imagens ou mesmo áudio, recortando, colando, enfim projetando um texto que ainda é potencial, e está à espera de uma realização futura, este é um tipo de conhecimento que é chamado por Lévy (1999) de conhecimento por simulação, para ele, é a forma de conhecer na cibercultura, que atua no sentido de aumentar e transformar certas capacidades intelectuais humanas como a memória, o cálculo etc. e, deste modo, a informática “exterioriza parcialmente essas faculdades em suportes digitais” (ibid, id, p. 165). A possibilidade de visualizar como ficará o seu texto final, a partir de determinadas modificações que o escritor faz na própria tela, parece ser um dos motivos para o entusiasmo demonstrado pelos professores na execução de seus trabalhos. Para Lévy, “A capacidade de variar com facilidade os parâmetros de um modelo e observar imediata e visualmente as conseqüências dessa variação constitui uma verdadeira ampliação da imaginação” (ibid, id, p. 166).

Na medida em que todos os entrevistados, sem exceção, só tomaram contato com a informatização quando adultos, conforme vimos em capítulo anterior, mostrando os primeiros contatos destes com o equipamento informático, é possível, para eles, fazer um contraponto da produção escrita em momentos marcantes anteriores, como a produção das teses de mestrado e doutorado, tidas como cansativas e desgastantes, e a produção atual facilitada pelos benefícios dos editores de texto digitais. Vejamos alguns exemplos:

“Direto na tela, sempre na tela. Eu vou com as fontes e vou para a tela, não escrevo mais à mão. É um trabalho grande. Você tem que passar e depois precisa corrigir e não tem como fazer, e como eu sofri muito fazendo minha tese de doutorado, escrevi minha tese toda na máquina de escrever”.

Professor Francisco (Teologia, 53 anos)

O professor Gilberto (Matemática, 68 anos), apesar de escrever diretamente na tela os seus trabalhos, faz uma análise de que, a escrita no papel, implica uma maior disciplina por parte do escritor, uma vez que, depois de estar

escrito é mais difícil apagar, consertar. Deste modo, está posta uma certa tensão, pois se de um lado a produção textual no suporte eletrônico foi beneficiada com os recursos dos editores de textos informáticos, por outro lado, este ganho em facilidade e rapidez no processo de escrita é contrabalançado por uma espécie de relaxamento da disciplina no processo de escrita. Escrever nas antigas máquinas de escrever, hoje peças de museu, de forma manuscrita e tecendo em frente à tela do computador são atitudes diferentes, tanto nos usos do corpo, quanto nos mecanismos cognitivos acionados na realização destas práticas. Na escrita manual, o braço e a mão que segura a caneta formam uma unidade palpável, uma continuidade, ao passo que a intermediação do teclado e da tela, no suporte digital quebra esta continuidade. Do mesmo modo, escrever no computador pressupõe uma postura corporal onde o usuário mantém uma posição de olhar em frente e manter as costas eretas, ao mesmo tempo em que a mão pressiona o teclado ou os botões do *mouse*. A revolução eletrônica dos textos pressupõe, então, uma transformação, tanto nos gestos corporais quanto nos mecanismos mentais de execução e apreensão dos escritos. Voltemos ao depoimento do professor Gilberto:

“Antigamente você tinha que escrever no papel e como dá trabalho fazer correções, você estrutura seu pensamento com antecedência, você quando vai para o papel, você se esforça para estruturar, porque você sabe que vai ser um inferno, imagina você usar só máquina de escrever ou mesmo manuscrito, você tinha que reescrever tudo. É a estrutura lógica do texto, se você vai partir do particular para o geral, do geral para o particular, coisas deste tipo, e se você sabe que pode apagar e mudar de posição à vontade e inserir, por um lado você vai lançando as idéias na tela, porque sabe que pode modificá-las à vontade e, no papel, é muito mais penoso”.

As possibilidades abertas pela tecnologia digital transformam não somente as formas de produção textual, mas, também as operações intelectuais utilizadas no processo. São mudanças cognitivas, novas atitudes mentais que se estabelecem a partir da textualidade eletrônica. É possível, desta forma, reconhecer a interferência decisiva das formas materiais sobre a produção de sentido e sobre as práticas leitoras e escritoras (Chartier, 1998; Lévy, 1999).

Na nova textualidade digital, o novo espaço de leitura e de escrita, é a tela do computador, que, por sua vez, apresenta uma outra forma de dispor e estruturar

os escritos, bem distinta daquela estabelecida pela página de papel. Se para alguns professores ainda existe algum constrangimento quanto à leitura e a escrita na “página” eletrônica, conforme vimos em depoimentos anteriores, para outros, ela representou um avanço no que concerne à otimização do tempo na atividade da escrita, conforme foi dito anteriormente. Vejamos os depoimentos que mais ressaltaram este aspecto do ganho de produtividade da escrita teclada no suporte digital:

“Antes de ter o computador, a primeira versão eu já fazia na máquina, sempre escrevi à máquina direto, eu escrevia, passava para a secretária, que fazia a primeira versão, eu corrigia e aí tinha um processo longo de idas e vindas até chegar à versão final. Isso foi um ganho de produtividade impressionante, porque agora eu escrevo direto no computador e a versão final já é direto, diminuiu muito o tempo necessário para escrever um texto. O ganho de produtividade foi monumental. Costumava dizer que eu para escrever um artigo levava aproximadamente uns seis meses, sete meses, desde o começo até a versão final, independentemente de pensar o problema, para escrever mesmo, fazia a primeira passava para a secretária, a secretária voltava e tinha que ir lá e voltava umas três ou quatro vezes então era uns cinco ou seis meses. E hoje, escrevo um artigo, depois de tudo arrumado na cabeça, os dados arrumadinhos e tal, em um mês o artigo está pronto, dois meses o artigo está pronto, reduziu em um terço o tempo necessário para escrever um artigo. É evidente que aumentou muito a produtividade”.

Professor Paulo (Economia, 59 anos)

A presença do computador e da Internet, como vimos, altera as formas de registro do escrito, bem como do acesso aos textos e, também a leitura dos mesmos. Nos depoimentos analisados, vemos que a produção da escrita na tela, é tida como um trabalho intelectual que, segundo estes professores, vem sendo favorecido pelas possibilidades que o suporte eletrônico oferece. Há, no entanto, tensões e contradições no que diz respeito a essa rapidez com que a escrita chega à tela. Será que estas escritas aligeiradas próprias do meio digital implicam em um declínio do esforço reflexivo no processo de escrita? Conforme vimos em alguns depoimentos anteriores, como o dos professores Jofre, que diz ficar mais concentrado quando escreve de forma manuscrita, e o do professor Gilberto, que faz referência à perda de uma certa disciplina de escrita com o uso do suporte eletrônico, isto parece acontecer. Se assim for, porque alguns professores afirmam

que a escrita teclada melhorou seu texto? Esta melhora refere-se somente à rapidez com que o texto é produzido ou, também à qualidade das idéias ali presentes? O depoimento da professora Renata (Letras, 54 anos) toca neste ponto, para ela o processo de escrita ficou mais fácil com o uso do recurso computacional, e não houve uma queda de qualidade na sua produção. Quando questionada se houve perda de qualidade textual nesta passagem do papel para a tela sua resposta foi a seguinte:

“Não, é a mesma coisa, eu rejeitava bastante (...) mas agora eu estou tendo uma relação mais amistosa, mais amigável com a máquina, então eu não percebo diferença na produção do texto, não. Para ler eu tenho mais dificuldade, para escrever, eu escrevo com mais facilidade, gosto muito dessa rapidez, você recorta e cola, apaga”.

A fala acima traz um outro ponto interessante que pretendo desenvolver no próximo subcapítulo. Como podemos ver, a professora Renata fez uma distinção entre a leitura e a escrita no suporte digital. Para ela, é mais fácil escrever do que ler no meio eletrônico.

Antes de tocar, novamente neste ponto, gostaria de trazer mais um depoimento que reforça a idéia do ganho de produtividade com a escrita teclada, sem perda na qualidade do material produzido. Para a professora Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos), houve um ganho em velocidade, sem que isto implique em um empobrecimento das idéias a serem refletidas na produção textual. Ela diz:

“Outra coisa que eu acho, é que tem uma faceta interessante no computador. Ele é uma ferramenta de produtividade quando a gente está escrevendo e eu escrevo todos os meus textos, sempre direto no computador. Mudo a linha de criação, é o seguinte: quando eu escrevia em papel, com o problema da limitação do papel, eu fazia muito mais planejamento do que eu ia escrever, porque se eu resolvesse inserir um parágrafo depois, eu recortava, às vezes eu fazia isso: eu cortava o papel, escrevia o parágrafo em outra folha e colava com durex, aí eu tinha aquelas folhas, umas maiores e outras menores. Hoje, no computador eu vou escrevendo na medida em que as idéias vêm, no fim, normalmente eu tenho uma lista de coisas que eu acho que vou abordar depois, então, é muito mais rápido porque a gente edita, reedita. a qualidade da escrita melhorou muito, apesar de eu fazer de uma maneira muito mais anárquica agora. Antes eu era muito mais organizada,

porque eu era obrigada a me planejar muito mais. (...) então eu tenho uma flexibilidade que a tecnologia me permite que eu não tinha antes melhorou tudo, só piorou a mecânica da mão”.

Podemos perceber que o recurso digital pressupõe uma metodologia própria na maneira de produzir os textos. Uma vez que o suporte permite, as idéias passam imediatamente para a tela, sem que haja uma organização, um planejamento anterior, como é próprio da escrita manuscrita. É na própria tela que o pensamento é estruturado, pois a liberdade de mexer com o texto é maior. São novos critérios e reflexos mentais ligados à tecnologia informacional, no momento da produção textual. Pelos depoimentos, podemos ver que, as formas de atuação dos professores Gilberto e Raquel assemelham-se bastante, ambos falam de uma organização prévia perdida, ao se produzir na tela, mas não de perda de qualidade das idéias.

Como podemos ver, o processo criativo, a forma de atuação modifica-se a partir da tecnologia que está sendo utilizada. Ao se produzir na tela ou no papel acionam-se gestos físicos e técnicas intelectuais diferentes. As formas materiais comandam a produção de sentido, diz Chartier (1999). E este sentido emerge e se constrói no contexto, ele é sempre local, datado, transitório, conforme Lévy (1993). Segundo ele: “É talvez em pequenos dispositivos “materiais” ou organizacionais, em determinados modos de dobrar ou enrolar os registros que estão baseadas a grande maioria das mutações do “saber” (ibid, id, p.34). Do lápis à tela, são distintos os processo de elaboração, de criação da matéria textual, posto que são tecnologias também distintas. Da mesma forma, cada usuário, a partir de suas competências, constrói seus próprios significados e seu modo de atuação frente a uma determinada realidade que, em determinados momentos são compartilhados ou não com os outros.

6.5.1.1 Fim dos Manuscritos?

Vimos no subcapítulo anterior, que convivem no espaço acadêmico desta universidade, tanto as práticas de escrita digital quanto aquelas relativas a escrita à mão.

No que concerne aos manuscritos, há, no entanto, variações no interior do grupo quanto à frequência de uso, quanto aos objetivos e quanto aos significados atribuídos a esta forma de escrita.

Mesmo com a introdução do recurso eletrônico nas atividades cotidianas dos professores, a prática da escrita à mão ainda é usual entre eles. O que se pode perceber é que, ela é usada regularmente, mas de maneira pontual, isto é, para pequenos escritos, para anotações, para preencher um formulário etc., pois para uma produção escrita mais extensa, a maioria dos entrevistados lança mão do recurso computacional. Quase todos, no entanto, costumam utilizar-se de um esquema manuscrito prévio antes de digitar seus trabalhos na tela. Por que é necessário este esquema manuscrito prévio?

Os prováveis motivos da necessidade deste esquema anterior foram mencionados no capítulo antecedente, e irei explorá-los um pouco mais neste momento. Entendo que o rascunho utilizado pelos professores oferece uma espécie de segurança na atividade de escrita, uma vez que está ligado aos hábitos anteriores, próprios da cultura do papel, já plenamente interiorizados. Para esta geração que só foi ter contato com a escrita digital quando adultos, talvez não seja, tarefa das mais fáceis, desvencilhar-se destes antigos hábitos intelectuais de escrita e de leitura, para começar a operar com os novos ligados à cultura digital. Conforme aponta Chartier (1998), na história das transformações da escrita e da leitura, antigas práticas tendem a conviver com as novas, num processo de ajustes e deslocamentos de forças. A escrita na tela é fluida, transitória, apaga-se ao toque de um botão. Bem diferente da estabilidade da escrita no papel. A interface informática, diz Lévy (1993), nos coloca diante de uma textualidade redobrada, com poucas superfícies que são diretamente visíveis na tela em um mesmo momento. Deste modo, é preciso usar os comandos do suporte para ir desdobrando, tornando visível cada “página”. O papel, ao contrário, fixa o escrito em um suporte físico palpável, numa escrita linear, visualizada de imediato. São

lógicas de uso diferentes que estão sendo acionadas. Quando temos um papel entre as mãos há uma referência espacial e sensoriomotora que não é a mesma quando estamos diante da tela. Na tela, “somente temos acesso direto a uma pequena superfície vinda de outro espaço, como que suspensa entre dois mundos, sobre a qual é difícil projetar-se” (ibid, id, p. 37). Assim sendo, ao necessitarem deste esquema manuscrito, os professores estão acionando antigos hábitos intelectuais que lhes oferecem mais segurança e com os quais já estão mais familiarizados. Sem desconsiderar, no entanto, que tais hábitos estão em transformação, uma vez que a escrita na tela é cada vez mais usual entre a comunidade acadêmica.

Um dos usos da escrita manual, praticada por todos os professores, é a escrita no quadro, em sala de aula. A professora Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos), diz que quase não escreve mais à mão, por isso sua letra, que era bonita está “ficando um horror”, uma vez que “escrever é um ato mecânico, não é só intelectual”, ela consegue manter ainda uma boa letra no quadro, pois nunca parou de escrever neste suporte. Para os trabalhos acadêmicos, considera que “escrever à mão é muito pouco aproveitamento”, pois não é possível mexer no texto, fazendo novos arranjos, para aproveitá-lo em momentos diferentes, como por exemplo, diferentes palestras, diferentes artigos etc. Não acredita no fim da escrita manual, no entanto acha que ela será pontual, “acho que ela vai ser diminuída, vou dizer o seguinte: não tem mais escriba, mas até hoje tem calígrafos para fazer convite de casamento”.

Outro depoimento que fez referência à escrita no quadro, em sala de aula, é o do professor Paulo (Economia, 59 anos), que também disse que escreve bem menos à mão, “e muito pior do que escrevia antes, porque você perde algumas coisas”. Podemos ver na seqüência da sua fala, que a construção do conhecimento em sala de aula, passa também pela escrita no quadro. Vejamos o que ele diz:

“Ao dar aula, eu gosto de escrever no quadro. Acho que isso é uma coisa boa, torna a aula mais interessante para o aluno. Quando você coloca uma transparência na tela, o aluno lê e acabou, ele já sabe tudo. Quando você está escrevendo, o aluno não sabe o que você vai escrever, e não só você pode escolher o que você vai escrever, como pode mudar o que vai escrever ao longo do tempo, então o que eu escrevo no quadro, às vezes não foi o que eu preparei para a aula (...) acho que isso torna a aula muito mais

dinâmica, muito mais interessante, os alunos ficam muito mais concentrados, prende mais a atenção do aluno, do que se eu simplesmente colocasse lá uma transparência”.

O professor Paulo não acredita que a escrita à mão vá desaparecer, acha que ela tende a diminuir, “porque coisas pequenas do dia-a-dia, escrever à mão é mais fácil, como deixar um bilhete para a secretária, por exemplo”. Como podemos ver, mais uma vez, é apontada a perspectiva de um uso pontual para a escrita à mão, no futuro.

Na fala deste mesmo professor surgiu um dado semelhante ao encontrado na pesquisa anterior (Dauster,T.;Amaral,D. et alii, 2005). Refere-se à associação da escrita digital, no suporte informático com a “frieza” e o pragmatismo, por oposição ao “caloroso”, ao afetivo associado à escrita manual, esta seria então aquela que melhor expressa a dimensão emocional de quem escreve. Parece estar aqui envolvido um componente imaginário sobre a escrita à mão que está associado à própria idéia de individualidade, sendo a letra uma marca pessoal distintiva. Sabemos que o manuscrito, praticado há milênios, é a forma mais antiga e universal de registro escrito. Tido como uma marca pessoal, distintiva, a escrita à mão é reveladora de uma individualidade, na medida em que cada um de nós tem uma “letra” própria, diferente da dos demais. A grafologia, ciência que interpreta a escrita, considera-a como uma expressão da personalidade e é, muitas vezes, acionada por outra ciência, a jurídica, para analisar traços da escrita de um indivíduo como prova material de sua identidade. Assim, no meu modo de ver, escrever à mão pode significar, também, a tentativa de deixar uma marca pessoal como um registro, e, de certa forma, escapar da padronização da escrita eletrônica que é igual para todos.

Para o professor Paulo, o fato de escrever muito mais no teclado que à mão, levou-o, de certa maneira, a perder um lado mais afetivo de expressar-se. Ele diz:

“E tem algumas coisas...isso é uma coisa curiosa porque você perde algumas coisas. (...) o computador facilita a vida quando você está trabalhando, escrever no computador é muito mais fácil, coisas profissionais, é muito mais fácil do que escrever à mão. Agora, coisas mais afetivas, íntimas, pessoais, eu tenho muita dificuldade de escrever no computador, e eu escrevo pouco à mão hoje, no passado eu escrevia muito mais, então, em certo sentido eu perdi um pouco a capacidade de escrever coisas afetivas porque estou escrevendo muito pouco à mão”.

Outra questão apontada em um dos relatos, o do professor Gilberto (Matemática, 68 anos), diz respeito à ortografia da língua culta. Para ele, escrever de maneira eletrônica vai desobrigar o usuário de pensar, ao escrever, se a palavra que está sendo escrita está grafada de maneira correta, isto é, de acordo com os padrões da norma oficial, ou não. Isto se dá por conta dos *softwares* editores de texto, componentes do suporte informático, que já vêm com corretor ortográfico. Por outro lado, a escrita à mão, por demandar um tempo maior de reflexão até chegar à superfície do papel, pode deixar o usuário mais alerta e mais consciente da sua própria escrita. Ao ser questionado se a prática da escrita à mão vai acabar ele desenvolve o seguinte raciocínio:

“Olha, que vai ficar horrível vai, porque inclusive eu acho o seguinte: a letra, a ortografia, porque é diferente, você estar escrevendo à mão e aí pensar, e o pensamento vem quase simultâneo ao ato mecânico de escrever: tensão se escreve com S ou com Ç, e as pessoas confiam, porque, por exemplo, o Word faz essas correções, então ninguém se preocupa mais em pensar: obsessão é com SS ou é com Ç, esse tipo de coisa, esse tipo de erro eu acho que está aumentando”.

Mais uma vez, vemos que a apreensão dos textos em uma outra materialidade vai impondo novos gestos e novas operações intelectuais, distintos dos até então utilizados. A passagem do manuscrito à tela pressupõe um movimento adaptativo do escritor ou do leitor, uma vez que a transmissão e recepção eletrônica dos textos abrem possibilidades até então inéditas, como a que aparece no relato acima.

Embora não acredite num determinismo da tecnologia, Lévy (1999) diz que ela é uma das dimensões fundamentais da vida social, atualmente, pois todos os campos de atuação do ser humano são de algum modo, afetados por ela e por suas incessantes transformações. Se for possível aceitar-se a idéia de uma **relação**, com a qual ele não concorda totalmente, então, esta, não é uma relação pura e simplesmente determinista, é bem mais complexa, isto é, as técnicas muito mais condicionam que determinam a sociedade. Ou seja, para ele, a tecnologia abre algumas possibilidades, favorece certas opções culturais ou sociais, **dispõe** bem mais que **impõe**.

Voltando aos manuscritos, verificou-se que escrever à mão pode, muitas vezes, ser visto como um valor, como um exercício estético e prazeroso. Este gosto pela escrita manual, envolvendo um componente de prazer, também apareceu nos achados da pesquisa antecedente (Dauster,T; Amaral,D. et alii, 2005).

A professora Lúcia (Serviço Social, 56 anos) usa a escrita teclada com freqüência, mas relata que, muitas vezes deixa de teclar no computador para escrever um pouco mais com o lápis, pois gosta da própria escrita desta forma, gosta de sentir o papel, de segurar, de escrever com um lápis macio, em uma boa mesa. No depoimento a seguir ela fala do seu método de trabalho, onde o lápis e papéis espalhados compõem a sua forma de exercer a escrita. Vejamos o que ela diz:

“Eu gosto. Por exemplo, aqui eu estou elaborando uma síntese e estou escrevendo à mão, porque eu preciso abrir livro, preciso ver, e não tem espaço lá, em frente do computador, e eu gosto de espalhar. O meu negócio é espalhar papéis, eu preciso aqui, preciso ali, eu já te falei, eu sou da antiga. Gosto do papel, do lápis, de escrever com um lápis macio, numa boa mesa. Às vezes até prefiro escrever com o lápis e deixar o computador, dá prazer entende?”.

Os depoimentos até agora, vêm apontando para uma diminuição do uso da escrita à mão, mas não para o seu fim. Vejamos mais alguns trechos de falas que parecem seguir esta linha de raciocínio:

“Não, não vai sumir nada, escrita à mão, livro, eu não acredito nisso não. A letra, de repente fica um pouco prejudicada porque sem o treino... e a escrita também é treinamento”.

Professora Renata (Letras, 54 anos)

“Eu não sei, eu acho que para acabar a gente tem que pensar em muitos e muitos anos daqui para frente, porque como é que você vai escrever um bilhete para alguém em casa? Realmente eu não sei, eu não vou dizer que sim, nem que não, porque eu acho que a gente vive num mundo cada vez mais imprevisível, então, honestamente, eu não sei”.

Professora Lúcia (Serviço Social, 56 anos)

“Eu acho que desaparecer não, mas ela tende a ficar cada vez mais casual, você vai deixar de usar a escrita à mão para uma série de coisas. Acho que a tendência é cada vez mais a escrita à mão ser substituída pela escrita eletrônica, sem dúvida”.

Professora Luana (Sociologia, 54 anos)

“Não acredito. Acho que não vai acabar, o livro não vai acabar, nem a escrita vai acabar. Ela talvez fique mais pontual, mas acabar, não acredito”.

Professora Célia (Educação, 52 anos)

Escrever à mão não é a mesma coisa que escrever teclando no computador. Ainda que estejamos falando de escrita, cada uma tem suas peculiaridades que demandam comportamentos diferenciados daquele que escreve. Por sua vez, a escrita eletrônica vem influenciando em todas as categorias e práticas que até então comandavam nossa relação com a escrita. Deste modo, os manuscritos vêm sendo ressignificados perderam espaço em determinadas situações, mas nada indica que estejam em vias de extinção. O mais provável para o futuro, é uma longa convivência entre ambas as formas de escrita, com uma forma se sobrepondo à outra, em momentos diferentes e de acordo com necessidades específicas.

6.5.2

O Retorno à Página Estável: A Força da Cultura do Papel

A tela do computador constitui-se hoje um novo espaço de produção e de recepção dos discursos. Este novo espaço vem revolucionando as práticas leitoras e escritoras e a relação com o saber. Toda a antiga organização dos saberes acumulados e suas representações são agora questionadas, ao mesmo tempo em que surgem novos modos de relacionamento com o conhecimento. O princípio da mensagem em rede móvel é o que caracteriza o hipertexto como nova forma de escrita e de comunicação da sociedade informatizada (Lévy,1993). Neste novo ambiente textual, ler e escrever significa fazer conexões, *links*⁷, abrir janelas para

⁷ Ao final do livro *Cibercultura* de Pierre Lévy (1999), encontra-se um glossário de termos de informática produzido por Carlos Irineu da Costa, tradutor de algumas obras de Lévy no Brasil.

encontrar outros textos, outras idéias que podem estar ou não relacionadas. Os textos agora se encontram desprendidos de uma materialidade física, como ocorre no papel, e podem circular livremente, desterritorializados, o que favorece a intertextualidade, a reconstrução coletiva dos discursos. “Talvez estejamos chegando à forma de leitura e escrita mais próxima do nosso próprio esquema mental”, diz Ramal (2001, p.87). São lógicas diferentes que agora estão em jogo: de um lado, uma lógica mais linear, seqüencial e dedutiva, relacionada aos manuscritos e impressos e de outro, uma que se desdobra de forma simultânea e relacional, própria do mundo digital, conforme aponta Chartier (2002).

A estrutura labiríntica e fragmentada do hipertexto, assim como a sobrecarga de informação trivial da Internet, impõe a competência da seletividade ao leitor, sob pena de perder-se nesse labirinto informacional. Já tocamos neste aspecto em capítulos anteriores aqui neste estudo e vimos que a maioria dos professores entrevistados, não costuma perder-se em navegações na rede. Vimos que, distribuindo-se de maneira diferencial no grupo, pois nem todos praticam com a mesma intensidade, suas leituras na rede são direcionadas para os jornais *on-line*, blogs jornalísticos, sites e bibliotecas institucionais, livrarias virtuais, relatórios institucionais e os e-mails.

A leitura do texto virtual também apresenta diferenças em relação à cultura dos manuscritos e impressos, no que diz respeito às atitudes e posturas corporais, ou seja, à própria fisiologia do ato leitor. Na tela os textos são fragmentos que se sucedem, conforme vão sendo “baixados”, ao invés de “virar” a página, como se faz nos impressos, agora “clicamos” sobre o botão do mouse, o computador demanda também uma postura corporal mais rígida, costas eretas e olhar para a tela, os textos movem-se na tela no sentido vertical, ao invés de horizontalmente como nos livros. Não se pode caminhar e ler ao mesmo tempo, pelo menos por enquanto, pois o peso do aparelho não o permite, mesmo os portáteis, os notebooks, ainda não são suficientemente leves. Todas estas características influem no ato leitor levando a comportamentos que são próprios de cada materialidade e a preferências pelas leituras num suporte ou no outro.

Em relação aos professores entrevistados, vários se queixaram da leitura em frente à tela, quando precisam ler longos períodos, devido ao cansaço visual e à postura imóvel em frente ao aparelho. Diante disto, muitos preferem imprimir em papel se o texto demandar uma leitura mais demorada. Este foi um dado que

também apareceu na pesquisa anterior (Dauster,T.; Amaral,D. et alii, 2005). Os que preferem imprimir são maioria, mas houve registro, também de professores que quase não o fazem, preferem não “guardar mais nada em papel” e “ter tudo no computador”, e conseguem ler longos textos na tela como teses, relatórios etc. Lembramos que há descontinuidades e heterogeneidades no interior do grupo, conforme temos acompanhado ao longo deste estudo. Nas práticas leitoras, assim como em várias outras atividades acadêmicas, estes professores organizam-se segundo suas habilidades e preferências. Vejamos como isto acontece, a partir dos depoimentos que serão analisados a seguir.

Dos quinze professores entrevistados, treze (13) imprimem os textos mais longos que “chegam” na tela, e duas (02), Luana e Raquel, não vêem necessidade em fazê-lo, fazendo toda a leitura no próprio monitor de computador.

As duas professoras que não sentem necessidade da impressão em papel assim se expressam:

“Eu leio tudo direto no computador. Por exemplo, baixo um relatório da internet, na área em que trabalho quase todos os relatórios são livres, disponíveis, a gente vai e baixa um relatório de cinquenta, sessenta, setenta páginas e só leio no computador. (...) eu não tenho nada em papel, tudo que é meu virou computador hoje. Prefiro não guardar mais nada em papel e ter tudo no computador.”

Professora Raquel (Engenharia Elétrica, 61 anos)

Esta professora só abre exceção e imprime, se precisar se deslocar fisicamente com o texto escrito ou se a necessidade for um relatório em papel, porque nesse caso, gosta de conferir, no papel, o código de cores utilizado, “(...) para ver se aquilo que eu vi no computador ficou legal, porque às vezes eu achei bom no computador e quando imprime distorce um pouco, mas rarissimamente eu imprimo”, conclui.

A professora Luana (Sociologia, 54 anos), não vê problemas em ler na tela os textos mais extensos, até gostaria de receber pelo meio digital algumas teses que, ainda recebe em papel. Vejamos o que ela diz:

“Cada vez mais, tese de orientando eu já leio direto na tela. Já peço para me mandar para o computador que eu já faço as observações, ao invés de fazer as observações no papel eu já faço na tela, resolvo tudo na tela entendeu? (...) como eu participo de várias bancas em várias instituições, eu preferia que me dessem no computador, me mandassem por e-mail ao invés de me mandar no papel, para mim seria até melhor, facilitaria”.

Para estas professoras, segundo seus relatos, a leitura no suporte digital se processa sem os constrangimentos físicos posturais citados ainda há pouco, assim como dominam as atitudes intelectuais necessárias para lidar com os textos virtuais. Tais leituras demandam, algumas vezes, horas em frente à tela, uma atividade que, segundo disseram, não representa esforço adicional algum, ao contrário, é um hábito já incorporado à rotina de trabalho. O tom percebido no momento da entrevista é que, agindo desta maneira, sentiam-se mais livres em relação ao acúmulo de papéis, armazenados em mesas e gavetas.

Segundo Chartier (1998), o leitor do texto digital, num certo sentido, é mais livre que o leitor dos impressos, pois estes carregam na sua materialidade uma densidade que não se encontra nos textos que fluem pela rede. Assim, há uma maior distância com relação ao escrito, funcionando a tela como o ponto de chegada de um movimento que havia separado o texto do corpo. Para ele a textualidade virtual propicia uma relação mais distanciada entre texto e leitor, uma relação não corporal.

“A nova posição de leitura, entendida num sentido puramente físico e corporal ou num sentido intelectual, é radicalmente original: ela junta, e de um modo que ainda se deveria estudar, técnicas, posturas possibilidades que, na longa história da transmissão do escrito, permaneciam separadas”.

(ibid, id, p. 16)

Entre os professores entrevistados, no entanto, o comportamento mais usual é imprimir o texto que “vem” pela rede, se este for longo, assim como imprimir os próprios textos no momento da produção, para “ver” melhor o trabalho que está sendo feito.

Um dos motivos relacionados pelos professores para a prática da impressão, diz respeito aos novos usos do corpo, novos gestos e posturas que a leitura na tela digital impõe. Estas posturas corporais são tidas como

desconfortáveis, uma vez que limitam os movimentos de quem lê ou escreve. A luz que emana da tela incomoda a visão, não é possível deitar-se ou mesmo recostar-se para ler, pois é necessário mexer com os botões do mouse, a não ser que se utilize um computador portátil, mas estes ainda não são muito leves, enfim, a materialidade física do suporte ainda é limitante para os movimentos corporais do leitor.

A professora Olívia (Serviço Social, 63 anos) diz que ao produzir um artigo, não gosta de fazer as correções na tela, por isso prefere ter tudo impresso, faz as correções no papel e depois “joga” novamente para a tela, ela diz que o seu uso da rede e da leitura/escrita no suporte visual não é “tão intenso como a maioria das pessoas que internalizam o uso e que não sabem fazer nada sem ele”, tem problemas de vista e não agüenta ficar muito tempo no computador, “meus olhos ficam lacrimejando, eu evito até por isso, não vou ficar diante da tela e ler um texto de trinta, quarenta páginas, aí eu mando imprimir e depois eu leio”. Assim também procede a professora Renata (Letras, 54 anos), para a escrita ela prefere o recurso digital, mas para a leitura diz que ainda não tem “muita intimidade, não me sinto muito à vontade não, para ler”, ainda assim, sendo ela professora de educação à distância, faz muita correção de monografias dos alunos pela rede, considera este um trabalho bem interessante, “agora, quando o texto é longo, a monografia toda, por exemplo, aí eu gosto que eles mandem impresso em papel, ainda não vejo tudo na tela, deixo escapar alguns erros, fico cansada, eu tenho miopia”. A preferência pelo papel, segundo ela, está relacionada também à praticidade do suporte que pode ser levado para qualquer lugar, “então quando eu vou para fila de banco, num ônibus, ou coisas que a gente tem que fazer, a gente carrega”. O cansaço visual, a falta de concentração na tela, além das características do próprio suporte são os motivos alegados pelo professor Jofre (Filosofia, 55 anos), “não sei se é por que, as letras ficam mais abertas, mais distantes, e também essa luminosidade me incomoda um pouco, então eu me concentro mais quando estou lendo no papel”. O professor Paulo (Economia, 59 anos) também se refere ao desconforto da leitura neste tipo de suporte, “textos longos, só impresso. (...) Eu leio no computador textos pequenos, mas textos longos, um artigo formal de vinte páginas para mim é impossível, eu não me sinto bem”. Imprimir para ler já está estabelecido como um método de trabalho, para vários deles. Segundo disseram, isto se dá porque no papel os erros na confecção

do texto são bem mais visíveis que na tela, onde “escapa muita coisa”. O professor Francisco (Teologia, 53 anos), é um deles, seu método de trabalho para a confecção de um texto é o seguinte: inicialmente faz os esquemas à mão, em seguida escreve no computador, “depois que acabei de fazer, geralmente eu uso o papel para ler, eu imprimo e leio, a correção na tela é muito ruim, na verdade, na tela escapa muita coisa.” O professor também faz referência à praticidade de locomoção do papel e enumera outro ponto relacionado à resolução do suporte, “e tem outra vantagem, o texto pelo contraste entre o papel branco e a tinta preta, ele permite, digamos assim, você ler, reler com mais calma certas palavras”. No depoimento do professor Gilberto (Matemática, 68 anos), é possível ver claramente no seu processo criativo, como as práticas de escrever, ler, imprimir estão inter-relacionadas, constituindo-se uma atividade ordinária na construção textual:

“O meu método normalmente, eu prefiro o seguinte: quando você vai escrever, em geral, os pensamentos são meio desorganizados, eu vou lançando tudo, digitando tudo, imprimo e aí começo a fazer as secções: leva A para algum lugar, corta isso, escreve isso, então vou fazendo assim, depois digito as correções, faço a nova versão e depois de umas cinco ou seis, sete ou dez versões, finalmente sai o que você aproximadamente acha o ideal”.

Na medida em que o suporte digital permite que os textos agora sejam “trabalhados” na própria tela, sendo deslocados, colados, anexados, ou seja, explorados de modo interativo, temos uma forma de construção do conhecimento por **simulação**, um dos eixos da nova relação com o saber na cibercultura, segundo Lévy (1993). São novas formas de conhecer, não mais como aquelas ligadas á cultura dos manuscritos e impressos, onde o saber era dado a partir da transmissão das teorias definidas, agora os modelos de conhecimento não são mais propriamente lidos e interpretados, mas manipulados, explorados, uma vez que o modelo próprio do mundo informatizado é essencialmente plástico, dinâmico, permite experimentações. A simulação pode ser considerada, então, como uma “imaginação auxiliada por computador”, “uma ferramenta de ajuda ao raciocínio” diz o autor (id, p.124). Deste modo, é possível para os professores em seus trabalhos de produção textual, simular mentalmente a formatação final de sua escrita. Lévy (1993, p.125/126), assim se expressa:

“A simulação por computador permite que uma pessoa explore modelos mais complexos e em maior número do que se estivesse reduzido aos recursos de sua imagística mental e de sua memória de curto prazo, mesmo se reforçadas por este auxiliar por demais estático que é o papel”.

É interessante notar que os professores, ao utilizarem as três práticas distintas de escrever, recortar e, logo em seguida imprimir o texto para lê-lo no suporte papel, estão fazendo um movimento híbrido de intermediação entre novas e “antigas” tecnologias. São práticas que, na verdade, não são excludentes. Este também parece ser o pensamento de Ramal (2001, p.143), quando diz que, não estão superadas as formas anteriores de conhecimento, pois “em qualquer momento e local, tanto a oralidade, como a escrita, e as tecnologias intelectuais da era informático-mediática podem estar presentes, com intensidades variáveis segundo o contexto e a cultura”. Na história das transformações das práticas leitoras e escritoras ao longo do tempo, práticas já estabelecidas tendem a perdurar e conviver, por um certo tempo, junto com as novas, diz Chartier (1998). O que se pretende com estudos desta natureza, é reconstruir estas continuidades e transformações nas práticas e nas representações de leitura e de escrita, a partir da entrada do recurso informático, num contexto específico que é esta Universidade estudada.

Ao se analisar a leitura no suporte informático e na rede Internet, bem como os motivos que levam uma grande parte dos entrevistados a preferirem ler no papel, vários fatores precisam ser levados em conta. Alguns deles, já foram citados em capítulos anteriores, como, por exemplo: as competências leitoras necessárias não só para dominar os recursos do próprio aparelho informático, como também competências intelectuais para saber selecionar as informações relevantes diante da imensa oferta textual da rede digital; as posturas corporais pouco confortáveis impostas pela leitura na tela do computador; a pouca portabilidade do aparelho (excetuando-se os *laptops*). Neste sentido, outro fator precisa ser destacado, é o que diz respeito, à resolução da tela informática. Almeida (apud Silva, 2003, p.90), baseado em trabalho de Nielsen, 1995, diz que “a velocidade de leitura a partir da tela de um computador é 30% mais lenta que a partir de textos impressos”. Este parece ser um dado da maior importância para se entender o “desconforto” relatado por quase todos os entrevistados, e afinal, por muitos usuários de computadores e da rede. O autor aponta outros dados significativos:

“A resolução da tela de um computador é, em média, de 110 dpi (*dots per inch* ou “pontos por polegada”). Impressoras a *laser* modernas imprimem com uma resolução média de 600 dpi, e livros geralmente são impressos a uma resolução bem mais alta, de cerca de 1.200 dpi. Por essa razão, além da velocidade menor, a leitura a partir da tela do computador é mais cansativa e, conseqüentemente, a compreensão decresce com o tempo”.

Um dado interessante que pode ser deduzido a partir da afirmação acima, é que parece haver um paradoxo instalado com relação à leitura digital, pois se de um lado os textos “viajam” a altíssima velocidade pelo fluxo da rede, por outro, a própria leitura processa-se mais lentamente devido à resolução das telas. Vemos, assim, e neste ponto concordo com a opinião do autor, que não devemos atribuir, precipitadamente, a dificuldade de navegar na rede, à “falta de cultura tecnológica, incompetência ou qualquer outro motivo que os especialistas em informática freqüentemente inventam para transferir o ônus dessa culpa para outros” (Ibid, id, p.35). Está claro que a falta de competência para usar o equipamento ou navegar na rede também existe, o que estou defendendo aqui é que se analisem os vários outros ângulos da questão e que não se atribua uma visão parcial ao problema.

Conforme diz Chartier (1994) “mais do que nunca, historiadores de obras literárias e historiadores das práticas e partilhas culturais têm consciência dos efeitos produzidos pelas formas materiais” (ibid, id, p.8). Deste modo, reveste-se de suma importância estar atento aos dispositivos, visuais e físicos que organizam a leitura do escrito, em todos os objetos que lhe servem de suporte. Ao se refletir sobre a leitura como um ato concreto, é importante ter sempre em mente que, nos processos de construção de sentido, ou seja, de uma interpretação, há que considerar, de um lado, leitores munidos de competências próprias, posições e disposições e, por outro lado, os próprios textos, cujos significados dependem sempre dos dispositivos discursivos e formais que também são específicos de cada materialidade.

O texto no meio digital é móvel, instável, maleável, e sempre passível de modificação. Isto muda por completo a relação do leitor com os textos, já que agora a apreensão dos mesmos se dá na própria tela. Não mais num suporte físico, palpável, como nos impressos, eles ocupam um território difícil de apreender ou definir. Deste modo, a informatização textual instaura um novo regime de

circulação e de transformação dos conhecimentos e das representações conforme diz Lévy (1999).

Como vimos, outra lógica de leitura, necessita ser acionada. É preciso sair do lugar conhecido da apreciação dedutiva e linear dos impressos, para começar a operar com outra mais relacional, expansiva própria do meio eletrônico. Isto parece gerar inseguranças por parte de alguns professores e, ao mesmo tempo, um apego ao terreno já conhecido das práticas e representações mentais já interiorizadas. Tudo isto se daria, no entanto, não num movimento de ruptura radical com a forma de pensar anterior, mas num movimento de idas e vindas, num jogo de prevalências entre as distintas formas de leitura. Parece ser o caso da professora Lúcia (Serviço Social, 56 anos), ao mesmo tempo em que utiliza a rede Internet para orientar os alunos, não gosta de fazer longas leituras de teses e monografias na tela, prefere que os alunos lhe mandem de forma impressa. Ou seja, vemos que as apropriações da rede dão-se de maneiras diferenciais a partir de disposições específicas. Em um dado momento os novos recursos digitais são acionados e com eles toda a lógica de pensamento que lhes são pertinentes; em outro momento aciona-se uma lógica mais “antiga” cujo funcionamento, tanto no nível das práticas quanto dos mecanismos cognitivos que o acompanham, já se encontra incorporado aos seus esquemas mentais. Quando questionada se gostava de ler na tela, a professora respondeu:

“Não. Só quando não tem jeito, porque tem os alunos que eu oriento e eu peço muito que eles não fiquem me mandando o material pela Internet, por quê? A não ser em último caso, porque se não eu tenho que ficar muito tempo, eu fico muito tempo no computador lendo e eu acho que, por uma questão cultural e de formação, eu ainda prefiro imprimir para ler e depois então, porque, por exemplo, se eu imprimo fica mais fácil para mim depois voltar para a primeira página, para a segunda página e, se eu estou lendo na tela fica aquele negócio, vai e volta, mas o que foi que ele falou mesmo? Fica aquele indo e vindo, e se eu imprimo, eu tenho mais liberdade, mais autonomia, porque eu começo a ler aqui e de repente, se eu preciso parar para alguma coisa, então eu marco deixo o documento ali, faço a outra coisa, (...) é mais fácil eu retomar, eu me sinto com mais independência do que se eu fico ali, na frente do computador”.

Está posta então, uma outra lógica de leitura que implica em uma reorganização cognitiva para fazer frente à esta nova forma de ler. O texto na tela

não aparece em sua totalidade, mas por fragmentos, por partes que aparecem uma de cada vez na tela, o texto “sobe” ou “desce” no monitor de vídeo, mostrando uma página por vez. Ao passo que, no papel, é possível numa passada de olhos, ter uma visualização imediata e total de toda a obra, deste modo fica mais fácil comparar diferentes trechos do escrito se, por acaso, estiverem distantes um do outro. Pode-se notar, neste caso, uma semelhança com a leitura do livro em forma de rolo, o *volumen* da antiguidade, quando o texto tinha que ser desdobrado para ser lido, e era enrolado nas extremidades (Chartier, 1998).

Além desta nova lógica de leitura, também parecem estar envolvidos, neste caso, aspectos relativos às posturas corporais do leitor, que são mais livres no suporte impresso, posto que não se precisa ficar sentado diante da tela para fazer a leitura. Sem dúvida, esta é uma característica importante ao se definir preferências leitoras no papel e na tela. Um outro aspecto foi revelado no depoimento da professora Lúcia, este, de ordem mais prática. Refere-se ao gasto de tinta para fazer a impressão do material que chega pela rede. Ela diz:

“Como eu imprimo, eu uso também a técnica de imprimir em rascunho, porque se não haja *toner*, não é? Então, até por isso eu peço. Eu não ganho na Universidade para ficar imprimindo páginas e páginas, então, só em último caso é que eu recebo esses trabalhos, monografias, capítulos etc. que eu fico recebendo pela Internet. (...) Se não for uma coisa muito grande, eu já vou fazendo as modificações na própria tela. Agora, se for, mais ou menos, umas dez, quinze páginas, aí eu imprimo”.

A introdução de uma nova tecnologia num dado contexto social modifica também o próprio ambiente físico no seu aspecto material. A chegada da tecnologia informática tornou necessários mobiliários próprios para receber os computadores, redes de fiação compatíveis, estabilizadores de energia, impressoras, tomadas para plugar os aparelhos etc., enfim, uma série de outros dispositivos físicos e materiais que precisam estar instalados para que o uso dos aparelhos seja efetivo. Como vemos é toda uma cultura material que se modifica, com novos objetos passando a fazer parte do cotidiano e da rotina de uso. As tintas para impressoras, a que se referiu a professora Lúcia, fazem parte destes objetos agora necessários e são, geralmente dispendiosos financeiramente falando. Sabe-se que é uma prática usual em vários departamentos desta Universidade, se

não em todos, limitar a quantidades de cópias xerocadas ou impressas a que cada professor tem direito.

No depoimento a seguir o professor João (Teologia, 71 anos), fala da dificuldade de leitura na tela em contraponto à leitura no papel, que permite uma melhor visualização do escrito em sua totalidade, e permite voltar, comparar, quase que num mesmo movimento; o professor fala também do aspecto material referente ao gasto de tinta para impressão dos textos:

“Eu quando pego uma coisa mais longa eu geralmente imprimo para poder ler com calma. Eu primeiro dou uma olhada para saber se vale à pena porque também a impressora gasta muito, gasta cartucho. Então eu olho um pouco para saber se de fato, mesmo tese de doutorado. (...) eu acho que ver na tela não é a mesma coisa, porque ler no papel você volta, você compara, e já na tela é um problema, eu vejo que há certa dificuldade, textos mais breves não, mas coisas mais longas eu geralmente imprimo”.

Conforme temos acompanhado ao longo deste trabalho, o conjunto de professores entrevistados apresenta uma diversidade de práticas e competências ligadas à leitura e à escrita, algumas partilhadas, outras contrastadas, deste modo, há sempre tensões ao se abordar tais práticas. De todo modo, elas não criam “dispersão ao infinito, na medida em que as experiências individuais são sempre inscritas no interior de modelos e de normas compartilhadas” (Chartier, 1998, p.91).

A prática de “retornar” os textos para o papel depois de terem sido confeccionados na tela, no sentido de melhor lê-los, demonstra a força de uma cultura mais ligada ao papel, que ainda é dominante, pelo menos no que se refere à leitura.

Ao olharmos mais de perto, no entanto, vimos que o predomínio do papel para a leitura, não se deve tão somente à dificuldade em lidar com o novo, em dominar os mecanismos físicos e intelectuais para lidar com a nova tecnologia, mas antes, podemos pensar que, pelo menos sob certos aspectos, o suporte “antigo” é mais efetivo para realizar certas leituras, aquelas mais extensas, mais reflexivas, por exemplo, conforme disseram os professores. Verificamos a convivência entre distintas culturas da escrita e da leitura, uma mais ligada aos manuscritos e impressos e outra mais ligada ao mundo digital, que convivem

numa relação de contigüidade, mas, também num movimento de forças, que se alternam dentro do espaço acadêmico.

6.6

“Um Tempo Diferente”: A Internet e As Fronteiras Permeáveis do Mundo do Trabalho

A interconexão mundial dos computadores em rede, a Internet, influencia diretamente, a dinâmica social, acelerando os ritmos de vida, impondo novas formas de organizar-se frente às demandas diárias.

A instantaneidade das comunicações, o acesso imediato a um estoque praticamente infinito de informações, a renovação vertiginosa dos conhecimentos, trazem, ao mesmo tempo, uma abertura de horizontes, mas também um sentimento de imprevisibilidade e indeterminação que afeta a todos.

Estas são características da chamada pós-modernidade, uma condição social na qual a vida econômica, organizacional e política passam a ser organizadas em torno de princípios diferentes daqueles próprios da fase anterior, ou seja, da modernidade. A disseminação mais rápida da informação, com o avanço das telecomunicações, leva à queda das antigas certezas ideológicas, pois os indivíduos passam a confrontar estas idéias e viver de outra maneira. Do mesmo modo, as certezas científicas perdem sua credibilidade mais rapidamente posto que, há sempre novas descobertas que as contradizem. Economicamente, assiste-se o declínio do sistema fabril. A produção está organizada em torno de serviços, de softwares, de informação e de imagens mais do que produtos e bens. Há uma mudança da natureza daquilo que é produzido e a tecnologia torna possível monitorar as exigências do mercado, tornando dispensável fazer um estoque de mercadorias. Deste modo, as empresas diminuem de tamanho. O princípio econômico dominante é o da acumulação flexível. Ou seja, a antecipação e a capacidade de reação rápida às demandas do mercado, naquele momento determinado, é o que gera a rentabilidade. As decisões são tomadas de forma descentralizada e distribuídas horizontalmente, há uma diluição de fronteiras e de papéis, que mudam constantemente, assim como as funções, de acordo com os problemas e oportunidades que surgirem. Para Harvey (1989), a

pós-modernidade apresenta como característica definidora e determinante um padrão novo de produção e de consumo. Esta nova ordem, chamada *acumulação flexível*, é o princípio central articulador da economia no mundo pós-moderno, ao qual se vincula também novas maneiras de experimentar o tempo e o espaço. Castells (2005) concorda com Harvey (ibid), e diz que a transformação do tempo sob o paradigma das novas tecnologias da informação constitui-se um dos fundamentos da sociedade atual e encontra-se fortemente ligada ao surgimento do espaço de fluxos, que é “a organização material das práticas sociais de tempo compartilhado que funcionam por meio de fluxos” (ibid, id, p.501).

Por sua vez, os professores também são afetados pelas exigências e contingências deste mundo pós-moderno crescentemente complexo e acelerado.

Diante destas mudanças, como as novas tecnologias da informação, através da reconfiguração dos espaços e do tempo, vem afetando o mundo do trabalho destes professores, particularmente no que se refere às suas práticas leitoras e escritoras?

A pergunta, de certo modo provocativa, feita aos professores na ocasião das entrevistas era: “Afinal, como ficou o seu tempo com a entrada do recurso digital? Acha que o trabalho aumentou ou diminuiu? Há diferenças? Quais? As respostas foram bastante variadas, cheias de nuances que problematizaram a questão, conforme passarei a expor em seguida. Numa tentativa de arrumá-las em blocos de acordo com as respostas dadas, a distribuição ficou mais ou menos da seguinte forma: Para quatro (04) professores, (Luana, Antônio, Paulo e Wilson), houve ganho de tempo e diminuição do trabalho; cinco (05) professores, (Renata, Gilberto, Marcelo Raquel e João), responderam que estão trabalhando mais, pois o trabalho aumentou após a entrada da Internet; e para a maioria, (06) professores (Lúcia, Olívia, Jofre, Célia, Francisco e Luís), houve uma indefinição na resposta, pois se de um lado a tecnologia facilitou, por outro criou uma demanda que não existia antes dos computadores ligados em rede. Para eles houve uma modificação do próprio trabalho e dos usos do tempo, um “tempo diferente” como disseram alguns (Renata, Jofre e Célia).

Retomo, neste momento, as palavras do professor Antônio (Educação, 71 anos), mencionadas no início “Uma coisa foi lá no começo, o computador sem Internet, outra coisa foi quando a Internet chegou”. O que parece ficar evidente em sua análise é que os usos do tempo foram bastante modificados com a entrada

da rede. Antes da Internet o uso do computador, como uma máquina eficiente, representou um “ganho” de tempo sempre, pois otimizou sobremaneira a realização de tarefas como cálculos, memorização, processamento de informações etc, mas não era um recurso “aberto para comunicação com o mundo”, como disse o professor; somente com a instalação da rede de computadores é que surgiu a tensão entre “ganhar” e “perder” tempo, pois foi só a partir daí que surgiu o ambiente inédito de trocas interpessoais resultante da extensão das novas redes de comunicação e as demandas começaram a surgir e, deste modo, um uso diferenciado do tempo começou a se fazer presente. Da mesma maneira, alguns depoimentos mencionam aspectos relativos à tensão entre os espaços público e privado, a partir do uso da rede, com os professores sendo acessados por e-mail em qualquer horário e em qualquer dia da semana, além da entrada das mensagens indesejadas, o lixo da rede (*spam*). Veremos mais claramente estas questões a partir dos depoimentos dos professores.

A professora Luana (Sociologia, 54 anos), afirma que ganhou tempo com a entrada do recurso da rede digital e enumera atividades só possíveis após o advento da Internet, como a consulta em bibliotecas virtuais, por exemplo:

“Olha, em algumas coisas eu ganhei tempo: para escrever um texto, por exemplo, até ajudou porque é muito mais rápido, até porque você corrige com muito mais rapidez e, por outro lado, eu sinto que gasto muito tempo respondendo e-mails e passando e-mails, mas, ao mesmo tempo, eu substituo por tempo de telefonemas (...) mas eu acho que ganhei tempo. A tendência é ganhar tempo mesmo, o tempo que eu levaria tendo que ir atrás de uma informação em uma biblioteca para dar uma aula, hoje você tem toda uma biblioteca eletrônica, você tem consultas eletrônicas”.

O hipertexto digital nos traz uma noção completamente diferente dos conceitos de contexto, espaço e tempo das mensagens. Hoje, com a possibilidade da comunicação acontecer em tempo real, através da interconexão de vários computadores, modificam-se a percepção do tempo e mesmo da dinâmica cronológica da forma como a conhecíamos até então. A percepção do tempo, agora ligada ao modelo informático digital encontra-se modificado por completo. Distinto da circularidade das narrativas orais e da linearidade da escrita experimentamos o tempo, agora, como pontos, como segmentos numa pluralidade

de devires imediatos. Lévy (1993) diz, no entanto, que os três pólos do pensamento humano: a oralidade primária; a escrita e o pólo informático-mediático, “os pólos do espírito” como ele denomina, não são eras estanques, ”não correspondem de forma simples a épocas determinadas. A cada instante e a cada lugar os três pólos estão sempre presentes (ibid, id, p.126). Acionar bibliotecas digitais ou sites institucionais são novas formas de experimentar o conhecimento através do recurso do hipertexto fluido e veloz que circula pela Internet. O professor Antônio (Educação, 71 anos), diz que, para ele a leitura hipertextual possibilitada pelo computador ligado à rede, também representou um ganho de tempo no seu cotidiano de trabalho, pois facilitou a consulta aos vários sites de pesquisa dos quais é usuário freqüente. Ante a pergunta sobre o aumento ou diminuição da quantidade de trabalho, ele respondeu:

“Acho que diminuiu e enriqueceu muito. Eu acho que a gente era muito preso a um livro, a um caderno de pesquisa. Hoje em dia com essa facilidade de acessar o hipertexto é maravilhoso. Uma coisa foi lá no começo, o computador sem Internet, outra coisa foi quando a Internet chegou, qualquer um, no computador, pode estar aberto para a comunicação com o mundo”.

“Qual seria o tipo de tempo secretado pela informatização?”, pergunta Lévy (1993, p.114), para designar, em seguida, uma forma específica de temporalidade própria da esfera das telecomunicações e da informática, que ele chama de *tempo real*. A característica fundamental desta modalidade temporal é, segundo o autor, a imediatez da transmissão, a velocidade, do cálculo e da resposta, o tratamento e a apresentação instantânea das informações. Ele faz aproximações entre o tempo informático processando velozmente as informações, e o tempo das organizações empresariais em busca de adaptações ao mercado, “no horizonte das acelerações, no olho do ciclone das velocidades, o tempo real, move o espaço-tempo das mercadorias. (...) é a realidade do tempo mercantil, um tempo não mais seqüencial, mas paralelo, não mais linear, mas pontual, um tempo da simultaneidade, o limite das acelerações” (ibid, 1998, p.153). A este tipo de tempo o autor contrapõe, o tempo construído no Espaço do Saber, que seria aquele onde os indivíduos reapropriam-se de suas temporalidades subjetivas, um espaço ainda por ser construído pela coletividade pensante, uma utopia, que o autor entende

como o quarto espaço antropológico, além dos outros três, que são: Terra, Território e Mercadorias. O Espaço do Saber “acolherá formas de auto-organização e de sociabilidade voltadas para a produção de subjetividades” (ibid, id, p. 123). Um tempo novo de conceber as relações com o conhecimento e de aprender. Lévy, em toda a sua obra, deixa transparecer que a Internet pode se tornar uma grande comunidade, na qual a hierarquia se dissolve e os atores agem cooperativamente, formando uma “inteligência coletiva” suporte de uma nova cultura em rede a “cibercultura” conforme vimos anteriormente. No entanto, ele próprio encara tal potencial democrático da rede, como uma possibilidade, que dependerá da vontade dos cidadãos e do Estado, uma vez que não acredita no caráter determinista da revolução tecnológica. Também Castells (1999, 2003) problematiza a questão chamando a atenção para o aumento das desigualdades na Internet, alertando para a “divisão digital” a ela associada, tendo em vista a marginalidade a que ficam relegados os que não têm acesso, ou esse acesso é limitado.

No depoimento a seguir, do professor Francisco (Teologia, 53 anos), fica evidenciado a influência da velocidade e da aceleração dos ritmos sociais contemporâneos sobre o próprio trabalho dos professores e as exigências a eles imposta. Não devemos, contudo, associar, de imediato esta aceleração com o *tempo real*, de Lévy, explicado anteriormente. Ainda que a profusão textual nos sites acadêmicos e a oferta com que eles se sucedem seja veloz e sempre em renovação, não guarda a radicalidade do tempo real informático, onde a própria velocidade é o que interessa, as informações são altamente precíves e transitórias, perdem seu interesse no momento em que são utilizadas, são bancos de dados sem sínteses ou idéias e não há análises. O estilo de tempo ligado ao saber e ao conhecimento, próprio das instituições educativas, como as escolas e universidades, é de uma outra natureza, trata-se do modelo hermenêutico e teórico, diz Lévy (1993), pois leva em conta a perspectiva histórica e a reflexão crítica. Para ele, não se justificaria, então, uma visão pessimista da evolução cultural, pois “outros ritmos de formação e difusão dos conhecimentos que não os das mídias e da informática (...) continuam funcionando” (ibid, id, p.116). Neste ponto podemos notar uma aproximação de idéias entre ele e Chartier (1998), uma vez que ambos pensam em uma coexistência e imbricação dos diversos circuitos e

estilos de produção e difusão do saber, tanto o informático-mediático quanto aqueles mais ligados à oralidade e aos impressos.

Voltando ao depoimento do professor Francisco, ele menciona que, diante do aumento da complexidade e da rápida obsolescência dos conhecimentos, ele precisa “correr mais” para manter a qualidade do seu trabalho. Vejamos o que diz:

“As exigências do mundo do trabalho acho que hoje são maiores que antigamente, por exemplo, no caso, vamos imaginar que um professor da Universidade de pós-graduação, ele está vinculado ao CNPq e CAPES, tem que produzir, também tem que lecionar, tem que orientar alunos, que dar entrevistas, então nem sempre o tempo que ele tem aqui, contínuo, ele é suficiente para o professor cumprir tudo aquilo que é exigido dele. Então, às vezes, os trabalhos, artigos, a gente precisa de tempo de folga, de noite, fim de semana para produzir. (...) a atividade é mais complexa, mais exigente, estamos dentro da tecnologia. Então de um lado tem muitas facilidades, as pesquisas, de outro lado tem muitas exigências ao trabalho do professor, ele tem que correr mais”.

Não é um dado novo a jornada de trabalho do professor continuar no espaço doméstico, uma vez que esta tem sido uma prática que se repete já há bastante tempo, levar trabalhos para corrigir em casa, preparar aula, ler trabalhos e provas de alunos etc. O que quero ressaltar, neste instante, é que, segundo alguns depoimentos, conforme veremos a seguir, tem havido uma maior invasão do espaço privado, por conta da tecnologia Internet, principalmente no que se refere ao correio eletrônico. Uma discussão relativa a esta tensão entre público x privado permeado pelo uso da rede merece uma atenção maior, e será feita mais a frente. Em seguida apresentarei a fala do professor Luís (Comunicação Social, 59 anos), que guarda bastante semelhança com o depoimento anterior, no que se refere ao aumento da velocidade da comunicação que levaria a um aumento das exigências feitas ao professor:

“Antigamente havia menos textos, menos exigências, menos pesquisas, então tudo era mais ou menos devagar. Você tinha um texto, esse texto valia mais tempo, agora ele vale menos tempo. Para cada semestre tem que preparar tudo de novo, tem que atualizar a pesquisa que já saiu, então tem uma velocidade na comunicação e, conseqüentemente, uma velocidade em novas pesquisas e uma velocidade na superação da própria pesquisa. Então esse é o processo que eu acho que o professor tem que ter

bem claro. Ele tem que saber quais são os últimos trabalhos que saíram e para isso ele tem que ler mais, mais rápido, ele tem que ter computador também, porque alterar um texto, alterar uma informação é mais rápido do que a pessoa fazer de novo, então você vai à página tal e a informação é essa, agora tem que acrescentar aqui uma outra informação, então você vai lá e altera. Então nesse ponto a computação favorece. Agora a multiplicidade de coisas, a velocidade das coisas é maior. As mensagens que chegam, também é muito maior, tem que controlar os e-mails em casa e aqui, porque tem coisas que você precisa saber logo, então você vai lá e abre, não importa a hora”.

Podemos observar pelos relatos a maneira como os professores, ao inserirem os recursos digitais em suas atividades leitoras e escritoras, constroem o próprio tempo, ao mesmo tempo em que o interpretam, a partir de suas representações sobre o mesmo.

Ao recorrermos aos teóricos contemporâneos na busca por uma definição deste conceito de tempo, vemos que para Castells (2005) não é tarefa fácil explicá-lo. Trata-se de um tema que vem sendo alvo de debates da teoria social e é “uma das categorias mais controversas em ciências naturais e também em ciências sociais” (ibid, id, p.523). Segundo o autor, estudos nestes dois campos são convergentes no sentido da adoção de um conceito contextual de tempo nas sociedades humanas. Deste modo, o tempo seria *local*, pois parece ser próprio a determinados contextos específicos. Para ele, o tempo linear, irreversível, mensurável e previsível ligado à época moderna está sendo fragmentado na sociedade atual. Ainda assim, grande parte das sociedades contemporâneas ainda está dominada pelo conceito de tempo cronológico, ligado à constituição do capitalismo industrial. Ao focar a estrutura social emergente, Castells afirma que “a mente da atualidade é a mente que nega o tempo” e que esse novo “sistema temporal” está ligado ao desenvolvimento das tecnologias da comunicação (ibid, id, p.523).

O professor Jofre (Filosofia, 55 anos), considera que o tempo mediado pela tecnologia digital, é um tempo “um tanto diferente”, vejamos em suas palavras:

“De certa forma a gente se vê às voltas com tarefas com as quais a gente não se envolvia anteriormente. A correspondência que a gente recebe diariamente não era uma coisa comum antes da introdução do computador, da

rede, então a gente tinha correspondência mais restrita e isso tomava menos tempo da gente, de certa forma. Agora é quase que diário ter um e-mail, uma correspondência e que a gente tem que responder, tem também esses relatórios que vem para preenchimento *on-line*, parece que se multiplicaram em relação à essa facilidade de acesso ao usuário, então a gente tem que dar conta dessas coisas que não precisava antigamente. Também agora, embora seja mais fácil datilografar um texto, antigamente você dispunha de um auxiliar, uma secretária que batia o texto e agora, nós próprios temos que fazer isso, então é possível que algum tempo tenha sido desviado para essas outras atividades que antigamente a gente voltava mais para a pesquisa mesmo. Por outro lado, algumas coisas ficaram mais simples realmente, e tem um acesso mais direto, mais imediato. Está um tanto diferente, digamos assim”.

Entre outras, a “diferença” citada pelo professor talvez se deva à própria natureza das atividades com as quais não lidava antes e que agora, com os usos da rede, vem fazendo parte do seu cotidiano de trabalho, como manter em dia a correspondência eletrônica, os *e-mails*, o preenchimento de relatórios *on-line*, e a própria pesquisa em sites institucionais. Além disso, o próprio recurso do hipertexto tem peculiaridades que o diferenciam completamente dos modelos de processamento e apresentação textual conhecidos até então: nele o acesso às informações acontece através de uma rede de nós interconectados por *links* que cada usuário utiliza na sua navegação de forma livre e espontânea, num percurso próprio e não linear. O hipertexto é móvel, reconfigurável e fluido. Suas janelas abrem-se para vários outros textos que podem ser explorados na tela em tempo real. Estes textos, ou hiperdocumentos podem ser imagens, sons, animações ou várias combinações entre elas.

“Perder” ou “ganhar” tempo na rede pode se dar em função de uma maior ou menor competência de navegação pelo hipertexto da rede digital, como já vimos em outros momentos deste estudo. A professora Olívia (Serviço Social, 63 anos), admite que às vezes tem dificuldades em meio à pesquisa e, deste modo, acaba perdendo tempo, sem contar, também, os problemas relativos à conexão com o servidor e problemas do próprio equipamento. Apesar disto, o uso da rede significou ganho de tempo na realização de algumas atividades, como envio de trabalhos para congressos, por exemplo. Podemos notar em seu depoimento que, uma vez que, a navegação pode significar “perder a noção do tempo”, ela, no preparo de suas aulas, não abre mão de usar os seus livros, a fonte de pesquisa

sobre a qual tem maior domínio e que, portanto, a deixa mais segura. Este domínio, por sua vez, relaciona-se à materialidade do suporte e o tipo de leitura que ele proporciona. Não podemos esquecer que os textos no meio digital, colocam em xeque critérios antigos de classificação e hierarquização dos discursos próprios do livro, conforme Chartier (2002), daí vem a sua inquietação frente à pesquisa na tela. Vejamos o que ela diz:

“Agora eu acho que o que facilitou o tempo da gente, o que agilizou mais é o envio de comunicação para congresso. A gente manda no dia, não precisa preparar e colocar no correio e ficar preocupada se vai chegar ou não vai, a gente tem certeza que chegou. Para mim foi um ganho de tempo muito grande. Agora eu às vezes penso que o tempo que eu gasto no computador porque vou pesquisar uma coisa e puxo outra e aí fico, depois demora, tem dias que está lento, e tem horas que eu não tenho paciência. Porque não é uma coisa também tão rápida não, você quando quer alguma coisa vai ficando ali e, às vezes congela e tem algumas coisas que a gente precisa ter paciência também com o computador. Mas aí é curiosidade minha porque vou buscar uma coisa na Internet e acabo desviando para outra e fico lá, e depois eu vejo o tempo que gastei e às vezes o resultado foi mínimo, mas fiz um percurso assim (...) aí eu perco a noção de tempo, agora no dia que eu tenho que preparar aula eu só gosto dos meus livros e vou trabalhar aquilo ali, focalizo no que eu quero e pronto”.

Um dos constrangimentos de natureza temporal, diz respeito ao envio de trabalhos de forma *on-line* pelos alunos. Em alguns depoimentos os professores queixam-se de que os alunos enviam trabalhos para apreciação “em cima da hora”, com o agravante da cobrança para que o professor faça a leitura o mais rápido possível. “Como eles mandam com um *click* do mouse eles esperam que eu leia também desse jeito”, falou o professor Wilson (Física, 52 anos). Também há um relato neste sentido por parte do professor João (Teologia, 71 anos): “É um problema porque eles se acostumam muito com mandar tudo por *e-mail* e às vezes na última hora. Eles têm também que cair na conta, que o professor tem um tempo”. Diferentes temporalidades estão presentes nestes dois exemplos: um, o tempo do envio da mensagem e o outro, o tempo necessário para a leitura reflexiva. Da mesma forma, vemos que aqui, manifesta-se o conflito entre duas lógicas diferentes: uma, da velocidade e do imediatismo, própria do meio informático digital e outra mais reflexiva e crítica que necessita da calma, da

concentração para que se processe a leitura, própria de um modelo hermenêutico de construção do conhecimento. Como vimos em Castells (2005), sob efeito do paradigma da tecnologia da informação o tempo vem sendo comprimido até quase o seu desaparecimento. É o que o autor chama de *tempo intemporal*, que seria a temporalidade dominante em nossa sociedade, ela ocorre “quando as características de um dado contexto, ou seja, o paradigma informacional e a sociedade em rede, causam confusão sistêmica na ordem seqüencial dos fenômenos sucedidos naquele contexto” (ibid, id, p.556) Tudo é rápido e fugaz, aceleram-se os ritmos diários sob o pano de fundo de uma lógica econômica que nega o tempo e suas seqüências, “como uma réplica primitiva da rápida movimentação de produção, consumo, ideologia e políticas em que nossa sociedade é baseada” (ibid, id, p. 554). Mas não é este o movimento que interessa ao pensamento crítico, ao conhecimento, este necessita do tempo da reflexão e da análise, que é mais longo, processa-se ao ritmo do amadurecimento das idéias. Os professores procuram, então, reagir a esta idéia de tempo instantâneo, equilibrando-se entre as demandas cada vez maiores para o cumprimento dos prazos institucionais, a demanda por publicações e a tentativa de manutenção da qualidade do seu trabalho, sem negar, todavia, os avanços propiciados pela tecnologia da comunicação digital, ao mesmo tempo em que a incorporam, cada dia mais, á sua rotina de trabalho, através do uso intensivo da correspondência eletrônica, consulta aos *sites* de divulgação científica, orientação de alunos *on-line* etc.

Por outro lado, os usos da Internet vêm significando para alguns professores uma fonte de tensão entre a vida privada e a vida profissional conforme passo a tratar a seguir. Segundo os relatos, é freqüente verem-se envolvidos com demandas relativas ao trabalho, que chegam pelo correio eletrônico, para serem respondidas num feriado, nos finais de semana ou à noite, depois que chegam em casa. Diante desta situação, que segundo disseram, vêm sendo mais usual a cada dia que passa, os professores posicionam-se de diversas maneiras, de acordo com seus hábitos e disposições pessoais, conforme veremos nos depoimentos a seguir.

O depoimento do professor Paulo (Economia, 59 anos) é bastante ilustrativo a esse respeito. Sendo ele forte usuário do computador e da Internet, pois presta consultoria *on-line* para seu escritório em São Paulo, além de precisar

acompanhar o movimento da bolsa de negócios virtual diariamente de sua sala da Universidade, recusa-se a usar o computador para fins profissionais em sua residência. Vejamos em seu depoimento:

“Na verdade eu particularmente não tenho computador em casa até hoje. Meus filhos têm, minha mulher tem, mas eu me recuso a trabalhar em casa, e como eu sei que vou trabalhar se levar o computador para casa, então eu prefiro não ter, prefiro ler romance. Toda vez que chego em casa a única coisa que faço é ler romance, então é uma decisão estratégica da minha parte, quando eu tiver que trabalhar eu prefiro trabalhar no meu local de trabalho, gosto de separar essas coisas. E computador é uma coisa que mesmo quando é para o trabalho (...) tende a ser um instrumento de isolacionismo das pessoas, que ficam muito consigo próprias e eu acho que o ambiente de casa é um ambiente social, então eu prefiro não ter computador.”

Mas, ele relativiza um pouco a afirmação, quando insisto na pergunta, se realmente conseguia não ligar computador quando está em casa:

“Nunca, na verdade, no domingo à noite eu acesso o meu *e-mail* pelo *e-mail* da minha mulher, pra não ter demais na segunda-feira para apagar. Então eu vou lá e faço uma limpeza, não respondo nada que eu tenho que responder, faço só uma limpeza no *spam* e aí vejo as correspondências importantes e respondo na segunda-feira quando chego no trabalho. Saí do trabalho é outra vida, essa separação para mim é extremamente importante”.

Antes de falar nesta tensão entre o espaço do trabalho e o espaço doméstico, talvez seja interessante refletir um pouco sobre o próprio trabalho hoje, a partir da mediação das tecnologias da comunicação nos processos produtivos.

Não há como negar que uma revolução tecnológica está em curso no mundo do trabalho. Um dos traços determinantes da transformação sociocultural que vem acontecendo é o declínio do trabalho assalariado, ou seja, aquele trabalho em tempo integral, ao longo de toda uma vida, desde o começo da atividade produtiva até a aposentadoria. Os empregos tradicionais estáveis estão em declínio e os conhecimentos aprendidos, rapidamente tornam-se obsoletos. É necessário estar sempre aprendendo novas habilidades e competências, num processo de atualização constante. Para Sennett (2004), esta nova forma de trabalho, com ênfase na execução de projetos de curto prazo e na flexibilidade, não permite que

as pessoas desenvolvam experiências ou construam uma narrativa coerente para suas vidas e, o mais grave, impede a formação do caráter. Sob o novo capitalismo, o trabalho organiza-se em torno de trabalhos em rede, onde o risco está sempre presente e cada um deve ser capaz de se reinventar a todo instante. Diante destes impactos sobre o caráter pessoal, ele questiona: “Como decidimos o que tem valor duradouro em nós numa sociedade impaciente, que se concentra no momento imediato? Como se podem buscar metas de longo prazo numa economia dedicada ao curto prazo? Como se podem manter lealdades e compromissos mútuos em instituições que vivem se desfazendo ou sendo continuamente reprojctadas?” (ibid, id, p. 10/11). Castells (2005), por sua vez, ao analisar o impacto das novas tecnologias no mundo do trabalho, aponta para um processo de desqualificação permanente a que estão submetidos sociedades e povos inteiros que não estão ligados à rede mundial de comunicação, a Internet, sob o regime capitalista. Castells, no entanto, não atribui à lógica do capital tanta responsabilidade nas transformações atuais como o fazem Sennett (2004) e Harvey (1989), pois acredita que a cultura não reproduz simplesmente a lógica do sistema econômico.

Também para o trabalho do professor se colocam questões, uma vez que, com o recurso das novas tecnologias, a educação pode se dar o tempo todo e nos mais diferentes espaços, deste modo, cada um deve estar apto a buscar a informação e, ao mesmo tempo, deve saber processá-la. Para Lévy (1999), trata-se de uma mudança de paradigmas na aquisição dos conhecimentos e constituição dos saberes. Mais do que um difusor dos conhecimentos, o professor deve incentivar a aprendizagem e o pensamento, tornando-se um “animador da inteligência coletiva” (ibid, id, p.171), incentivando a troca de saberes e orientando o percurso de aprendizagem que é próprio de cada pessoa.

No depoimento da professora Renata (Letras, 54 anos), fica evidenciada uma necessidade ainda maior de estar quase todo o tempo vinculada ao trabalho, mesmo no ambiente de casa, pois precisa fazer orientação *on-line*, já que atua com ensino à distância. Segundo informou, mesmo que não seja obrigada a acessar sua caixa de mensagens em determinados horários e dias da semana, ela o faz em consideração aos alunos que, ela sabe, estão aguardando o seu pronunciamento. Segundo suas palavras:

“Eu tenho uma certa dificuldade com amarras, com correntes, então eu me sinto muito prisioneira, e eu tentei evitar o máximo que eu pude, essa coisa de me sentir obrigada a entrar no computador para ver e-mail todo dia. Gente, eu não quero mais essa obrigação, mas acabei ficando devido ao trabalho. Agora eu tenho obrigação de ler, de entrar no sistema e eu acho que estou me relacionando melhor com isso. Fora o tempo, uma coisa que eu notei também é que o tempo no computador é diferente do nosso tempo, nós entramos achando que vamos ficar ali uma hora ou duas e quando nos damos conta, nós percebemos que ficamos quatro horas e nem sentimos. Tem o tempo fora do computador e o tempo lá naquela máquina, parece que muda tudo, a gente fica muito envolvida. (...) eu acho que tenho trabalhado mais. A idéia que nós tínhamos, equivocadamente, era de que a tecnologia nos traria mais tempo ocioso, de que a gente ia fazer tudo mais rapidamente (...), trabalha-se mais porque é uma coisa infinita a informação, cada vez nós temos mais informação e aí a gente acaba trabalhando mais. (...) no ensino à distância você não tem mais liberdade, privacidade, a pessoa vai acessar você à meia noite”.

Em ambos os depoimentos, o de Renata e Paulo, vemos que estes professores fazem demarcações claras e experimentam como mundos opostos o espaço privado da casa, do convívio familiar e o espaço público representado pelo trabalho e os compromissos a ele inerentes. Para estes professores, a facilidade de comunicação propiciada pela Internet, vem significando uma invasão cada vez maior do domínio público, isto é, do trabalho, em suas vidas privadas. Tal invasão evidencia-se pelo excesso de mensagens *on-line* com solicitações de alunos, de colegas ou até de pessoas desconhecidas. Estas solicitações são feitas, muitas vezes, em caráter de urgência, e, deste modo, o professor vê-se ‘obrigado’ a responder em determinados dias e horários que havia reservado para as atividades domésticas. A gestão do tempo, para estes professores, parece ser determinante nas relações entre trabalho e vida privada. Do mesmo modo, estas duas instâncias, o público e o privado, possuem cada uma, éticas e valores que lhes são próprios e que, às vezes, interpenetram-se, gerando tensão.

As esferas pública e privada são uma realidade histórica e não natural, construídas de diferentes modos por sociedades determinadas, assim, elas não têm limites definidos para sempre, pois constituem um recorte variável da atividade humana em determinado tempo e lugar.

Ao longo dos tempos, a transição deu-se do predomínio do público no passado, para a visão do indivíduo como valor na época atual. Richard Sennett (1988), explica como se deu, historicamente, a formação do individualismo burguês a partir do declínio do homem público, na medida em que os papéis sociais desempenhados e sua participação na vida pública foram diminuindo e ele foi se voltando para a sua própria intimidade e subjetividade.

Por volta do século XVII, as cortes francesas e inglesas estimulavam as relações do indivíduo com o público, conhecia-se um indivíduo, muitas vezes, por seus nomes ou seus feitos, mas do mesmo modo que seus feitos eram enaltecidos, também sua reputação era avaliada, deste modo sua intimidade era constantemente violada.

No século XVIII, as cidades eram maiores e abrigavam um grande número de desconhecidos, eram cidades cosmopolitas, onde os papéis sociais deveriam se desempenhados com cautela diante desta platéia de estranhos. Passa-se a representar um comportamento social tendo em vista a reação do outro. Assim, nessa época, os indivíduos moradores das cidades, tentavam definir o que era a vida pública e o que não era. Segundo Sennett (ibid, p.33), “a linha divisória entre vida privada e vida pública constituía essencialmente um terreno onde as exigências de civilidade – encarnadas pelo comportamento público, cosmopolita – eram confrontadas com as exigências da natureza – encarnadas pela família”. Público e privado foram cada vez mais se afastando com o passar dos anos. Surgiram lugares públicos de encontro, nas grandes cidades, para que as pessoas desempenhassem os seus papéis, um espaço onde podiam ver e serem vistas, numa observação e participação passiva.

Mais do que controlar e moldar a ordem pública, o século XIX assistiu ao seu desgaste, os indivíduos passaram a buscar na família uma forma de proteção e refúgio. A família burguesa era o lugar onde imperavam os valores morais mais fortes. A intimidade passou a ser preservada, ficando separados os domínios público e privado. Cada vez mais, as pessoas passaram a desempenhar papéis na vida pública, guardando a expressão dos verdadeiros sentimentos para o mundo familiar. O capitalismo industrial, em ascensão, também influenciou fortemente a primazia do domínio privado sobre o público, uma vez que os cidadãos passaram a investir na família, comprando materiais, equipando suas residências, cuidando da educação dos filhos etc.

A transição para o individualismo teve como uma das suas marcas mais características, a separação que foi acontecendo entre o ambiente de trabalho e o de casa. Também no plano arquitetônico, as casas burguesas foram se dividindo em vários cômodos, que separavam na parte interna os membros da família, dos estranhos, que ficavam na sala de visitas. Também foram fatores importantes para o crescimento do individualismo, o casamento por amor, a pílula contraceptiva, a entrada da mulher no mercado de trabalho, o crescimento da família informal. Deste modo, a força do individualismo foi ficando cada vez mais presente, levando à busca por delimitação de seu próprio espaço, numa tentativa de voltar-se mais para si próprio. O culto ao corpo, a beleza, a saúde, os comportamentos narcisistas, a superficialidade nas relações, o consumismo, apontam para um reforço desse individualismo, um comportamento típico dos tempos atuais. Para Sennett (ibid), há, na época atual, uma espécie de obsessão pela individualidade. “O eu de cada pessoa tornou-se o seu próprio fardo; conhecer-se a si mesmo tornou-se antes uma finalidade do que um meio através do qual se conhece o mundo” (ibid, id, p.16).

A demarcação desse espaço individual leva, também, à valorização do bem estar no âmbito privado. Deste modo, as casas das classes mais favorecidas passam a ser equipadas com objetos símbolos de conforto e individualidade, tais como: rádio, televisão, aparelhos de som e, mais recentemente, os computadores. Tais objetos podem ser observados por ângulos de certo modo paradoxais, pois se de um lado aproximam, como a televisão, por exemplo, que, principalmente em seu início, reunia os membros da família para assistir os programas, podem também separar, na medida em que, cada pessoa, a partir da posse de um aparelho em seu cômodo, pode isolar-se e desfrutar individualmente aquilo que for do seu interesse. O computador é um destes aparelhos concebidos para uso individual. Cada usuário faz o **seu** próprio percurso de leitura na Internet, possui **seus** sites favoritos, tem arquivado **seus** documentos, **suas** imagens, enfim, o computador e o ambiente de rede tornam possível exercitar essa individualidade tão valorizada nos tempos atuais.

“O computador tende a ser um instrumento de isolacionismo das pessoas”, estas palavras do professor Paulo, conforme vimos anteriormente, leva à reflexão de um paradoxo que está ligado ao uso do computador em ambiente de rede. Se de um lado o usuário, durante o uso, pode se “isolar” do contato com aqueles que

estão mais próximos; por outro lado, pode estar, naquele mesmo instante, relacionando-se com uma rede de parceiros virtuais. A metáfora da tela do computador como se fosse uma janela que permite olhar e interagir com o mundo de fora, é bastante apropriada, pois, sem dúvida, encontram-se ampliadas em altíssima escala as possibilidades de comunicação interpessoais. O que preocupa o professor é justamente o fato de ter que manter uma quantidade tão grande de relações com o espaço público, representado no caso pelo trabalho, que resta pouco tempo para se dedicar à vida privada. No caso da professora Renata, vemos que houve uma resistência inicial em trabalhar em sua residência, mas por força da metodologia do ensino à distância, o que antes era um temor, agora é uma realidade, posto que algumas horas do seu dia em casa já são ocupadas pelos assuntos relativos ao trabalho. Esta é uma questão, na verdade, controversa, pois com a entrada da tecnologia da comunicação digital, novos modos de gestão e de organização do trabalho estão sendo criadas, novas temporalidades da administração pública, novas leituras destas relações entre vida privada/vida profissional são, agora, possíveis. A tecnologia permite reduzir as horas de presença necessária nos espaços demarcados como ‘de trabalho’. Mas, muitos fatores estão aqui envolvidos, e o principal deles, expresso no relato dos professores, parece ser o de não submeter a lógica da vida privada à lógica do trabalho formal, posto que, para eles, estas duas instâncias têm sentidos diferentes e excludentes.

No depoimento a seguir, a professora Lúcia (Serviço Social, 56 anos), conta como é importante para ela separar os espaços da família, dos espaços do trabalho, e de como tenta ter o domínio sobre a tecnologia- o telefone celular e o computador em rede- quando estes começam a invadir o seu espaço privado. Vejamos em suas palavras:

“Olha, eu vejo a Internet como eu vejo o meu celular, vou te dizer qual é o significado: o celular serve a mim, eu é que o domino. Ele e a Internet para mim são a mesma coisa, porque do meu ponto de vista, não sou eu que vou estar submetida a eles, então eu tenho que ter esse controle. As pessoas me dizem assim: ‘mas, você tem celular e está sempre desligado’, e eu digo: está desligado mesmo, porque o celular serve a mim (...) então as pessoas sabem o telefone da minha casa, sabem o telefone do meu trabalho, então a não ser quando eu estou aqui na Universidade, mas estou dependendo de uma ligação importante, uma questão

de família, que é séria, podem ligar para cá que vão conseguir, aí eu deixo ligado, acabou aquilo, eu resolvi o problema, aí eu desligo e ponho na bolsa, porque as pessoas ainda não pararam para pensar que em função do celular, em função do computador e da Internet em casa, de repente você passa muito mais horas atendida às questões, aos problemas, ao trabalho do que passava antes, entendeu? É mais fácil! Mas, em função do que é mais fácil, a comunicação, quer dizer então: eu atendo o celular vinte e quatro horas por dia, eu tenho que ficar no computador vinte e quatro horas por dia, porque toda hora está chegando *e-mail*, toda hora está chegando não sei o quê. Toda hora tem que fazer não sei o quê. Então, não sei também se já é uma questão de idade, entendeu? Eu não sou mais garotinha, então eu posso chegar e dizer: olha, vão servir a mim, eu não me sinto dependente nem do computador, nem do celular, nem de aparelho nenhum”.

A contemporaneidade abre-se às múltiplas tecnologias que subvertem radicalmente as noções de tempo e espaço. Como vimos, há impactos reais da tecnologia da informação sobre estas dimensões espaciais e temporais tanto na vida profissional, quanto no ambiente doméstico. A Internet vem tornando possível uma configuração múltipla dos espaços de trabalho, propiciando uma crescente dissociação entre a proximidade espacial e o desempenho das atividades. Castells (2005) aponta, no entanto, que escolas e universidades são as instituições menos afetadas pela lógica virtual da tecnologia da informação, no que diz respeito ao trabalho via rede, porque a qualidade da educação ainda está associada à intensidade da interação pessoal.

Os professores entrevistados, na gestão do seu tempo, tentam organizar-se tanto em função das demandas administrativas e metodológicas, quanto em função dos valores atribuídos a cada um dos espaços: o trabalho e a casa. Como vimos, para eles a vida privada em família constitui-se um valor a ser protegido. São relações vitais distintas do mundo da produção e funcionam, ainda, como uma defesa contra o sistema produtivo, ao que parece cada vez mais invasivo.

7

Tentando Preservar Valores e Autonomia em Meio às Transformações

O desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação, particularmente o computador e a Internet, vem alterando de modo significativo os processos de geração e divulgação das informações e conhecimentos, bem como as experiências de leitura e de escrita.

O mundo digital reconfigura as relações com os discursos, provocando alterações nas técnicas de difusão dos escritos, nos modos de inscrição dos mesmos e nas maneiras de relacionar-se com os textos, dinamizando práticas culturais específicas diferenciadas daquelas relativas aos impressos e manuscritos.

A escrita e a leitura mediadas pelo suporte informático estão cada vez mais presentes nos diferentes contextos sociais, tendo particular relevância neste estudo o contexto universitário e seus professores.

A pesquisa realizada possibilitou verificar que há mudanças qualitativas importantes relativas às experiências de leitura e escrita destes professores universitários em seu cotidiano de trabalho.

Observou-se que não foi o uso do computador em si que representou o momento crítico de mudanças nestas práticas, este se deu, de fato, com a introdução e expansão da Internet, após liberado o seu acesso comercial em 1995. Foram as possibilidades abertas pela interconexão mundial de computadores que levaram estes professores a experimentarem, tanto em seu ambiente de trabalho quanto em suas residências, um aumento das trocas interativas, isto é, da comunicação entre conhecidos e desconhecidos, através da escrita teclada dos *e-mails*; aumento das demandas pela comunicação *on-line* feitas pelas agências financiadoras de pesquisas, como CNPq e CAPES, além dos colegas e pessoas de seus círculos de amizade que já usavam a rede, que, de certa forma “obrigou” aqueles que ainda não usavam a Internet a fazê-lo; houve ainda, o incremento do acesso e circulação das informações, com a pesquisa virtual em *sites* acadêmicos e espaços de divulgação científica.

No que diz respeito aos processos comunicativos destes professores, viu-se que, com o uso da rede digital, estes estão sendo afetados e, muitas vezes, reconfigurados, estando a Internet propiciando condições para o estabelecimento

de novas formas de sociabilidades. Mesmo com diferenças no interior do grupo de entrevistados, quanto às diferentes formas e intensidade de uso, foi possível verificar que foram incorporadas ao seu cotidiano uma diversidade de práticas interacionais, tais como participação em fóruns de discussão *on-line*, uso do programa de comunicação por voz (*Skype*), orientação de alunos via rede, participação em *blogs* jornalísticos, e o uso do correio eletrônico, o *e-mail*, sendo este o recurso comunicativo mais amplamente utilizado. Alguns professores chegaram a afirmar que, para assuntos profissionais, preferem usar o *e-mail* ao telefone. Embora tal dado seja sugestivo de um novo padrão de interação social, isto é, a substituição do telefone pelo *e-mail* em determinados assuntos, acredito que não seja possível, pelo menos por enquanto, fazer tal afirmação, pois tomando por base alguns estudos realizados, tais como os de Castells (2003) e Marcuschi e Xavier (2005), mais que uma relação de substituição, tem havido uma relação de complementaridade, um reforço mútuo entre os dois meios. É importante salientar também as tensões surgidas com o intenso uso dos e-mails posto que devido ao excesso de mensagens e demandas, inclusive mensagens indesejadas, o lixo da rede (*spam*), é necessário uma rotina disciplinada de acompanhamento da caixa de mensagens eletrônicas. Ainda quanto à sociabilidade em rede, foi possível, através dos depoimentos, desfazermos a idéia, surgida na pesquisa institucional antecedente (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005), que associava o computador à “frieza” e “distância afetiva”, pois em várias ocasiões, os professores demonstraram satisfação em poderem interagir, mediados pela tecnologia computacional, não só com aqueles que já são próximos, quanto com os que vão se integrando à rede, e ressaltaram a amizade e a cooperação possibilitadas pela interação virtual.

No tocante à escrita teclada para fins comunicativos, através prioritariamente dos *e-mails*, foi possível verificar que, o uso do que chamo neste trabalho de “internetês”, ou seja, uma forma de expressão escrita com características específicas, como a informalidade, abreviações de palavras, alongamentos de vogais e consoantes, grafias ‘incorretas’, *emoticons* (carinhas) que expressam emoções, enfim os chamados recursos paralingüísticos, que fazem parte da netiqueta, a etiqueta da rede, este não são utilizados, em sua totalidade, pelos professores. Verificou-se que existe uma certa tensão, por parte deles, entre a manutenção de formas escritas consoantes com a norma culta, e, ao mesmo

tempo, uma certa relativização no uso de alguma destas formas, na medida em que, determinados contextos discursivos *on-line* permitem esta escrita menos formal e mais voltada para a eficiência pragmática da comunicação. Há um limite, no entanto, para esta relativização, pois os entrevistados recusam-se a utilizar certos recursos paralingüísticos, algumas grafias incorretas e, principalmente, os *emoticons*, que dizem ser próprio de uma geração, diferente da sua, os jovens. Para os professores a escrita digital para fins de comunicação, ganha em agilidade, mas perde em elaboração, por conta da rapidez com que se processa. Levando-se em consideração os esquemas de classificação e delimitação dos entrevistados, vê-se que são gerados a partir de um lugar de onde falam, a universidade, e de um grupo social de pertencimento, o corpo docente da instituição, deste modo constitui-se um valor, para eles, o uso correto da língua padrão oficial, assim, o “internetês” é, pelo menos em parte, rejeitado pelos professores entrevistados.

Ao tratar da postura dos professores frente ao excesso hipertextual na rede, três questões foram levadas em consideração na análise: as competências do usuário para a navegação; os critérios para separar o que é relevante do que não é; e as estratégias utilizadas na busca de informações na Internet. Conforme foi visto, a imensa oferta de informações pode, de maneira paradoxal, levar ao superficialismo e ao esquecimento, tornando-se, de fato, um obstáculo ao conhecimento, ao invés de fomentá-lo. Verificou-se, com base nos depoimentos, que, embora nem todos os professores tenham demonstrado a mesma competência de navegação na *Web*, todos são usuários da rede para pesquisas e seus critérios para dar credibilidade aos *sites* vêm da sua própria experiência pessoal como docente, acessando *sites* de pessoas ou instituições de competência e idoneidades já reconhecidas pela comunidade acadêmica. A maioria dos entrevistados disse que não costuma perder muito tempo na busca por informações na rede, procurando usar de objetividade nesta tarefa. De acordo com o que foi analisado, pode-se dizer, então, que há uma competência leitora por parte destes professores, pois eles vêm conseguindo classificar e hierarquizar os discursos que aí circulam. Este domínio sobre a profusão de escritos parece guardar relação com competências ligadas tanto à profissão docente, quanto com habilidades para leitura desenvolvidas ao longo do tempo.

Através dos relatos dos professores, foi possível verificar que o uso do recurso computacional estando cada vez mais presente na rotina diária, tanto no

ambiente de trabalho quanto em suas residências, vem criando relações entre a leitura e a escrita no meio eletrônico que podem ser vistas pela ótica ritualística. Ou seja, certas ações cotidianas, praticadas por vários dos entrevistados, como checar a caixa de entrada de mensagens eletrônicas sempre num determinado horário; fazer a leitura de jornais *on-line* todos os dias pela manhã, antes de sair para o trabalho; produzir seus artigos acadêmicos preferencialmente num determinado horário do dia e num mesmo local revelam-se como momentos marcados por determinadas seqüências repetitivas, mais ou menos obrigatórias, que se expressam como pequenos rituais diários mediados pelo recurso tecnológico. Uma vez que o uso da rede promoveu uma intensificação da comunicação interpessoal, através das mensagens eletrônicas, trouxe também, como conseqüência, a necessidade de gerir, com uma certa disciplina, a caixa de entrada dos *e-mails*, através de gestos rotineiros como responder e descartar a correspondência indesejada, ações aparentemente banais, mas que são reveladoras de gostos e valores.

Quanto às práticas escritoras, verificou-se que, são usuais no cotidiano de trabalho, tanto as formas manuscritas quanto as escritas eletrônicas. Há, no entanto, uma série de variáveis quanto à freqüência de uso de ambas as escritas, bem como dos usos que delas fazem os professores. Assim como na pesquisa antecedente, notou-se que para as escritas mais elaboradas, como a confecção de um artigo, por exemplo, a maioria dos entrevistados costuma fazer um pequeno esquema à mão, antes de partir para a escrita na tela. Isto talvez se deva, no meu modo de ver, à influência de uma lógica ainda muito ligada aos manuscritos e impressos, bem como, à necessidade de visualizar no papel a projeção de uma escrita que ainda vai se realizar, o papel parece dar-lhes esta segurança. Foi possível perceber, também, que, para grande parte dos entrevistados, mesmo entre aqueles que se utilizam do rascunho manuscrito, a escrita eletrônica vem representando um ganho de produtividade na execução das suas atividades diárias, devido à rapidez do teclar, bem como das amplas possibilidades de mexer e alterar o texto na tela. Esta possibilidade de visualizar como ficará o texto, coaduna-se com o que Lévy (1999) aponta como a forma de conhecer na cibercultura, o conhecimento por simulação, que para ele, funciona como uma ampliação da capacidade imaginativa dos indivíduos. Ao mesmo tempo, há uma certa tensão neste aspecto, pois desaparecem todas as “marcas” do processo criativo, apaga-se

a idéia de uma versão original, o que, de certa forma, esvazia o sentido final de uma obra, como aponta Bauman (1998). Lembro que, mesmo com as tensões existentes na convivência entre os distintos modos de escritas, o caráter que se quer dar não é o de um rompimento total, mas sim o de um hibridismo e da manutenção de algumas continuidades. De todo modo, o uso cada vez mais intenso do recurso tecnológico, vem gerando uma cultura informatizada, tornando possível novos hábitos intelectuais de formalização do conhecimento e de representações.

As formas manuscritas de escrever, de acordo com os depoimentos, ainda são usuais entre os professores, mas sua intensidade de uso vem diminuindo, são usadas de maneira mais pontual, para pequenas anotações, rascunhos, preenchimento de formulários em papel etc. No que diz respeito, por exemplo, às produções escritas mais extensas, a maioria dos entrevistados lança mão da escrita teclada no computador. Foi possível perceber, também, alguns dados semelhantes aos encontrados na pesquisa antecedente (Dauster, T.; Amaral, D. et alii, 2005): como por exemplo, a associação da escrita à mão como um exercício estético e prazeroso, conforme foi dito por uma das entrevistadas, a Professora Lúcia. Nenhum dos professores acredita no fim dos manuscritos, mas acham que escrever à mão será um exercício cada vez mais pontual no futuro.

Ao analisar mais especificamente as práticas **leitoras** deste grupo de professores, um dado chamou de imediato a atenção: a preferência pela leitura no papel. Mesmo para aqueles que são fortes usuários do equipamento informático, e que, para **escrever** preferem o recurso digital, no tocante à **leitura**, a preferência ainda é o papel. Verificou-se que a grande maioria dos entrevistados, assim como na pesquisa antecedente, fazem a impressão dos textos mais longos que “chegam” na tela, assim como imprimem os próprios textos no momento em que os estão produzindo, para “ver” melhor o que está sendo feito. Esta preferência parece estar relacionada a vários fatores tais como: apego à ‘antiga’ lógica de leitura própria dos manuscritos e impressos; posturas corporais pouco confortáveis frente ao equipamento informático e questões relativas à resolução da tela digital. O predomínio do papel para a leitura, no meu entendimento, não se deve simplesmente à dificuldade em lidar com o “novo”, mas antes, pode-se pensar que, pelo menos sob certos aspectos, o suporte “antigo”, ou seja, o papel é mais

efetivo para realizar certas leituras, como por exemplo, aquelas mais longas, mais reflexivas, conforme disseram dos professores.

A influência das novas tecnologias, em especial o computador conectado em rede, a reconfiguração dos espaços e do tempo daí resultantes, e de como esta mediação vem afetando o mundo do trabalho dos professores, principalmente quanto às suas práticas leitoras e escritoras foi o último ponto de análise deste estudo. Verificou-se que os usos do tempo, no cotidiano de trabalho, foram bastante modificados com a entrada da Internet. Às possibilidades inéditas de comunicação e informação somaram-se demandas com as quais os professores têm agora que lidar. O hipertexto digital modifica as noções de contexto, espaço e tempo das mensagens, até então conhecidas. Para alguns dos entrevistados, a entrada do recurso digital representou um ganho de tempo e facilidade na realização de tarefas cotidianas ligadas à leitura e a escrita, tais como pesquisa em sites, escrita de artigos, comunicação interpessoal etc. Para outros, trabalha-se mais, pois as exigências aumentaram, é preciso estar sempre renovando os conhecimentos produzidos, pois estes perdem a validade mais rapidamente. Segundo alguns relatos, tem havido uma maior invasão do espaço privado em decorrência da Internet, mais especificamente do excesso de demandas que chegam pela rede em qualquer lugar e horário, através dos *e-mails*. Ficou evidenciada, a partir dos depoimentos, a influência da velocidade e da aceleração dos ritmos sociais contemporâneos sobre o trabalho destes professores e as exigências a eles impostas. Um tempo ligado ao modelo informático-midiático, rápido e fugaz, sob o pano de fundo de uma lógica econômica e de mercado. É a este modelo de tempo que os professores procuram reagir, contrapondo um outro tempo: o do amadurecimento das idéias, da reflexão e do desenvolvimento do pensamento crítico.

Apesar das tensões relativas às questões de ordem temporal - aceleração dos ritmos de trabalho, rapidez em responder as demandas – e dos momentos de interpenetração dos espaços público e privado, os professores vêm tentando preservar sua autonomia e valores, em meio às transformações geradas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação, sem negar os avanços propiciados pelo seu uso e incorporando-as, cada vez mais, ao seu cotidiano de trabalho.

Influenciada pela leitura dos autores ligados à História Cultural, como Roger Chartier, Vinão Frago, Castillo Gómez, e pela trajetória de pesquisa do GEALE – Grupo de Estudos de Antropologia da Leitura e Escrita, coordenado por Tania Dauster, minha intenção foi tentar compreender as transformações de duas práticas, que são como as duas faces de uma mesma moeda, posto que uma não existe sem a outra: a leitura e a escrita. Tentei olhar estas práticas bem de perto, nas suas minúcias, num lugar privilegiado em termos de práticas leitoras e escritoras: uma universidade; num grupo seletivo, com alto grau de competência para realizá-las: os professores e num momento importante: quando chega e instala-se uma tecnologia que vem revolucionando as nossas relações com a leitura e a escrita- os computadores ligados à rede mundial Internet. Para nós, que não nascemos com esta tecnologia já implantada, tem sido um aprendizado constante, pois as novidades sucedem-se numa velocidade espantosa. E este parece ser mesmo um padrão de atuação daqui para frente: atualizar-se sempre, pois as mudanças são freqüentes. Ao analisar as práticas leitoras e escritoras do grupo de professores entrevistados, busquei a isenção, nem a euforia tecnológica, nem a tecnofobia, espero que tenha conseguido, assim como espero que este estudo traga contribuições para a área educacional e para futuros pesquisadores do tema.

8

Referências Bibliográficas

ABREU, M (org.) Leitura, História e História da Leitura. Campinas – São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

ABREU, R. A Internet na prática docente: novos desafios e conflitos para os educadores. Tese de Doutorado. PUC-Rio, 2003.

ADÃO, A. e MARTINS, E. Os Professores: Identidades (Re) Construídas. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2004.

AMARAL, D. Biblioteca: Representações e Práticas. Rio de Janeiro. Mimeo. PUC-Rio, 2001.

-----, D.; DAUSTER, T. O Campo Simbólico da Universidade – Os Professores, a diversidade cultural e a excelência acadêmica- Projeto de Pesquisa, PUC- Rio/ CNPq/ FAPERJ, 2003/2005.

ARIÉS, P., DUBY, G. (org.) História da Vida Privada 3. Da Renascença ao Século das Luzes, São Paulo: Cia. Das Letras, 1991.

AUGÉ, M. Não-Lugares – introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas – São Paulo: Ed. Papyrus, 2005.

Aulanet. Disponível em <<http://guiaaulanet.eduweb.com.br/index.asp>>. Acesso em 21 mai. 2004.

AZEVEDO, T. O Cotidiano e Seus Ritos. Pernambuco: Editora Massangana, 2004.

BARATIN, M. e JACOB, C. O Poder das Bibliotecas – a memória dos livros no ocidente. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

BARTHES, R. O Prazer do Texto. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARZOTTO, V. Estado de Leitura. Campinas – São Paulo: Mercado de Letras, 1999.

BAUMAN, Z. O Mal-Estar da Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

BAUDRILLARD, J. Tela Total – mito-ironias da era do virtual e da imagem. Porto Alegre: Editora Sulina, 1999.

BERGER, P. e LUCKMAN, T. A Construção da Realidade. Petrópolis – Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

Bibliotecas Virtuais do Programa Prossiga. Disponível em: <<http://www.prossiga.br>>. Acesso em 23 abr. 2007.

BURKE, P. O Que é História Cultural. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

Business Brasil. Top de Internet. New Media. Disponível em: <<http://www.businessbrazil.com/premio/sinopses.htm>>. Acesso em 7 set. 2006.

----- . A Escola dos Annales – a revolução francesa da historiografia. São Paulo: Editora UNESP, 1990.

CANDAU, V. Universidade, diversidade cultural e formação de professores. Rio de Janeiro: GECEC, CDROM, 2003.

CARDOSO DE OLIVEIRA, R. O Trabalho do Antropólogo. São Paulo: UNESP Editora, 1998.

CASTELLS, M. A Sociedade em Rede. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2005.

----- . A Galáxia da Internet – reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

CHARTIER, R. A Ordem dos Livros. Brasília: Editora UNB, 1994.

----- . A História Cultural – Entre Práticas e Representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

----- . A Aventura do Livro: do Leitor ao Navegador. São Paulo: UNESP, 1998.

----- . Os Desafios da Escrita. São Paulo: UNESP, 2002.

----- . Formas e Sentido – Cultura Escrita: entre distinção e apropriação. Campinas-São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

----- . Cultura Escrita, Literatura e História. Poro Alegre: ARTMED Ed. 2001.

CLACSO. Campus virtual de educação à distância. Disponível em: <<http://www.clacso.org>>. Acesso em 23 jul. 2004.

COSCARELLI, C. e RIBEIRO, A. Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.

DA MATTA, R. A Casa e a Rua. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.

DAUSTER, T. O Campo Simbólico da Universidade – os professores, a diversidade cultural e a excelência acadêmica. Relatório Final de Pesquisa. CNPq/FAPERJ. PUC-Rio. 2003/2005.

------. A Invenção do Leitor Acadêmico. Campinas – São Paulo: Leitura, Teoria e Prática, n.41, 2003.

------. Representações Sociais e Educação. In Ensinar e Aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. Encontro nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE, Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2000.

------. Uma Revolução Silenciosa. In: 6 AVÁ – Revista de Antropologia, Programa de Posgrado em Antropologia Social, Secretaria de Investigación y Posgrado de La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de La Universidad Nacional de Misiones, Argentina, 2004.

------. Os Universitários: modos de vida, práticas leitoras e memória. In: Teias, Conhecimento, Sociedade, Educação, ano 2, n.4, Julho/Dez 2001. Faculdade de Educação/ UERJ.

----- (org.). Antropologia e Educação – Um Saber de Fronteira. Rio de Janeiro: Editora Forma e Ação, 2007.

DE CERTEAU, M. A Invenção do Cotidiano – Artes de Fazer. Petrópolis – Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

DELEUZE, G. e GUATTARI, F. Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1995.

DOUGLAS, M. e ISHERWOOD, B. O Mundo dos Bens – para uma antropologia do consumo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.

ECO, U. Leitura do Texto Literário – Lector in Fabula. Lisboa: Editorial Presença, 1993.

EduLinks. Disponível em: <<http://edulinks.unicamp.br>>. Acesso em 25 abr. 2007.

ELIAS, N. Sobre o Tempo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

------. A Sociedade dos Indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

FERREIRO, E. Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

FERNANDES, A. e PORTUGAL, C. O texto e a leitura no mundo contemporâneo – reflexões a partir de Pierre Lévy, acesso em 23/8/06 (<http://www.sescsp.com.br>)

- FISCHER, S. História da Leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- FOUCAULT, M. O Que é um Autor? 3. ed. Portugal : Passagens, 1992.
- FREITAS, M. e COSTA, S. (orgs.) Leitura e escrita de adolescentes na Internet e na escola. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.
- GINZBURG, C. O Queijo e os Vermes. São Paulo: Editora Schwarcz, 2006.
- GEERTZ, C. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1978.
- GOODY, J. A Lógica da Escrita e a Organização da Sociedade. Lisboa: Ed. 70, 1987.
- Google News. Disponível em: <<http://news.google.com>>. Acesso em 03 abr. 2006.
- GOMEZ, M. Educação em Rede – Uma visão emancipadora. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- GÓMEZ, A. Historia Mínima Del Libro y La Lectura. Madrid: Siete Mares Ed., 2004.
- HARVEY, D. Condição Pós-Moderna. São Paulo: Ed. Loyola, 1989.
- HALL, S. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 2002.
- HOFFMANN, A E PORTUGAL, C. O Texto e a Leitura no Mundo Contemporâneo – reflexões a partir de P. Lévy. Disponível em: <http://www.sescsp.com.br/sesc/hotsites/pierre_levy/pierre.htm>. Acesso em 28 mar. 2005.
- HOLLANDA, H. A academia entre o local e o global. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/paac/z/ensaios/hbuarque.html>>. Acesso em 05 de ago. 2006.
- HORCADES, C. A Evolução da Escrita – história ilustrada. Rio de Janeiro: Editora Senac- Rio, 2004.
- Instituto Paulo Freire. Movimento de Educação em Rede. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org>>. Acesso em: 03 ago. 2005.
- JACOBY, R. O Fim da Utopia – política e cultura na era da apatia. Rio de Janeiro: ED. Record, 2001.
- JEANNENEY, J. Quando o Google Desafia a Europa – em defesa de uma reação. Rio de Janeiro: Editora Contra Capa, 2006.

JONSSON, E. Eletronic Discourse on speech and writing on the Internet. Disponível em: <<http://www.ludd.luth.se/users/jonsson/D-essay/EletronicDiscourse.html>>. Acesso em 6 ago. 2006.

KRAMER, S. Por Entre as Pedras – Armas e Sonho na Escola. São Paulo: Editora Ática, 1993.

LAPLANTINE, F. Aprender Antropologia. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

Leite, L. e Silva, M. A sociedade conectada: caminhos para a formação de professores. Disponível em: <<http://www.revistaconecta.com.br>> acesso em 4 ago. 2005.

LELIS, I. A Polissemia do Magistério: Entre Mitos e Histórias. Tese de Doutorado. PUC-Rio, 1996.

LÉVY, P. As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1993.

-----, A Inteligência Coletiva – por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

-----, O Que é o Virtual? São Paulo: Editora 34, 1996.

-----, Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

-----, Toward superlanguage. Disponível em: <http://www.uiah.fi/bookshop/isea_proc/nextgen/01>. Acesso em 09 jun. 2004.

LEMOS, A. e PALACIOS, M. (orgs). Janelas do Ciberespaço – comunicação e cibercultura. Porto Alegre: Editora Sulina, 2004.

LEMOS, A. Ciber-socialidade. Tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/pesq/cyber/lemos/cibersoc.html>>. Acesso em: 9 ago. 2006.

Livraria Virtual. Disponível em: <<http://ebooks.imn.com.br>>. Acesso em 18 jul. 2006.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação – abordagens qualitativas. São Paulo: EPU Ed., 1988.

MCLUHAN, M. A Galáxia de Gutenberg – a formação do homem tipográfico. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo/ Editora Nacional. 1972.

MAFFESOLI, M. A Transfiguração do Político – a tribalização do mundo. Porto Alegre: Editora Sulina, 2005.

----- . O Ritmo da Vida – variações sobre o imaginário pós-moderno. Rio de Janeiro: Editora Record, 2007.

MANGUEL, A. Uma História da Leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

----- . O Livro e os Dias – um ano de leituras prazerosas. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

MARCUSCHI, L. e XAVIER, A. (orgs.). Hipertexto e Gêneros Digitais. Rio de Janeiro: Lucerna Editora, 2005.

MARQUES, M. A Escola no Computador – Linguagens rearticuladas, educação outra. Ijuí – Rio Grande do Sul: Editora Unijuí, 2003.

MERMELSTEIN, A. Internet em alta velocidade. Apresentação: a Internet vai mudar. Pay TV. Disponível em:
<<http://www.paytv.com.br/mercado/tutorial/index.htm>>. Acesso em : 15 mar 2006.

MORAES, D. (org). Sociedade Midiatizada. Rio de Janeiro: Mauad Ed., 2006.

MINAYO, M. (org.) Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade. Petrópolis- Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1993.

MIGNOT, A., BASTOS, M. e CUNHA, M. Refúgios do Eu – educação, história, escrita autobiográfica. Florianópolis – Santa Catarina: Editora Mulheres, 2000.

NEVES, R. O Novo Mundo Digital – você já está nele. Rio de Janeiro: Relume Dumará Editora, 2007.

NEGROPONTE, N. A Vida Digital. São Paulo: Editora Schwarcz, 2002.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M. Na Malha da Rede- os impactos íntimos da Internet. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

----- (org.). Cabeças Digitais – o cotidiano na era da informação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Edições Loyola, São Paulo, 2006.

Observatório de Imprensa. Linguagem de Internet. Disponível em:
<<http://mail2.uol.com.br/cgi-bin/webmail.exe>>. Acesso em 20 set. 2005.

OLIVEIRA, M. Internet e Educação: uma análise das novas mediações nos processos de interação e construção de conhecimentos. Tese de Doutorado. PUC-Rio, 2000.

OLIVEIRA, R. Reengenharia do Tempo. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2003.

OLSON, D. O Mundo no Papel – as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. São Paulo: Editora Ática, 1997.

----- e TORRANCE, N. Cultura Escrita e Oralidade. São Paulo: Editora Ática, 1995.

ONG, W. Oralidade e Cultura Escrita. São Paulo: Ed. Papyrus, 1998.

PEIRANO, M. Rituais Ontem e Hoje. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

PERRENOUD, P. Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2000.

-----, Escola e Cidadania. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2005.

PLATÃO. Fedro. São Paulo: Editora Martin Claret, 2004.

PLONSKI, G. Questões tecnológicas na sociedade do (des) conhecimento, La sociedad de La información. Disponível em: <<http://www.campus-oei.org/revistactsi/numero1/index.html>>. Acesso em 6 set. 2004.

PONTES, A. Considerações sobre a leitura na cultura das mídias. Revista Morpheus. Ano 02, n.04, 2004. Disponível em: <<http://www.unirio.br/cead/morpheus/Numero04-2004/apontes.htm>>.

Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo). Disponível em: <<http://www.proinfo.gov.br>>. Acesso em 21 ago. 2004.

Projeto Gutenberg. Disponível em: <<http://promo.net/pg>>. Acesso em: 26 abr. 2005.

QUEIROZ, M. Relatos Oraís: do 'indizível' ao 'dizível'. In: VON SIMSON, O. (org.). Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil). São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988.

RAMAL, A. Educação na cibercultura – hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Tese de Doutorado. PUC-Rio, 2001.

REID, E. Electropolis – Communication and Community on Internet Relay Chat. Disponível em:
<<http://people.we.mediaone.net/elizrs/electropolis.html>>. Acesso em : 02 abr. 2000.

RODRIGUES, J. Comunicação e Significado – escritos indisciplinados. Rio de Janeiro: Mauad Editora, 2006.

Rodrigues, E. Bibliotecas: os átomos e os bits. Disponível em:
<<http://-bib.eng.uminho.pt/Pessoal/Eloy/bibatbit.htm>>. Acesso em 17 jun. 2007.

RÓNAI, C. Caiu na Rede. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2005.

RUBIM, A.(org.) Comunicação e Sociabilidade nas Culturas Contemporâneas. Petrópolis – Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

SANDERSON, D. SMILEYS. Disponível em:
<<http://www.oreilly.com/catalogsmileys/author.html>>. Acesso em 2 ago. 2004.

SARLO, B. Cenas da Vida Pós-Moderna – Intelectuais, arte e videocultura na Argentina. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.

SEVCENKO, N. A Corrida Para o Século XXI – no loop da montanha-russa. São Paulo: Editora Schwarcz, 2003.

SENNETT, R. O Declínio do Homem Público – As Tirantias da Intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

----- . A Corrosão do Caráter – conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SILVA, E., FREIRE, F., ALMEIDA, R., AMARAL, S. A Leitura nos Oceanos da Internet. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

SCHITTINE, D. Blog: Comunicação e escrita íntima na Internet. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2004.

SIMMEL, G. Questões Fundamentais da Sociologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

S/A, CGI.br na Mídia. Comitê Gestor da Web completa 10 anos com atuação mais ativa. Disponível em:
<<http://www.cg.org.br/infoteca/clipping/2005/midia21.htm>>. Acesso em : 10 out. 2005.

TEODORO, A. Histórias (Re) Construídas. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

TURKLE, S. Life on the Screen – Identity in the age of the Internet. New York: Simon & Schuster Paperbacks, 1995.

URBANO, H. Uso e abuso da linguagem da Internet. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/links/internetfiesta/textos/hudnilson.htm>>. Acesso em 09 out. 2005.

VILCHES, L. La Migración Digital. Barcelona: Editorial Gedisa, 2001.

VINÃO FRAGO, A. Por Uma História da Cultura Escrita: Observações e Reflexões. Santarém: Cadernos de Projeto Museológico, n.77, 2001.

------. Leer e Escribir: história de dos práticas culturales. México: Educación, Voces e Vuelos, IAP, 1999.

------. Del Periódico a Internet- Leer e Escribir en Los Siglos XIX y XX. In CASTILLO GÓMEZ. A. (org.) Historia de La Cultura Escrita: de próximo Oriente Antiguo a La Sociedad Informatizada. Gijón, 2001.

VELHO, G. Observando o Familiar. In A Aventura Sociológica – objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Nunes, E. (org.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1978.

------. O Desafio da Cidade: novas perspectivas da antropologia brasileira. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1980.

ZAREMBA, R. Escrevendo (ou seria teclando?) o homem do século XXI. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro. PUC-Rio, 2001.

Anexos

ANEXOS

PESQUISA (TESE): “Entre o Manuscrito e o Digital: Transformações nas práticas leitoras e escritoras de professores na contemporaneidade”**Dione Amaral**

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Bloco 1 – Dados Socioeconômicos:

Nome, idade, sexo, estado civil, moradia, representação de classe e cor, formação acadêmica, ano da graduação e qual universidade, ano de ingresso como docente nesta universidade, possui computador? Quantos? Desde quando? Tem acesso à rede em casa?

Bloco 2 – A Entrada no Mundo Virtual:

Quando (em que ano) teve o primeiro contato com o computador? Onde foi? E aqui no depto., quando chegaram as máquinas? Teve algum treinamento p/fazer uso? Teve ajuda? Quais as dificuldades iniciais encontradas? Já tinha Internet? Usava o computador para quê? Quanto tempo ficava em uso?

Bloco 3 - O Professor e a Internet hoje – A Leitura e a Escrita Digital:

E hoje, quais são os usos da rede? Quanto tempo costuma usar por dia? (navegação?) Faz pesquisa *on-line*? Com que frequência? Que critérios utiliza para dar credibilidade aos *sites* e aos textos que circulam na rede? Participa de alguma comunidade virtual, fóruns de discussão? Tem Orkut? Blog? Usa MSN? Costuma discutir com colegas da área ou de outras áreas pela rede? Usa o “internetês” (abreviações, *emoticons*)? O que pensa sobre? Costuma pedir ajuda no uso do computador? Fica constrangido em pedir? Costuma trabalhar em casa pela rede? Orientar alunos, preparar textos, ler e enviar e-mails? Afinal, como ficou seu tempo com a entrada do recurso digital? Acha que aumentou o trabalho? Facilitou e diminuiu? Há diferenças? Quais? Utiliza o recurso do trabalho em rede? Confeção de um artigo em conjunto, por exemplo?

Bloco 4 - A Cultura do Papel (Manuscritos e Impressos):

Escreve à mão? O quê? Quando? Para quê? Usa mais a mão ou o teclado? Ao produzir um artigo, faz um rascunho prévio ou faz direto na tela? Gosta de ler na tela? Imprime p/ler? Faz marcações (sublinhar, escrever do lado etc) nos textos que lê? Acha que a escrita à mão vai desaparecer? Freqüenta bibliotecas? E as virtuais? Costuma comprar livros?

O que mudou no seu cotidiano de trabalho com o uso da tecnologia?

Qual o papel do professor agora?

ENTREVISTA COM PROF. PAULO**Área: Economia****Data: 23/03/07****Início: 10:30hs****Término: 11:42hs**

Eu queria saber o seguinte professor, o contato com o computador o senhor tem há quanto tempo?

Desde meados dos anos 80.

O senhor adquiriu computador para usar em casa ou na universidade?

Não, na verdade eu particularmente não tenho computador em casa até hoje. Meus filhos têm, minha mulher tem, mas eu me recuso a trabalhar em casa e como eu sei que vou trabalhar se levar o computador para casa então eu prefiro não ter, prefiro ler romance, toda vez que chego em casa a única coisa que faço é ler romance, então é uma decisão estratégica da minha parte, quando tiver que trabalhar eu prefiro trabalhar no meu local de trabalho, gosto de separar essas coisas. E computador é uma coisa que, mesmo quando é para trabalho... O meu problema é complicado, aliás, computador tende a ser um instrumento de isolacionismo das pessoas, as pessoas ficam muito consigo próprias e eu acho que o ambiente de casa é um ambiente social, então eu prefiro não ter computador.

E o senhor consegue não ir, realmente, à tela quando está em casa para ver e-mail, pesquisar etc?

Nunca, na verdade no domingo à noite eu acesso o meu e-mail pelo e-mail da minha mulher para não ter e-mail demais na segunda-feira para apagar, então eu vou lá e faço uma limpeza no meu e-mail, não respondo nada que eu tenho que responder, faço só uma limpeza no span e aí vejo as correspondências importantes na segunda-feira pela manhã, dou uma limpeza para ficar mais rápido na segunda-feira.

Aqui na sua sala não é?

Não lá minha casa no computador da minha mulher.

Certo, eu digo assim, segunda-feira de manhã...

Segunda-feira quando chego no trabalho aí eu respondo as coisas importantes.

E aqui no trabalho, é direto na tela?

Direto.

Para que exatamente, para o senhor responder e-mails?

Para ver trabalhos, para preparar aula. Eu tenho Agência Estado, que é um sistema de informação on-line, acompanho todos os mercados de câmbio, juros, bolsa on-line, é um instrumento de trabalho extremamente importante. Sou sócio de uma consultoria em São Paulo que eu acompanho pelo meu computador aqui, quer dizer eu acesso o meu computador em São Paulo, então eu escrevo notas para eles daqui, agora mesmo eu estava respondendo aqui quando cheguei porque tive que responder uma nota e tinha um comentário sobre a nota e eu estava respondendo por que é uma forma de trabalhar, quer dizer, eu tenho um contato direto com eles ao longo do dia. É diário isto, faço sempre, meus alunos até já sabem desse meu ritual: tenho que passar antes na minha sala para dar uma olhada aqui.

Significa que, por exemplo, um texto acadêmico...

Direto no computador, não passa nem pela secretária.

Certo. Já teve fase de passar para o papel?

Absolutamente, quer dizer, antes de ter computador a primeira versão eu já fazia à máquina, sempre escrevi à máquina direto, eu escrevia à máquina passava para a secretária e a secretária fazia a primeira versão, eu corrigia e aí tinha um processo longo de idas e vindas até chegar na versão final.

Isso foi um ganho de produtividade impressionante porque agora eu escrevo direto no computador e a versão final já é direto, diminuiu muito o tempo necessário para escrever um texto.

Ok. O senhor diria então que em termos de tempo de trabalho acadêmico o senhor ganhou tempo?

O ganho de produtividade foi monumental. Costumava dizer que eu para escrever um artigo eu levava aproximadamente uns seis, sete meses, desde o começo até a versão final, independentemente de pensar o problema, para escrever mesmo, fazia a primeira passava para a secretária a secretária voltava e tinha que ir lá e voltava umas três ou quatro vezes e agora é uns cinco ou seis meses. E hoje escrevo um artigo, depois de tudo arrumado na cabeça, os dados arrumadinhos e tal em um mês o artigo está pronto, dois meses o artigo está pronto, reduziu em um terço o tempo necessário para escrever um artigo.

E em relação ao seu trabalho todo, o trabalho de professor como um todo, o computador lhe deu mais tempo nesse aspecto? Ou o senhor acha que agora tem essa demanda dos emails ou outras tarefas?

Me deu muito mais tempo, é evidente que aumentou muito a produtividade

De uma maneira geral?

De maneira geral. E essa coisa dos e-mails é uma coisa impressionante porque nisso tem um ganho de produtividade aí monumental porque você hoje se comunica rapidamente com o mundo inteiro sem nenhum problema, num segundo eu envio um artigo para a “conchinchina” e eles abrem lá. Não existe mais lugar longe. Antes era um negócio complicado, hoje você caba de escrever um artigo e manda para qualquer pessoa do mundo inteiro e em dois minutos está lá, certo? Antes demorava semanas. Tem um cara que você quer que comente um artigo que você está escrevendo e que mora em Washington, hoje você manda o artigo por e-mail e dois dias depois o artigo está de volta com os comentários, antes tinha que mandar pelo correio e demorava meses para chegar o artigo de volta com os comentários que eu tinha pedido.

Precisei de uns artigos na Alemanha e pedi a um colega que está lá. O que é fantástico é a velocidade com que estas coisas chegam agora, pedi num dia e no outro já estava com o material na mão.

Com relação à leitura professor, o senhor gosta de imprimir um texto para ler?

Gosto, textos longos só impresso.

E o senhor faz marcações no texto impresso ou o senhor gosta de fazer com marcas na tela? Isso é possível no computador?

Eu não gosto de fazer, nunca fiz e é desconfortável. Eu leio no computador textos pequenos, mas textos longos, um artigo acadêmico formal de vinte páginas para mim é impossível, eu não me sinto bem.

E depois o senhor guarda esse material? O senhor costuma arquivar esse material que vem impresso ou o senhor...

Algumas coisas sim, depende da importância. Uma coisa joga fora, outras eu guardo no próprio computador. Depende um pouco do tipo de material que chegue.

O senhor diria que já consegue dominar o computador?

Não, eu sou ruim de computador.

É?

É, eu uso, quer dizer, eu consigo usar bem o word, consigo usar bem internet, esses terminais que eu uso para minha consultoria em São Paulo, agora eu uso mal, por exemplo, o excel.

Power Point?

Power point eu uso médio, poderia usar melhor, mas não sou expert, quando vejo a minha garotada usando eu me sinto um idiota.

O senhor tem quantos filhos?

Eu tenho três.

E eles usam?

É, tenho um de vinte sete, um de vinte dois e uma menina. Até a de nove usa melhor que eu, não estou menosprezando, mas o de vinte e dois e o de vinte e sete..., tem um filho da minha mulher que tem dezesseis e eu tenho dois filhos de um outro casamento de vinte e dois e vinte e sete e tenho uma filha de nove. O de dezesseis, o de vinte e dois e o de vinte e sete, eu me sinto um idiota, eles fazem coisas do arco da velha.

O senhor tem assessoria, digamos para o uso, porque o computador tem sempre que estar aprendendo

Aqui no departamento tem. Assessoria em que sentido?

Quando o computador pifa, por exemplo.

Aqui tem um técnico, funcionário do departamento para nos atender.

Instalação, essas coisas?

Eu não entendo nada de computador.

A parte de hardware?

Nada, quando dá problema eu imediatamente chamo o técnico porque realmente o problema pode ser o mínimo que eu não sei resolver, quando eu mando imprimir uma coisa aqui e não imprime, eu já ligo direto e peço para vir aqui porque eu não estou conseguindo imprimir.

E com relação à linguagem que chamamos de “internetês”, o senhor costuma usar essa linguagem?

Os meninos usam, eu não.

E também abreviação, o senhor abrevia, geralmente ou o seu texto é completo?

É.

As carinhas, o senhor usa?

Não.

E o senhor acha o quê?

Não acho nada, só não sei fazer. Eu teria que gastar tempo aprendendo e eu acho que não vale a pena.

Mas com relação à abreviação, o pessoal que utiliza diz que reduz até o tempo, porque ao invés de escrever 'abraços' só escreve 'abs', o senhor concorda?

É possível, são muitos modos, só que você tem que aprender não é? Tem que gastar um tempo para aprender esse negócio aí. Quando você está usando, o problema é o seguinte; quando os seus parceiros usam você acaba aprendendo rapidamente e o tempo que você tem é pequeno, agora, quando os seus parceiros não usam...

E não usam não é, no seu caso..

Não, no meu caso, no local de trabalho e academia ninguém usa esse tipo de linguagem, então quer dizer, eu teria que gastar um tempo só para aprender aquilo e um tempo grande, não vale a pena.

Professor e com relação às comunidades, orkut, blogs, o senhor tem?

Blog eu entro em alguns blogs profissionais que me interessam, blogs jornalísticos, políticos, algumas coisas de economia, mas só profissional.

Certo. Mas o senhor tem um blog seu?

Não, nunca pensaria em fazer um blog meu, pelo menos nunca passou pela minha cabeça, pode ser eventualmente quando eu ficar velho com mais tempo na vida, aí eu faça um blog meu.

Por enquanto não?

Não.

O senhor diria por quê?

Porque dá muito trabalho e não tenho nenhuma razão para ter um blog.

E com relação aos impressos professor, o senhor costuma comprar livros?

Já comprei mais, acho que já cheguei no limite de ter livros porque já tenho livros demais, e isso é só uma parte, a quantidade de livros que eu já comprei na vida é uma loucura.

Em casa deve ter bastante?

Tenho, na verdade hoje eu resolvi que só vou comprar livros técnicos que eu considerar muito importantes para mim, no sentido de que efetivamente estão aumentando o meu conhecimento. Exceto isso, eu só compro romance.

Que romance o senhor costuma comprar? E é leitor assíduo?

Assíduo, eu leio praticamente todos os dias, todas as noites quando chego em casa. Como eu te falei, eu não trabalho em casa nunca, eu chego em casa lá pelas nove horas da noite, gosto de tomar um uísque, tomo meu uísque, acendo meu charuto, sento na cadeira e leio até meia noite, aí janto, volto a ler novamente, fumo cachimbo e, eu leio todo dia de três a quatro horas por dia romance, nada de livro técnico. Saí do trabalho é outra vida, essa separação para mim é extremamente importante.

Então esse tipo de literatura o senhor diria que o senhor continua comprando com muita assiduidade?

Literatura eu compro e adoro, realmente é o meu hobe.

O senhor costuma freqüentar biblioteca?

Não.

E as virtuais?

Também não.

Aqui da Universidade também não?

Também não. Na verdade a única coisa que eu faço, a gente tem acesso aqui à biblioteca de artigos acadêmicos e quando eu quero algum artigo publicado em algum site acadêmico eu acesso aqui do meu

computador e imprimo aqui, faço download, aí isso eu faço. Mesmo assim eu uso pouco, esse tipo de coisas eu peço para minha secretária, é uma secretária pessoal então ela faz essas coisas.

O senhor deixa essa parte com ela?

É.

Professor com relação à escrita à mão, a manuscrita, o senhor tem esse hábito ainda?

Hoje bem menos. Na verdade isso é uma coisa, que eu não sei se é preocupante ou não, mas é uma coisa curiosa, o computador tende a fazer com que as pessoas fiquem menos ativas para escrever à mão, e aí eu claramente hoje escrevo muito pior a mão do que escrevia antes. E têm algumas coisas, isso é uma coisa curiosa porque você perde algumas coisas.

Perde mesmo?

Perde porque no trabalho, é interessante, o computador facilita a vida quando você está trabalhando, escrever no computador é muito mais fácil, coisas profissionais, escrever coisas profissionais no computador é muito mais fácil do que escrever à mão, agora coisas mais afetivas, íntimas, pessoais eu tenho muita dificuldade de escrever no computador e eu escrevo pouco à mão hoje, no passado eu escrevia muito mais, então em certo sentido eu perdi um pouco a capacidade de escrever coisas afetivas porque eu estou escrevendo muito pouco à mão.

Por que o senhor diz que o computador não combina muito com essa parte?

Pode ser que seja um problema pessoal, como não tenho computador em casa, o que acontece? Acontece que essas coisas eu deveria fazer em casa e como não tenho computador em casa eu acabo não usando o computador para isso, e aí como você vai perdendo a prática de escrever à mão, você acaba não fazendo, isso pode ser uma coisa muito pessoal minha, mas me sinto assim.

O senhor acha que essa escrita à mão ela tende a desaparecer?

Acho que não, eu acho que ela tende a diminuir porque coisas pequenas do dia-a-dia escrever à mão é mais fácil.

Tipo?

Tipo deixar um bilhete para a secretária: 'tem que pagar tal coisa', essas coisas pequenininhas

Dar aula não é?

Dar aula. Eu gosto de escrever no quadro, acho que isso é uma coisa boa, torna a aula mais interessante para o aluno, quando você coloca uma transparência na parede, na tela, o aluno lê e acabou ele já sabe tudo, quando você está escrevendo o aluno não sabe o que você vai escrever e não só você pode escolher o que você vai escrever como você pode mudar o que vai escrever ao longo do tempo, então o que eu escrevo no quadro não tem nada haver com o que eu preparei para a aula, é claro que está relacionado, mas a dinâmica da aula, muitas das coisas que eu falo em aula e escrevo no quadro são coisas que me vem à cabeça na hora em que estou dando aula, eu acho que isso torna a aula muito mais dinâmica, muito mais interessante, os alunos ficam muito mais concentrados, prende muito mais a atenção do aluno do que se eu simplesmente colocasse lá uma transparência, pode ser que eu esteja enganado, mas eu confesso que não gosto de usar transparência.

Falando um pouco dos seus alunos. Quase todos têm acesso a computador, eu imagino?

Todos têm.

Já sentiu alguma dificuldade em relação a isso, porque eles chegam com um volume de informação muito grande e checam o professor?

Nenhum, pelo contrário eles só me ajudam.

Isso não lhe assusta?

Pelo contrário, isso anima muito quando o aluno vem com a informação: 'no site tal apareceu isso', aí me ajuda a discutir as coisas

que estou tentando apresentar na aula, isso é uma coisa ótima. O fato do aluno ser bem informado só ajuda nas minhas aulas.

Com a entrada da informática o professor sabe que vai encontrar o aluno que tem um volume de informação muito grande, que papel o senhor veria do professor hoje diante dessas tecnologias todas?

Isso não há dúvidas, o professor sabe mais que o aluno, sempre.

Mesmo que ele venha com muita informação?

Sempre, é raro o aluno saber mais que o professor. O problema é o seguinte, eu dou, quer dizer, estudei trinta anos na minha vida e dou aula há vinte e cinco, quase trinta, está certo? Então tem essa coisa de passado, eu acumulei uma quantidade de “sabedoria”, em nenhuma hora o aluno passou por isso, mesmo se ele for brilhantíssimo, quer dizer, é muito difícil, não estou dizendo que não exista, é claro que existe, mas é raro, então eu acho que o professor tem um papel importante.

Na verdade o papel do professor é: primeiro ensinar coisas novas, segundo tornar as coisas antigas mais interessantes, certo? Dar uma visão diferente para as coisas que já existem, que o cara já sabe, acho que a experiência do professor lhe permite fazer isso, acho que é difícil você substituir o professor, acho muito difícil.

Quando o senhor chegou ao departamento, qual foi o ano mesmo?

1979.

1979, não é?

Eu tenho trinta e sete anos de Universidade.

A sua sala devia ser completamente diferente do que é agora, não? O recurso de informática entrou mais ou menos em que ano? Porque não tinha não é?

Na verdade em 1979 só não tinha micro pessoal, não existia não tinha nem nos Estados Unidos, eu quando fiz minha tese de doutorado eu usei um computador de grande porte. Em 1977, quando acabei minha tese, não tinha micro.

E os micros pessoais começaram a chegar ao departamento quando mais ou menos...?

Aqui no Brasil..., pois é, acho que em 1983/1984, em meados dos anos 80, não sei exatamente quando, mas foi por aí. Agora os micros eram muito ruins, eram todos nacionais.

E teve treinamento? O senhor lembra quantos professores passaram por treinamento aqui no seu departamento?

Não lembro.

Ok professor, só mais alguns dados sócio econômicos para a gente fechar a entrevista.

O senhor mora em qual bairro?

Gávea.

E a sua graduação é mesmo em economia?

Economia na UFMG fiz mestrado na Fundação Getúlio Vargas e doutorado no Haiti e quando vim do Haiti vim dar aula na Universidade.

Em termos de cor de pele e classe econômica, o que o senhor diria?

Eu acho que eu sou classe alta, ainda que dado a vergonha que no Brasil as pessoas têm de dizer isso, qualquer um diria que é classe média alta, mas dado que estou entre os 0,1% da população mais rica do país obviamente só posso me considerar classe alta. O brasileiro tem vergonha de falar que é rico.

Isso é uma coisa complicada mesmo, daria uma outra tese.

Eu estou nos 0,1% mais rico não posso dizer que sou classe média alta, isso é maluquice, eu acho que sou classe média alta para o padrão mundial, mas para o Brasil sou obviamente classe alta.

A idade professor?

Cinqüenta e nove.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)