



Marcela Afonso Fernandez

**Percursos e estratégias de leitura-navegação
de jovens universitários**

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. Maria Aparecida C. Mamede-Neves

Rio de Janeiro
Abril de 2009

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.



Marcela Afonso Fernandez

**Percursos e estratégias de leitura-navegação
de jovens universitários**

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. Maria Aparecida C. Mamede-Neves

Orientadora

Departamento de Educação - PUC-Rio

Prof^a. Rita Maria de Souza Couto

Departamento de Artes e Design – PUC-Rio

Prof^a Clarisse Sieckenius de Souza

Departamento de Informática - PUC-Rio

Prof. Antonio Maurício Castanheira das Neves

UCP

Prof^a. Stella Cecília Duarte Segenreich

UCP

Prof. Paulo Fernando C. de Andrade

Coordenador Setorial do Centro de
Teologia e Ciências Humanas

Rio de Janeiro, 03 de abril de 2009

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

Marcela Afonso Fernandez

Graduou-se em Pedagogia pela PUC-Rio em 1991. Em 1997, realizou pós-graduação em Psicopedagogia pela PUC-Rio (1998) e, em 1999, pós-graduação em Informática Educativa pela UNICARIOCA (2000). Mestre em Educação pela UERJ (2003). Atualmente, é pesquisadora colaboradora do Grupo de Pesquisa Jovens em Rede da PUC-Rio e professora assistente da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Ficha Catalográfica

Afonso Fernandez, Marcela

Percursos e estratégias de leitura-navegação de jovens universitários / Marcela Afonso Fernandez ; orientador: Maria Aparecida C. Mamede-Neves. – 2009.

163 f. : il. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Internet. 3. Hipertexto. 4. Leitor. 5. Leitura/Navegação. 6. Jovens universitários. I. Mamede-Neves, Maria Aparecida C. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Dedico este trabalho a minha mãe,
Maria Teresa Afonso Fernandez (*in memoriam*), exemplo de
força e grande incentivadora de meus sonhos.

Agradecimentos

A Deus, por me acompanhar em cada passo dado na execução deste trabalho.

A minha orientadora, Maria Aparecida Campos Mamede-Neves pela confiança e parceria firme e afetuosa demonstradas em todos os momentos deste percurso investigativo e, sobretudo, nos mais delicados. Aprendi muito com você!

Ao meu pai e grande amigo Raul Eduardo Fernandez, pelo apoio incondicional durante esta trajetória. Sua compreensão e estímulo foram fundamentais para a realização do trabalho!

À minha filha Júlia Fernandez Coutinho, por estar ao meu lado no decorrer desta jornada. A você, que é a minha melhor “produção”, todo o meu carinho.

Ao Silvério Augusto M. Soares de Souza, pelo companheirismo, paciência e grande incentivo encontrado nos momentos mais importantes desta caminhada.

Aos meus familiares e amigos, pela compreensão de minha ausência. Em especial, agradeço a minha avó Ceci França Afonso, por respeitar meus momentos de “retiro acadêmico” e pela presença sempre carinhosa.

Aos professores Stella Cecília Duarte Segenreich, Antônio Maurício Castanheira das Neves, Clarisse Sieckenius de Sousa, Rita Couto, Flavia Nízia da Fonseca Ribeiro e Rosália Duarte, pela leitura, avaliação de meu trabalho e disponibilidade em participar de minha banca.

Aos professores da PUC -Rio, Leandro Konder, Sonia Kramer, Rosália Duarte, Tânia Dauster, Zaia Brandão, Ana Maria Nicolaci-da-Costa, pelos saberes acadêmicos generosamente compartilhados durante as aulas do doutorado.

Aos professores Pier Cesare Rivoltella, Tânia Dauster e Gilda Helena Bernardino de Campos, pelas significativas contribuições oferecidas ao trabalho.

Aos funcionários do Departamento de Educação, em especial ao Geneci e à Neiva, pela ajuda e atenção constantes em meus momentos de dúvida.

À equipe do laboratório SERG, em especial à professora Clarisse Sieckenius de Sousa, por ter gentilmente me disponibilizado o laboratório para o desenvolvimento da pesquisa e, sobretudo, por ter me apresentado o programa Snagit, recurso que foi de grande valia em meu trabalho.

À Luciana Salgado, membro da equipe do SERG e orientanda da professora Clárisse Sieckenius de Sousa, por enriquecer-me com suas experiências de pesquisa e ajudar-me com seu notável espírito de colaboração.

À equipe da CCEAD da PUC-Rio pela acolhida e precioso auxílio para que pudesse realizar a pesquisa.

Aos meus colegas de turma, pelas ricas discussões e trocas de experiência durante as aulas do doutorado.

À Ana Lúcia Vaz, Lobélia Faceira, Eloiza Dias Neves, Maria Cristina Galvão e Solange Rocha. Vocês foram fundamentais nesta jornada e o doutorado me presenteou com suas amizades!

Aos colegas do grupo de pesquisa Jovens em Rede, pela enriquecedora participação em várias etapas desta experiência acadêmica.

À Ana Valéria Figueiredo, Stella Pedrosa, Flavia Nizia Ribeiro e Rita de Cássia Leal, pela torcida e palavras amigas demonstradas durante toda esta trajetória.

À Arlena Maria C. de Carvalho, pela parceria e troca de energias tão necessárias na reta final desta jornada.

Ao Luiz Alexandre da Silva Rosado, por gentilmente representar os percursos de leitura-navegação dos jovens investigados através de belos fluxogramas.

Ao Gabriel Bezerra Neves, pela inestimável ajuda na fase piloto da pesquisa e na formatação do trabalho.

À Cristina Siqueira, pela colaboração irrestrita e orientação nas traduções de inglês.

À querida Thereza Imbroizi, pela torcida e acolhida afetuosa .

Ao Antonio Mamede e Vera, pelo estímulo recebido nos encontros de orientação.

Aos colegas do PAIEF/UNIRIO, em especial, Solange Lucena e aos professores-tutores da equipe da disciplina EAD, que me apoiaram durante o tempo em que precisei ausentar-me de minhas atividades profissionais.

À amiga Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho, pelo incentivo recebido em diversos momentos desta caminhada.

Aos jovens que participaram da pesquisa, por se mostrarem tão solícitos durante a realização da pesquisa.

A CAPES e a PUC-Rio, pelo apoio financeiro.

Enfim, a todos àqueles que nos grandes e pequenos gestos contribuíram para que pudesse finalizar este desafio. Muito obrigada!

Resumo

Fernandez, Marcela Afonso; Mamede-Neves, Maria Aparecida C. **Percursos e estratégias de leitura-navegação de jovens universitários.** Rio de Janeiro, 2009, 163 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Nas culturas ocidentais assentadas na lógica de redes tecida na internet, presenciamos uma transformação no que tange ao suporte, à técnica de produção textual e às novas possibilidades de receber, apropriar-se e interagir com a textualidade digital que integra diversas linguagens (verbais e não verbais), parecendo contribuir para uma gradual instauração de novas maneiras de ler. Partindo dessa questão, esta tese tem como objetivo principal investigar as práticas de leitura/navegação empreendidas por jovens universitários ao desenvolverem buscas temáticas de cunho acadêmico em *sites* da internet. Para tanto, o trabalho tem como referência dois tipos de estudo: o que busca compreender as características e dinâmicas socioculturais subjacentes às redes interativas da Internet, pautando-se principalmente em Manuel Castells; o que se dedica à natureza multifacetada do hipertexto, baseando-se em George Landow, Jay Bolter, Ingedore Koch, Luiz Antônio Marcuschi e Antonio Carlos Xavier, entre outros autores. Para completar o estudo teórico, houve necessidade de que se precisasse a conceituação do termo leitura/navegação, recorte necessário para a constituição do foco principal desta pesquisa. Assim sendo, foram realizados estudos apoiados em autores como Stephania Padovani, Leslie Whitaker, Andréa Garavaglia, Taciana Burgos, Séraphin Alava e Lucia Santaella. A partir dessas âncoras teóricas, o trabalho adotou como premissa básica a fusão entre os conceitos de leitura e navegação e baseou-se, sobretudo, nos estudos de Roger Chartier. A pesquisa usou como desenho metodológico uma investigação de caráter qualitativo, tendo como instrumentos de coleta de dados o questionário, a observação, a captura e a gravação do percurso de leitura/navegação e a entrevista empreendida com os universitários, para que fossem atingidos os objetivos propostos. Os dados colhidos a partir dessas estratégias produziram um corpo de conhecimentos sobre as ações de leitura/navegação de uma amostra intencional de 10 jovens universitários, analisadas individualmente, comparadas entre si e confrontadas com as considerações dos autores acima apontados. Como desdobramento dessa análise, alguns estilos e algumas estratégias de leitura/navegação foram identificados, dando a impressão de que estão sendo (re)inventados pelos jovens. Os resultados alcançados mostram que essas estratégias estão muito próximas dos mapas de navegação do pensamento humano, indicando que essa sintonia acentua o uso de práticas socioculturais de leitura diferentes das anteriormente assumidas pelos leitores e reforçando a ideia de que a apropriação da textualidade digital delinea novos modos de ser leitor na contemporaneidade.

Palavras-chave

Internet; hipertexto; leitor; leitura/navegação; jovens universitários.

Abstract

Fernandez, Marcela Afonso; Mamede-Neves, Maria Aparecida C. (Advisor). **Reading-browsing trajectories and strategies of young university students.** Rio de Janeiro, 2009, 163 p. Thesis – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

In western cultures grounded in the networking logic woven on the internet, one witnesses a transformation in regards to the support, the text production technique and the new possibilities of receiving, appropriating and interacting with the digital textuality which encompasses several languages (verbal and non-verbal), seemingly contributing to a gradual institution of new ways to read. Based on this question, this thesis aims mainly at investigating the reading-browsing strategies carried out by young university students while performing thematic searches of academic interest on internet sites. To that effect, the work has two kinds of study as reference: one which tries to understand the socio-cultural characteristics and dynamics present in interactive networks on the internet, found mainly in Manuel Castells; and one which is dedicated to the multifaceted nature of hypertext, based on George Landow, Jay Bolter, Ingedore Koch, Luiz Antônio Marcuschi and Antonio Carlos Xavier, among others. In order to complete the theoretical study it was necessary to determine the concept of reading-browsing, a necessary concept for establishing the main focus of this research. Thus, studies were conducted based on authors such as Stephania Padovani, Leslie Whitaker, Andréa Garavaglia, Taciana Burgos, Séraphin Alava and Lucia Santaella. Based on this theoretical groundwork, the thesis adopted as its basic premise the merging of the concepts of reading and browsing, anchored mainly on studies by Roger Chartier. The research used as its methodological design a qualitative investigation, while its data-gathering tools were questionnaires, observation, capturing and recording the trajectory of reading-browsing and interviews conducted with university students, so as to achieve the proposed goals. The data gathered using these strategies produced a body of knowledge on the reading-browsing actions of an intentional sample of 10 young university students, each analyzed individually, compared to the others and confronted with the considerations of the above-mentioned authors. From this analysis it unfolded that some reading-browsing styles and strategies were identified, leaving the impression that they are being re-invented by young people. The results reached show that these strategies are very close to the browsing maps of human thinking, indicating that such attunement emphasizes the use of socio-cultural reading practices which are different from those previously held by readers and reinforcing the idea that the appropriation of digital textuality outlines new ways of being a reader in modernity.

Keywords

Internet; hypertext; reader; reading-browsing; young university students.

Sumário

1. Introdução	11
2. Internet: uma rede em expansão contínua	17
2.1. A lógica de redes: forma de organização das sociedades contemporâneas	18
2.2. Redes de práticas culturais desenvolvidas na internet	22
2.3. As tramas do hipertexto na rede	29
2.4. O hipertexto sob a ótica da lingüística textual	43
3. Investigando uma possível articulação entre os conceitos de leitura e navegação no âmbito da internet	49
3.1. A interação leitura-leitor-texto	50
3.2. Leitura e navegação: encontrando pistas para uma possível fusão	54
3.3. Um estudo sobre os conceitos de leitura, navegação e leitura-navegação no âmbito da internet	66
3.4. Sintetizando os estudos desenvolvidos	67
	79
4. O processo metodológico percorrido	80
4.1. Sujeitos da pesquisa	81
4.2. A definição dos instrumentos da pesquisa	83
4.3. Um novo espaço para a pesquisa	86
4.4. Em relação ao questionário inicial	88
4.5. Em relação à observação	89
4.6. Em relação à entrevista	91
4.7. Procedimentos adotados para a análise dos dados coletados dos jovens participantes da pesquisa	92

5. Os modos de ler/navegar dos jovens universitários: o estilo de leitura/navegação de <i>Ida e Volta</i>	100
5.1. Experiência de campo – Júlia	101
5.2. Confrontando o estilo de leitura-navegação de ida e volta com estudos anteriores	121
6. Os modos de ler/navegar dos jovens universitários: o estilo de leitura/navegação de <i>Aba em Aba</i>	125
6.1. Experiência de campo – Bruno	125
6.2. Confrontando o estilo de leitura-navegação de aba em aba com estudos anteriores	137
7. Conclusão	141
8. Referências Bibliográficas	149
Anexos	155

1 Introdução

Nenhuma teoria única fornece um guia completo para o reino contemporâneo das *tecnologias de comunicação de alta definição, de interação e mutuamente convergentes*, nas quais as relações, sejam elas individuais ou sociais, locais ou globais, estão em fluxo contínuo [grifo dos autores] (Briggs & Burke, 2006, p. 23).

A internet, mais do que um espaço global compartilhável de dados, vem se tornando também um domínio no qual, para além da veiculação, transmissão e coleta de informações, a experiência humana vem migrando progressivamente, constituindo um *mundo paralelo*.

A interação e a comunicação, bases desse mundo em profusão, têm impulsionado a construção de *múltiplos eus*, expressão proposta pela socióloga Sherry Turkle, ao afirmar que a internet tornou-se um importante laboratório social para a experimentação com as construções e reconstruções do eu que caracterizam a vida pós-moderna (1995, Turkle, apud Wertheim, 2001). Além disso, o crescimento de diversas comunidades humanas vem gerando transformações significativas em seus modos de conviver e criar, aprender e trabalhar, produzir e consumir.

Adentrando no mundo virtual, por meio de um dos instrumentos culturais criados pela humanidade – o computador – basta dirigirmos nossos sentidos para as redes de sociabilidade (Simmel, 1983), tecidas nesse espaço, para começarmos a compreender as tensões, a complexidade e a diversidade presente nos modos de ser e estar dos usuários e criadores que lá transitam. No âmbito da internet, encontramos um caleidoscópio de ambientes; movimentos solidários ‘convivem’ com a pedofilia e os hackers; *sites* de livre acesso a livros, jornais, músicas, vídeos e fotos se emaranham com a pirataria *online*. Ou seja, no virtual vemos e nos surpreendemos com as idiossincrasias do ser humano igualmente presentes no mundo real e, nesse sentido, marcadas pela heterogeneidade e por contradições.

Nestes contextos digitais, múltiplas linguagens transfiguradas em palavras, imagens, vídeos e sons estão a um clique instantâneo do *mouse* sendo reinventadas, disseminadas, significadas e apropriadas por grupos sociais

diversos, possibilitando novas modalidades de leitura e escrita singulares e, concomitantemente, coletivas.

O que considero mais instigante é justamente a possibilidade de cada leitor / usuário poder *mergulhar* nesses ambientes e, projetando seus conhecimentos, experiências, valores, sentimentos e imaginação, poder imprimir suas marcas de leitura e escrita amalgamadas. Particularmente, no bojo dessa relação, questões como “*Para que se lê?*”; “*O que se lê?*” e “*Como se lê?*”, têm sido o ponto de partida de intermináveis reflexões na tentativa de compreender o processo de formação de leitores.

É importante ressaltar que, em minha vida acadêmica, há muito tempo me interessei e procuro conhecer os avanços desse campo sobre as diversas práticas de leitura e modos de ser leitor. Minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, de uma forma ou de outra, sempre teve como ponto de interseção o fenômeno da leitura. Primeiro, em minha formação como leitora do mundo e leitora da palavra nas escolas da vida, nas quais o *brincar* de criar, escrever e construir sentidos articulando o vivido com a multiplicidade de gêneros e configurações textuais lidas foi afetando minhas formas de ser e estar no mundo. Segundo, em meu percurso docente, entrelacei, e venho entrelaçando, pesquisa e ensino sempre com o compromisso da formação de alunos/leitores e professores/leitores.

Para mim, a leitura significa um processo de construção de sentidos ampliado, independente do suporte textual que é dado a ler. Porém, nas escolas por onde transitei, tanto como aluna quanto como professora, o suporte centralizador da leitura e da escrita foi predominantemente o livro / texto. E, nele, os conhecimentos científicos a serem ensinados e aprendidos apresentavam-se de forma linear, estratificados e compartimentalizados, em geral restritos ao código escrito e pautados em uma visão unilateral da realidade.

A partir dessa constatação, por vezes desanimadora, mas, ao mesmo tempo desafiadora, procurei voltar meu olhar investigativo para outros suportes textuais que diversificassem as possibilidades de se transformar os modos de ler e construir sentidos sobre a textualidade lida. E foi dali em diante que minha atuação junto à formação de alunos e, posteriormente, de professores/leitores se tornou um dos principais pontos de intervenção nas práticas educativas experienciadas por mim como educadora, buscando vias de acesso e de promoção da leitura do texto literário e, também, do texto acadêmico e informativo. Enfim,

num mundo permeado de tantas desigualdades e exclusões de todas as naturezas, procurar ser uma agente de letramento de gêneros e suportes textuais diversos.

Afilio-me ao conceito de letramento proposto por Soares (2002), que concebe esse fenômeno como “o *estado* ou *condição* de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento” [grifo da autora] (p. 145). Nesse sentido, tenho procurado, ao longo de minha trajetória acadêmica e profissional, criar condições para que meus alunos desenvolvam, a partir da relação com o mundo que os norteia, atitudes, competências e formas de interação que permitam a eles ser inseridos na sociedade letrada. Isto, portanto, passou a ser o meu principal compromisso político, mas também, pela dificuldade da tarefa, um grande desafio.

A razão dessa minha opção é consequência do viver junto com eles os processos de ensinar e aprender nos quais a compreensão de um texto, seja ele qual for, envolve muitos fatores: o material, a estrutura e as características que orientam a lidar com o texto (suporte, gênero); os interesses, as experiências e os conhecimentos prévios que esses sujeitos / leitores trazem e que interferem no ato de ler; os ambientes geradores da leitura, entre outros.

Hoje, observo com curiosidade e espírito investigativo que estamos diante de múltiplas textualidades, maneiras de ser leitor e de ler, coexistindo em distintos espaços que a humanidade transita. A internet acoplada ao computador vem se constituindo um dos ambientes no qual a tríade leitor / leitura / texto está a cada dia que passa sendo redelineada e ressignificada, requerendo de nós, professores e pesquisadores, um olhar aguçado para compreendermos os diversos meandros e matizes dessa relação.

Superando seus predecessores, os jovens da contemporaneidade percorrem, num clique do *mouse*, diferentes espaços virtuais, lançando mão das características da internet, quais sejam, hipertextos, *nós* e *links*, organização de textos em rede, facilidade de acesso a contextos e a informações diversas imbricando linguagens híbridas, variadas, abundantes e transitórias, além de ferramentas interativas e comunicativas que dispõem, a fim de interagirem e se apropriarem de seu conteúdo informacional. Dentre as variadas características identificadas e colhidas de pesquisas anteriormente desenvolvidas, tais como Mamede-Neves (2008), Vieira, (2007), Burgos (2006), Nicolaci-da-Costa (2005, 2006a), Costa (2005 e

2006b), Freitas (2005), Santaella (2004), essas comunidades de usuários e criadores se sobressaem por seu significativo interesse, curiosidade, deslumbramento, inquietude e flexibilidade ao interagir, teclar-escrever e ler pelas trilhas da Internet.

Tendo como base a trajetória pessoal, acadêmica e profissional que trilhei traduzidas através das reflexões acima enfatizadas, muitas questões começaram a emergir e ocupar uma posição de destaque em minhas investigações.

Diante das infundáveis discussões e polêmicas geradas atualmente a partir dos variados discursos sobre a internet, percebi a necessidade do campo educacional investigar e compreender os diferentes usos e significações atribuídos a ela, principalmente pelos jovens, os chamados nativos digitais, decorrentes de seus modos de recepção, apropriação e interação que fazem ao usarem as redes digitais para fins acadêmicos. E esta constatação me conduziu ao seguinte problema, vinculado a esse estudo: identificar as continuidades e as discontinuidades que se instalam nos diversos modos de recepção, apropriação e interação engendrados pelo jovem universitário quando está diante da variedade de conteúdos informacionais (textos, imagens, gráficos, vídeos e sons) que a arquitetura hipertextual e a linguagem hipermídia disponibiliza.

Do problema cheguei a algumas questões que deram norte ao meu projeto de tese. Foram elas:

- Como o jovem se apropria do conteúdo informacional quando *zapeia/navega/lê* a textualidade presente na internet?
- Que percursos de leitura ele opta por seguir para compor, compreender e construir sentidos sobre o que lê nesse suporte?
- Que estratégias de leitura o jovem universitário utiliza para interagir com a estrutura hipertextual digital e a linguagem hipermídia a fim de construir e de produzir conhecimentos?
- Que “estilo *on-line* de ler” e que “modo de ser leitor” está sendo construído pelo jovem no mundo digital?

De todas as questões acima colocadas, procurei extrair os objetivos do meu trabalho investigativo.

Objetivo central

Analisar alguns percursos, estilos e *modos de ser leitor / navegador* engendrados por jovens universitários, resultantes de seus modos de recepção, apropriação e interação que fazem a partir da arquitetura hipertextual digital e da linguagem hipermídia em *sites*¹ de pesquisa da internet.

Objetivos específicos

- Compreender a lógica de redes presente nas práticas culturais que estão sendo desenvolvidas por diversas comunidades humanas no âmbito da internet;
- Analisar algumas das nuances do conceito, bem como a natureza do hipertexto digital baseado na linguagem hipermídia;
- Delinear os parâmetros conceituais vinculados à questão da interação leitor / texto;
- Investigar algumas pistas conceituais indicativas de uma possível fusão entre os conceitos de leitura e de navegação no âmbito da internet;
- Analisar alguns dos estilos *on-line* de ser leitor do jovem universitário decorrentes da leitura/navegação nas infovias da internet.

Cursando essa trilha, cheguei à elaboração da estrutura da tese, assim constituída, além deste primeiro capítulo que lhe serve de Introdução.

O segundo capítulo, ***Internet: uma rede em expansão contínua***, apresenta uma investigação realizada por mim sobre algumas das diversas óticas e sentidos presentes nos conceitos de rede e hipertexto, tendo focado, especialmente, como eles se manifestam nas tramas da internet.

¹Em linhas gerais, os *sites* são locais, ambientes dentro da rede digital, nos quais podemos encontrar uma série de informações operando como um suporte que engloba diversos assuntos a fim de atender aos interesses de seus usuários.

No terceiro capítulo, *Investigando uma possível articulação entre os conceitos de leitura e navegação no âmbito da internet*, apresento um estudo no qual proponho a construção de uma possível fusão entre os conceitos de leitura e de navegação que parece configurar o estilo *on-line* de ser leitor nas redes digitais.

No quarto capítulo, *O processo metodológico percorrido*, descrevo os passos da investigação propriamente dita, apresentando a organização de todo o processo de planejamento, implementação e avaliação dos procedimentos metodológicos aplicados na pesquisa.

A seguir, no quinto e no sexto capítulos, intitulados respectivamente de *Os modos de ler / navegar dos jovens universitários: o estilo de leitura / navegação de Ida e Volta* e *Os modos de ler / navegar dos jovens universitários: o estilo de leitura / navegação de Aba em Aba*, me dedico à apresentação e à análise crítica dos dados coletados pela pesquisa.

Por fim, no sétimo e último capítulo, retomo as questões iniciais, fazendo uma análise crítica do que foi possível caminhar, tendo como base os dados e as discussões expostas ao longo da tese.

2

Internet: uma rede em expansão contínua

Tudo, desde os campos de neve na Antártica até os desertos de Marte encontra um espaço na web (Bolter & Grusin, 2000, p. 110).

Movida pelo objetivo de levantar algumas pistas que me permitam compreender melhor os usos que distintas comunidades humanas fazem da internet, e tendo como base as relações socioeconômico-culturais e subjetivas que vêm engendrando novas práticas, inicio meus estudos de cunho teórico partindo do conceito de rede, pois o considero fundamental para se entender o mundo digital e as transformações observadas nas sociedades atuais.

O vocábulo *rede*, segundo o dicionário Aurélio Buarque do Holanda (1999), origina-se etimologicamente do latim *rete*, significando o “entrelaçamento de fios, cordas, cordéis, arames, etc., com aberturas regulares, fixadas por malhas, formando uma espécie de tecido”. Essa primeira definição se desdobra em outras significações, tais como: “tela, armadilha, sistema reticulado, conjunto de meios de comunicação, ou de informação ou de vias de transporte ferroviário, rodoviário, aéreo”, entre outras acepções. Estas significações, por sua vez, apresentam algumas semelhanças: a noção de conjunto e de estrutura inter-relacionada, imbricada e envolvente.

Parece-me que este breve panorama ajuda a compreender o quanto os diferentes sentidos atribuídos a uma palavra estão intimamente relacionados ao gesto instaurador produzido historicamente pela humanidade na busca contínua de adaptar o meio às suas necessidades através de um saber-fazer e de um pensar cada vez mais elaborado. Além disso, a criação e a proliferação desses sentidos, para além de designar valores, modos de produção, conceitos, etc., denunciam a necessidade do ser humano de dar concretude e expressar as mudanças suscitadas no seu entorno sócio-cultural localizadas em tempos e espaços diversos.

Para atender ao objetivo desta pesquisa, penso que seja relevante adensar o meu olhar sobre uma das significações atribuídas à rede, precisamente aquela resultante da interconexão global de computadores, a internet, focalizando as práticas sócio-culturais instauradoras de novos e crescentes processos de

produção, veiculação, circulação, apropriação de informações e protocolos de convivência construídos neste novo espaço.

Sob essa perspectiva, considero os estudos desenvolvidos por Manuel Castells essenciais para o entendimento da complexidade que caracteriza a rede, ambiente virtual dentro do qual diversos coletivos humanos vêm tecendo a trama de suas vidas.

2.1

A lógica de redes: forma de organização das sociedades contemporâneas

Manuel Castells tem sido considerado, no universo acadêmico, um dos grandes expoentes no campo dos estudos sobre as transformações históricas decorrentes das relações entre sociedade e tecnologia, bem como sobre os efeitos desse “complexo padrão interativo” (2006, p. 43) em todas as esferas da atividade humana (sociedade, cultura, economia, política), enfatizando as mudanças advindas das tecnologias da informação. Através de suas obras, especialmente, “A Galáxia da Internet” (2003) e “A Sociedade em Rede” (2006), o autor traz, entre outras questões, contribuições bastante significativas em relação ao surgimento de uma forma e de uma dinâmica de organização social emergente na Era da Informação, a configuração em rede, compreendendo-a como a base das relações que os diferentes grupos humanos vêm tecendo fora e dentro das teias virtuais da internet.

Como se constata, a categoria rede é central na análise desenvolvida por Castells acerca da caracterização da sociedade no panorama mundial contemporâneo. Seus estudos levam-no a afirmar que a organização em torno das redes vem se difundido e permeando, cada vez mais, os domínios da atividade e experiência humana. Apesar da constituição em rede fazer parte das práticas humanas há muito tempo, foi com o advento das tecnologias de informação e comunicação (TIC's)² baseadas, particularmente, no computador e na internet que

² As tecnologias de informação e comunicação congregam tanto os processos de produção, armazenamento, veiculação, recuperação e reutilização de informações em constante atualização (textos, sons, imagens e movimentos), como também os processos de transmissão de informações por meio de dispositivos técnicos, por exemplo, fios e circuitos elétricos, circuitos eletrônicos, fibras e discos óticos permitindo, assim, a construção de uma rede de informação e comunicação flexível, dinâmica, descentralizada e heterogênea.

esta forma de organização tornou-se cada vez mais revolucionária, trazendo impactos nos diversos domínios socioeconômico-culturais dos espaços por onde se disseminou.

A lógica de redes, para Castells, constitui “a nova morfologia social de nossas sociedades”, intervindo e modificando efetivamente “a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura” (2006, p. 565).

De acordo com Castells, a rede “é um conjunto de nós interconectados”. Já o nó “é o ponto no qual uma curva se entrecorta” (2006, p. 566). Seguindo essa lógica, existem, na contemporaneidade, diferentes estruturas abertas em redes com potencial de expansão dinâmico e ilimitado, integrando nós baseados em conexões e códigos interoperacionais variados.

Assim, a primazia da morfologia em redes vem se desdobrando e se multifacetando através, por exemplo, das redes de fluxos financeiros globais dos mercados de bolsas de valores, das redes de tráfico de drogas que vêm agenciando laboratórios clandestinos e gangues de criminosos que vêm se espalhando pelo mundo inteiro, da organização interna e de relacionamentos em redes nas empresas, da arquitetura aberta das redes das tecnologias de informação e comunicação, especificamente, da internet.

Na teorização de Castells, as redes, durante muito tempo, foram concebidas pela humanidade como organizações baseadas em metas centralmente definidas, cujas tarefas eram comandadas e controladas de forma hierárquica, vertical e racional. Com as redes interativas assentadas no computador e na internet, a flexibilidade e a adaptabilidade passaram a caracterizar a nova forma de organização da ação humana, gerando variadas possibilidades de coordenação e execução de tarefas cada vez mais descentralizadas e múltiplas, através de modos de expressão singulares e meios de comunicação horizontais em escala global (2003).

Castells assinala que a penetrabilidade das redes em todos os domínios da atividade humana resulta de uma transformação engendrada pelas tecnologias da informação, processamento e comunicação, sobretudo nos Estados Unidos na década de 70. Todavia, faz questão de pontuar que sua proposição parte da ideia central de que a relação sociedade e tecnologia depende de um complexo padrão interativo, no qual muitos fatores interferem no processo de descoberta científica, inovação tecnológica, usos e aplicações do potencial tecnológico, ampliando ou não a capacidade de transformação das diversas sociedades.

Um dos fatores enfatizado por Castells na relação entre sociedade e tecnologia é o papel do Estado, no sentido da promoção, retração ou interrupção do domínio e da inovação tecnológica, uma vez que é através dele que se organizam as forças sociais e produtivas dominantes em um período histórico determinado. Por exemplo, uma das molas propulsoras que levou à revolução da tecnologia da informação e, especialmente, ao desenvolvimento da internet nos Estados Unidos, foi o apoio do Estado, por intermédio de suas instituições incentivadoras de programas de macro pesquisa científica, sendo a Agência de Projetos de Pesquisa Avançada – ARPA –, do Departamento de Defesa dos EUA, uma das mais influentes instituições impulsionadoras desse desenvolvimento.

No final do século XX, ainda segundo Castells (2006), uma nova estrutura social emergiu do processo de transformação histórica marcada pelo modo de desenvolvimento informacional e pela reestruturação do modo capitalista de produção, que manifestou-se de formas variadas, de acordo com a configuração histórica, cultural e institucional existente nos diversos contextos locais do mundo por onde se propagou.

No novo modo informacional de desenvolvimento das sociedades, notadamente as ocidentais, o conhecimento e a informação constituem a principal fonte da produtividade, através de um ciclo eficaz no qual a ação de conhecimentos sobre os próprios conhecimentos desencadeia o processo produtivo. Paralelamente, os conhecimentos tecnológicos e a aplicação da tecnologia atuam na melhoria da geração de conhecimentos e no processamento da informação. Assim, “é a busca por conhecimentos e informação que caracteriza a função da produção tecnológica no informacionalismo” (Castells, 2006, p. 54). No entanto, Castells salienta que algum grau de conhecimento e informação também foram elementos fundamentais em todos os modos de desenvolvimento anteriores (agrário e industrial).

Articulado ao modo informacional de desenvolvimento, o modo capitalista de produção rejuvenesceu, reestruturou-se e foi impulsionado, disseminando-se de maneira diversificada e gerando ações e reações distintas nas sociedades às quais incidiu, em conformidade com suas características histórico-culturais específicas. Como decorrência dessa articulação entre o informacionalismo e o capitalismo,

foram se constituindo as sociedades informacionais³, baseadas na estrutura social em sistemas de redes.

Na perspectiva de Castells, o cerne da revolução tecnológica que estamos vivendo refere-se às “tecnologias da informação, processamento e comunicação” (2006, p. 68). Nesse sentido, o aspecto central que caracteriza a revolução tecnológica atual reside na aplicação de conhecimentos e de informação para a geração de novos dispositivos de processamento, comunicação da informação e conhecimento em um movimento dinâmico no qual inovações engendram novos usos e usuários podem tornar-se criadores e agenciadores de novas práticas sócio-culturais constituindo um ciclo de realimentação ininterrupto.

No intuito de abordar as mudanças sociais advindas do novo paradigma tecnológico que gira em torno das tecnologias de informação⁴, Castells destaca suas características principais. Essas características constituem a base material da sociedade da informação. São elas: (a) as tecnologias também agem sobre a informação e não apenas a informação age sobre a tecnologia; (b) os efeitos decorrentes do meio tecnológico vêm interferindo diretamente na existência individual e coletiva da humanidade; (c) tendo como base tecnologias da informação, a lógica de redes pode ser implementada materialmente em todos os tipos de processos e organizações; (d) em função do sistema de redes, o paradigma da tecnologia da informação valoriza a flexibilidade, ou seja, a capacidade de reconfiguração e fluidez organizacional; (e) a convergência das tecnologias da informação constitui um sistema cada vez mais integrado (Castells, 2006, p. 108-109).

Mais uma vez, a lógica de redes ganha importância na abordagem de Castells, demonstrando o quanto a abertura, a abrangência, a adaptabilidade, a flexibilidade e a complexidade presentes em sua constituição têm, de maneira crescente, representado a estrutura social do mundo atual. No contexto social mais

³ Na visão de Castells, o termo informacional “indica o atributo de uma forma específica de organização social em que a geração, o processamento e a transmissão da informação tornam-se as fontes fundamentais de produtividade e poder devido às novas condições tecnológicas surgidas nesse período histórico” (2006, p. 65).

⁴No âmbito das tecnologias da informação, Castells inclui a microeletrônica, a computação, as telecomunicações/rádiodifusão, a opto eletrônica e a engenharia genética. Ou seja, o sentido que o autor atribui às tecnologias da informação é amplo, uma vez que o atual processo de transformação tecnológica em todos esses campos assenta-se em uma linguagem digital comum, na qual a informação é gerada, armazenada, recuperada e transmitida.

amplo, ganham destaque as transformações geradas pelas diversas comunidades humanas no âmbito da internet tendo como cerne principal a lógica de redes.

2.2

Redes de práticas culturais desenvolvidas na internet

No contexto atual, para Castells (2006), a internet está se transformando cada vez mais na rede das redes, ou seja, em uma rede flexível e em expansão (a chamada *World Wide Web*, ou WWW) que abarca outras redes, dentro da qual diferentes coletivos humanos movidos por interesses diversos vêm construindo modos de viver, comunicar e disseminar informações, abrangendo variadas expressões culturais.

Castells salienta que, em relação às práticas culturais produzidas na internet, mas igualmente percebido em relação a outras tecnologias, a sociedade em geral tem conquistado a possibilidade de transformá-la, experimentando, apropriando-se e imprimindo suas marcas através dos diversos usos que faz dela. Contudo, essa tendência social que abrange os diversos domínios da experiência no âmbito da internet deve ser compreendida de maneira contextualizada, tendo como base a ação humana empregada sob condições específicas em cada tempo e espaço historicamente localizados.

Assim, para Castells, a internet, para além de tecnologia instrumental, representa uma rede de comunicação global resultante de práticas sociais distintas criadas pela humanidade. E são essas práticas sociais que engendram novos usos e sentidos que se desdobram em atividades sociais, culturais, econômicas e políticas construídas em torno dela.

No entanto, apesar da crescente difusão e do potencial de transformação que a internet possui, faz-se necessária uma ampliação das condições de compreensão da sua linguagem e lógica para um maior número de usuários, viabilizando uma apropriação de seus meandros mais sutis. Para tanto, a compreensão sobre o que procurar e como usar a informação disponível na internet torna-se cada vez mais essencial para se transitar em suas infovias, pois, caso contrário, “ser excluído dessas redes é sofrer uma das formas mais danosas de exclusão em nossa economia e em nossa cultura” (2003, p. 8).

Na história da tecnologia, Castells afirma que ao adaptarem a tecnologia a seus usos e valores, diferentes coletivos humanos acabaram por transformá-la. Tal fato não poderia ser diferente no caso da internet, e é por isso que esta rede interativa vem se expandindo não só em termos das redes interconectadas como também em relação ao número de aplicações. Porém, o autor observa, há algo de novo no âmbito da internet. Tanto a arquitetura técnica quanto a organização social/institucional da internet caracterizam-se predominantemente pela abertura. E foi por intermédio dessa característica que a internet se desenvolveu autonomamente, na medida em que seus usuários passaram a se tornar também produtores e artífices da rede.

Novos usos da tecnologia, bem como as modificações reais nela introduzidas, são transmitidos de volta ao mundo inteiro, em tempo real. Assim, o intervalo entre o processo de aprendizagem pelo uso, e de produção pelo uso, é extraordinariamente abreviado, e o resultado é que nos envolvemos num processo de aprendizagem através da produção, num feed-back intenso entre a difusão e o aperfeiçoamento da tecnologia. (Castells, 2003, p.28)

Através de uma análise pautada no resgate panorâmico do processo histórico e cultural da criação da internet proposto por Castells (2003, 2006), fica nítido o quanto os avanços tecnológicos e as diversas aplicações sociais dependem de uma imbricada interação entre a tecnologia e a sociedade na qual incidem diferentes fatores intimamente relacionados⁵. Seguindo essa lógica, para o autor, em cada período histórico, o domínio de uma tecnologia considerada estratégica para uma determinada sociedade tende a delinear o seu destino a partir dos usos (por vezes conflituosos) que ela decide dar ao seu potencial de transformação.

Para atender à minha tese, interessa-me destacar desse olhar sobre a interação tecnologia e sociedade, alguns dos fatos históricos que levaram à

⁵ Em seus estudos, quando aborda as semelhanças e as diferenças entre a atual revolução tecnológica decorrente da difusão das tecnologias da Informação e a Revolução Industrial (que ele subdivide em dois momentos), Castells enfatiza o quanto à inovação tecnológica não ocorre de maneira isolada. Para o autor, diferentes fatores coadunados atuam intimamente: “um determinado estágio de conhecimento; um ambiente institucional e industrial específico; uma certa disponibilidade de talentos para definir um problema técnico e resolvê-lo; um sistema econômico para usar esta inovação visando o lucro e uma rede de fabricantes e usuários capazes de comunicar suas experiências de modo cumulativo e a prender usando e fazendo” (2006, p.73)

difusão da internet em várias culturas e organizações e que provocaram diferentes tipos de aplicações e usos que vêm sendo observados na atualidade⁶.

Na ótica de Castells (2003), o processo histórico que leva à produção de uma determinada tecnologia é capaz de moldar o contexto que a rodeia, bem como seus usos e consequentes desdobramentos. E é pautando-se nessa premissa que o autor resgata criticamente os momentos mais significativos da história da internet, ajudando-nos a compreender seus caminhos e a encontrar pistas para compreender o nosso presente.

De acordo com Castells (2003, 2006), o ponto de partida dessa trajetória histórica foi a criação, em 1969, de uma rede de computadores – a ARPANET – concebida pela Advanced Research Projects Agency (ARPA), agência do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, cujo projeto original tinha as seguintes características: arquitetura em múltiplas camadas de conexão, descentralização e protocolos de comunicação abertos. Embora objetivasse, inicialmente, com os recursos de pesquisa oriundos do contexto universitário, alcançar a superioridade tecnológica sobre a União Soviética em função do lançamento do primeiro Sputnik (em 1957) a ARPA foi além desse propósito, empreendendo iniciativas que transformaram irremediavelmente a história da tecnologia.

Um dos departamentos da ARPA, o Information Processing Techniques Office (IPTO), montou essa rede interativa de computadores motivado pelo propósito de estimular a pesquisa em computação interativa. Através da ARPANET, diferentes centros de computadores e grupos de pesquisadores da agência e, posteriormente, cientistas pertencentes a centros universitários de pesquisa, tiveram condições de compartilhar *on-line* suas experiências científicas.

Aliás, ao focar os agentes impulsionadores dos desenvolvimentos tecnológicos que levaram à internet, Castells enfatiza, além das contribuições provenientes das instituições governamentais, o papel importante das universidades e dos centros de estudos inovadores no cultivo dessas primeiras ideias.

⁶ É importante ressaltar que Castells, em seus livros “A galáxia da internet – reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade” (2003) e “A sociedade em rede” (2006), faz uma descrição minuciosa da trajetória histórica de desenvolvimento da internet.

Outro marco dessa evolução foi o conceito “uma rede de redes” (2003, p.14), resultante da conexão da ARPANET com outras redes de computadores. Essa possibilidade, oportunizada por meio da instauração de protocolos de comunicação padronizados que permitiram às redes de computadores se comunicar, significou o início de um período de expansão crescente, que culminou com a rede global de computadores, formato atual da internet.

Nesse processo evolutivo apresentado por Castells, merece destaque a criação, em 1990, da *World Wide Web* (Rede de Alcance Mundial), através de uma aplicação de compartilhamento da informação proposta por Tim Berners-Lee, um dos principais responsáveis pela WWW. Berners-Lee, na verdade, dá continuidade a uma série de ideias e projetos técnicos desenvolvidos anos antes, e que visavam à criação de possibilidades de associação de fontes de informações diversas através da computação interativa. Dentre eles, sobressai o projeto *Memex* desenvolvido pelo pesquisador Vannevar Bush, em 1945, o sistema *Xanadu* idealizado por Ted Nelson, em 1963, e o projeto *On-Line System*, demonstrado em 1968 por Doug Engelbart.

O projeto *Memex* originou-se das trilhas associativas idealizadas por Vannevar Bush (Castells, 2003; Johnson, 2001; Briggs & Burke, 2006), na década de 1940. Para o cientista militar, o pensamento humano organizava e utilizava as informações a partir de elos de associação ou trilhas associativas. Assim, *Memex*, uma máquina foto mecânica de arquivar memória cujo conteúdo informacional armazenado (abrangendo textos escritos, imagens e sons) podia ser indexado e encontrado rapidamente, independente de qualquer hierarquia, resultou dessa brilhante ideia.

Através de seu artigo *As we may think*, publicado na revista *The Atlantic Monthly*, em 1945, o pesquisador faz um longo apanhado das inovações científicas advindas do período das guerras que mobilizaram os Estados Unidos (Primeira e Segunda Guerras Mundiais), bem como as invenções que poderiam ajudar o ser humano a viver melhor no pós-guerra, apresentando, dentre elas, as características do *Memex*.

Dando continuidade às ideias de Bush, nos anos sessenta o filósofo, sociólogo e teórico do campo de hipermídia, Theodor Holm Nelson (Castells, 2003, 2006; Briggs & Burke, 2006), aprofundou a tese de que os pensamentos eram estruturados de maneira não-linear, cunhando no contexto da informática

essa ideia com o nome de hipertexto⁷. Este sistema hipertextual que possibilitava uma espécie de simulação do que se passa na mente humana ao ler e escrever, acabou por tornar-se a arquitetura que mais tarde se consolidou e se disseminou com a WWW de Berners-Lee.

Em seu projeto denominado *Xanadu*, Nelson concebeu uma biblioteca universal unindo livros, enciclopédias, jornais, revistas, enfim, todas as publicações existentes disponibilizando-as de maneira interligada e não sequencial. O pesquisador partiu de sua própria necessidade de trabalhar, lendo e escrevendo, em uma máquina que contivesse blocos de texto de maneira não-linear e que permitisse mover e editá-las usando, para tanto, a lógica da associação.

Ainda seguindo essa trilha, a grande inovação proposta pelo engenheiro elétrico Doug Engelbart (Castells, 2003, 2006; Johnson, 2001; Briggs & Burke, 2006), em 1968, foi a possibilidade que ele abriu de manipulação direta de arquivos representados na tela do computador através de múltiplas janelas de trabalho, usando para isso o *mouse* (também concebido por ele) como dispositivo para acessar esses dados. Assim, o NLS (On Line System), sistema baseado em hipertexto, possibilitou que textos, imagens e vídeos fossem apresentados conjunta e interativamente. Ou seja, foi com a investida de Engelbart que o usuário pôde, a partir daí, apontar, arrastar ou expandir os conteúdos informacionais na tela, intervindo diretamente sobre eles. Na verdade, Doug Engelbart havia criado um novo espaço, que passou a ser explorado por qualquer usuário: o espaço-informação – ou a interface contemporânea.

Grosso modo, a interface refere-se à superfície de acesso e troca de informação. As interfaces gráficas vêm continuamente evoluindo, a fim de melhorar o diálogo entre o ser humano e as máquinas digitais. Steven Johnson (2001), estudioso do design da interface (a fusão da arte e da tecnologia) na sociedade atual, define interface como atuando

...como uma espécie de tradutor, mediando entre as duas partes [usuário e computador], tornando uma sensível para a outra. Em outras palavras, a relação governada pela interface é uma relação semântica caracterizada por significado e expressão. (...) Para que a mágica da

⁷ Esta importante discussão será retomada por mim no próximo item.

revolução digital ocorra, um computador deve também representar-se a si mesmo ao usuário, numa linguagem que este compreenda (p. 17).

A partir da internet já materializada, Berners-Lee desenvolveu um programa que possibilitava a obtenção e o acréscimo de informações de e para qualquer computador conectado à internet. Esse sistema de hipertexto contendo navegador e editor constituiu o que chamamos de rede mundial ou WWW.

Apesar da ideia de globalidade por meio da interconexão da rede de computadores fazer parte dos primeiros “brotos” que marcaram a sua origem, de acordo com Castells, foi só em 1995 que a internet de fato nasceu para a sociedade em geral, expandindo as possibilidades de acesso ao seu potencial informacional e comunicacional.

Esse breve resgate histórico, baseado sobretudo no enfoque proposto por Castells, serve-me para endossar, mais uma vez, a imbricada relação entre os sistemas tecnológicos e a sociedade, na qual a produção social decorrente desse processo é culturalmente construída. No caso do atual estágio de desenvolvimento da internet, a cultura dela proveniente é fruto, em especial, da ação de grupos de produtores/usuários, “cuja prática da internet é diretamente reintroduzida no sistema tecnológico (Castells, 2003, p.34). Por outro lado, existem também os consumidores/usuários, aqueles que se beneficiam dos resultados das aplicações e sistemas elaborados pelos produtores/usuários, que não interferem diretamente no desenvolvimento da internet, mas contribuem com seus usos para a evolução dessas criações. Penso que os jovens nativos da internet se inserem nesse grupo.

Para Castells (2003), a cultura engloba “o conjunto de valores e crenças que formam o comportamento; padrões repetitivos de comportamentos que geram costumes que são repetidos por instituições, bem como por organizações informais” (p. 34). Sendo assim, para o autor, a cultura da internet é a cultura dos criadores da internet e se apresenta constituída por uma estrutura em quatro camadas: a cultura tecnomeritocrática, a cultura *hacker*, a cultura comunitária virtual e a cultura empresarial. Para atender aos propósitos desse estudo, destaco

apenas a caracterização que o autor apresenta das comunidades virtuais, embora na sua proposição todas essas camadas estejam entrelaçadas⁸.

Castells assinala que as primeiras comunidades virtuais do início dos anos 70 eram compostas por usuários tecnologicamente preparados (por exemplo, os pesquisadores da ARPANET), constituindo as fontes iniciais de valores que moldaram o comportamento e a organização social concebendo e difundindo formas sociais e usos da rede.

Com a expansão da rede que culminou com a sua explosão na década de 90, porém, os milhões de usuários que levaram as suas contribuições inovadoras para a internet já não possuíam mais o conhecimento técnico sofisticado, mas passaram a criar novos processos e usos sociais diversos, baseados na valorização da comunicação livre e horizontal.

Além disso, o fato de um usuário comum poder criar, organizar e divulgar a sua própria informação constituiu o que Castells chama de formação de redes autônomas, padrão de comportamento difundido por toda a internet. Assim, através da comunicação “muitos para muitos” e da livre expressão e da formação de redes autônomas, essas comunidades, juntamente com as outras camadas da cultura da internet, disseminaram usos e processos sociais que vêm progressivamente remodelando e reconfigurando a sociedade como um todo.

O autor, na mesma obra (2003), assinala que, movida por essa lógica, a internet tem prosperado, transformando-se em um meio de comunicação que atravessa diversas esferas de expressão cultural. E é através da interatividade baseada na possibilidade de acessarmos e combinarmos uma multiplicidade de textos, imagens e sons, ou seja, todos os modos de expressão simbólica encerrados no sistema multimídia⁹ que a internet abarca, que experiências socioculturais cada vez mais distintas estão sendo compartilhadas e construídas.

De acordo com Castells (2006), com as redes interativas que abrangem as diferentes expressões culturais existentes no mundo da multimídia, abre-se o caminho para que um hipertexto eletrônico (ou digital) personalizado possa ser construído por cada um de nós. Mas o que vem a ser esse hipertexto gigantesco

⁸ Em seu livro “A Galáxia da Internet”, Manuel Castells (2003) descreve cada uma dessas camadas de maneira detalhada. Optei por não me aprofundar nelas, pois fogem ao escopo desse estudo. Todavia, recomendo uma leitura dessa interessante análise.

⁹ O sistema multimídia, segundo Castells (2006), integra diferentes veículos de comunicação e seu potencial interativo, estendendo “o âmbito da comunicação eletrônica para todo o domínio da vida: de casa a trabalho, de escolas a hospitais, de entretenimento a viagens” (p. 450).

propiciado pela internet, que engloba expressões culturais diversas captadas pela linguagem multimídia?

A fim de ampliar a compreensão sobre uma das principais (se não a principal) características da rede apontada por Castells e atender aos objetivos que norteiam esse estudo, proponho um aprofundamento do conceito de hipertexto, em algumas de suas nuances.

2.3

As tramas do hipertexto na rede

Apresentar uma reflexão teórica sobre hipertexto não se constitui tarefa fácil, justamente por se tratar de uma temática demasiadamente explorada por diversos campos do conhecimento. Através de uma revisão de literatura, pode-se constatar que é um conceito que se desdobra em múltiplas vertentes e sentidos em função das diferentes apropriações e focos de análise propostos por teóricos pertencentes a campos do conhecimento diversos. Proponho, assim, um voo panorâmico sobre algumas dessas proposições selecionadas a partir das contribuições que possam trazer no sentido de ampliar a compreensão sobre o tema e oferecer subsídios para a minha pesquisa.

Inicialmente, considero interessante compreender de maneira genérica o significado conferido ao termo. No dicionário Aurélio Buarque de Holanda (1999), a palavra hipertexto se desdobra em dois sentidos:

(ês). [De hiper- + texto; do ingl. hypertext.]

1. Forma de apresentação ou organização de informações escritas, em que blocos de texto estão articulados por remissões, de modo que, em lugar de seguir um encadeamento linear e único, o leitor pode formar diversas seqüências associativas, conforme seu interesse.

2. Conjunto de textos estruturados ou organizados dessa forma, e geralmente implementado em meio eletrônico computadorizado, no qual as remissões correspondem a comandos que permitem ao leitor passar diretamente aos elementos associados.

Tomando por base essas definições, algumas constatações emergem. É interessante frisar que a palavra hipertexto nessas definições restringe-se a *informações escritas*, que se organizam em *blocos*, ou *conjuntos de textos* encadeados de forma *não linear* e acessadas pelo *leitor* através de *vínculos associativos* a partir de *seu interesse*. Ademais, essas definições pontuam que o hipertexto *geralmente* é materializado em *meio eletrônico computadorizado*.

Partindo dessas constatações, surgem quatro indagações que me proponho a investigar ao longo deste item: o conceito de hipertexto se baseia apenas no código escrito? Que características estão subjacentes a essa organização não linear dos blocos de texto em sequências associativas? Para além do computador em rede, em que outro suporte podemos observar a arquitetura do hipertexto ser implementada? De que maneira os usos do hipertexto afetam os leitores/usuários que percorrem as redes hipertextuais digitais?

À primeira vista, percebo uma possível relação de proximidade entre essas acepções atribuídas ao hipertexto e o conceito de rede focado por Castells (2003, 2006) – exposto no item anterior –, especialmente quando o autor articula a lógica de redes à internet.

Para George P. Landow (2006; 1995, apud Dias), estudioso do hipertexto e da teoria crítica literária, essa relação de fato existe. O autor assinala que o conceito de rede tem sido por vezes usado tanto pelos teóricos críticos da contemporaneidade quanto pelos projetistas de hipertextos eletrônicos, sinalizando uma fusão entre a rede interativa (internet) e o hipertexto. Porém, essa possível fusão entre o hipertexto e a rede pode enveredar por diferentes sentidos.

Segundo Landow (2006), o hipertexto entendido como rede pode abranger tanto a ideia de um conjunto de blocos ou unidades de textos impressos que se fundem por meio de *links* (ligações, interconexões ou nexos)¹⁰ quando transferidos para um hipertexto eletrônico (denotando uma equivalência entre rede-internet e hipertexto eletrônico); um agrupamento de distintas unidades de leitura reunidas por um autor ou compiladas por um leitor articulando textos de diferentes autores, assumindo a forma de uma rede; uma rede tecnológica que envolve computadores, cabos ou fios que compartilham informações (por

¹⁰ Na tessitura hipertextual, os *links* viabilizam as ligações, interconexões ou nexos entre os blocos informacionais (fragmentos de textos, palavras, imagens) conhecidos como *nós*. Sendo assim, os *links* são pontos de referência que o autor do hipertexto intencionalmente propõe através dos quais são delineados os possíveis caminhos que o leitor pode percorrer na rede.

exemplo, as Redes Locais - Local Area Networks – LANs); ou articula-se a uma visão proposta pela teoria crítica contemporânea: uma série de termos inacabados e para os quais outros termos vão sendo empregados, até que uma definição melhor surja ou até que alguns deles ganhem um significado completo e uma larga aceitação.

Landow (2006; 1995, apud Dias) concebe predominantemente o hipertexto como uma composição de blocos de textos, imagens ou sons unidos por janelas eletrônicas acionadas por meio de ligações ou *links* que os conectam, possibilitando múltiplas trilhas em uma textualidade aberta, inacabada e representada pela rede (ficando bem explícita a relação entre hipertexto e rede/internet). De acordo com o autor, a hipermídia¹¹, interconectada ao hipertexto, expande a noção de texto para além do código escrito, abarcando também a informação visual, o som e a animação. Supera, assim, a concepção apresentada por Aurélio Buarque de Holanda (1999), pois, para Landow, o hipertexto une a informação verbal a não verbal, incluindo uma diversidade de linguagens.

Nessa definição proposta por Landow, fica nítida a relação entre o hipertexto e o meio eletrônico-digital, na qual o primeiro se materializa no segundo através das janelas eletrônicas que se abrem na tela do computador em rede.

Em seus estudos, Landow (2006) procura defender a tese de que existem muitos pontos de convergência entre as teorias críticas pós-estruturalistas e as teorias sobre o hipertexto computacional. Para ele, o hipertexto e a internet constituem laboratórios nos quais as ideias propostas pela teoria crítica podem ser experienciadas, sobretudo as relativas à natureza do texto e as funções do leitor e do autor. Segundo esse mesmo autor, as teorias sobre o texto literário e o hipertexto, durante décadas, foram tidas como áreas de investigação divergentes, mas ultimamente vêm apresentando uma crescente convergência. O paradigma da mudança começou a ocorrer a partir dos escritos de Jacques Derrida, Theodor Holm Nelson, Roland Barthes e Andries Van Dam. Esses e outros autores que

¹¹ A autora Lucia Santaella apresenta uma definição de hipermídia que se articula à visão de Landow, ou seja, que no âmbito da internet ambos se inter-relacionam. Para a autora, a hipermídia “mescla textos, imagens fixas e animadas, vídeos, sons, ruídos, em um todo complexo” (p.48). Concordando com ambos os autores penso que existe, de fato, uma fusão da hipermídia e do hipertexto nas redes interativas. Porém, é importante ressaltar que nem todos os autores compreendem a relação entre hipertexto e hipermídia da mesma forma, havendo certa controvérsia na discussão desse assunto.

articulam o hipertexto com a recente crítica literária argumentam que devemos abandonar os sistemas conceituais fundamentados nas ideias de centro, margem, hierarquia e linearidade e substituí-las pelas ideias de multilinearidade, nós, ligações e redes. Esse paradigma, para esses autores, pode trazer profundas implicações na literatura, educação e política na pós-modernidade.

Na visão de Landow, os hipertextos digitais demandam do leitor uma participação mais ativa, ou seja, uma leitura na qual ele pode, ao percorrer seus *links*, “garimpar” e encontrar todos os tipos de textos que deseje “realizar” (selecionar para aparecer em sua tela), para escrever sua versão a partir de diversos materiais encontrados na internet. Essa dinâmica pró-ativa viabilizada pelo ambiente digital, pode, por sua vez, suscitar um “embaçamento das figuras do leitor e do autor” (2006, p. 4)¹², na medida em que a autoria do discurso tende a ficar obscurecida, por ambos participarem parcialmente da construção do hipertexto (o autor criando e inserindo os blocos de textos e *links*, e o leitor decidindo quais deles deseja ler a partir de sua navegação pelos caminhos oferecidos pela rede).

Concordando com Landow, ousou dizer que a questão da maior liberdade na produção de sentidos e no uso da textualidade (textos escritos, imagens, sons) presente na rede hipertextual digital sinaliza a necessidade de um redimensionamento e de uma ressignificação da autoria do texto, ponto que, a meu ver, merece ser mais investigado. Sendo assim, pretendo tangenciar um pouco essa questão em minha pesquisa.

Um dos pontos centrais que melhor caracteriza o hipertexto no contexto digital segundo Landow (2006) é a não linearidade:

As janelas eletrônicas [*links*] conectam blocos de textos exteriores a um trabalho – assim como elas conectam blocos de texto no mesmo trabalho. Por exemplo, comentários sobre o trabalho feitos por um outro autor. Outro exemplo seriam os textos paralelos, ou os textos contrastantes com o trabalho acima mencionado. Agindo dessa forma, as janelas eletrônicas **criam um texto que é experimentado de uma forma não linear ou mais propriamente de forma multilinear, ou multisequencial [grifos meus]**. (p. 3)[tradução livre]¹³

¹²Tradução livre

¹³Electronic links connect lexias external to a work – say, commentary on it by another author or parallel or contrasting texts – as well s within it a thereby create text that is experienced as non-linear, or, more properly, as multilinear or multisequential (Landow, 2006, p.3)

Sem sombra de dúvida, a não linearidade constitui a característica mais representativa da natureza do hipertexto digital, uma vez que é por meio da flexibilidade propiciada pelos sistemas de ligações interconectados que a textualidade em expansão se interliga.

Todavia, penso que ao considerarmos a não linearidade como base principal da concepção do hipertexto digital, torna-se necessária uma distinção entre os diferentes textos escritos que habitam a internet. Se pararmos para observar atentamente como se apresenta essa variedade de textos, veremos que nem todos seguem essa lógica da não linearidade. Embora a arquitetura hipertextual da rede incorpore a não linearidade como base estrutural, a adoção dessa lógica baseada em *links* dependerá do autor / operador que construir o hipertexto. Isso significa que na *World Wide Web* (WWW) podemos encontrar tanto textos dispostos em forma de teia, como também textos ancorados na lógica sequencial de começo, meio e fim.

Essa questão da não linearidade já vem sendo apontada como traço central do hipertexto há algum tempo. Como já salientei anteriormente, Vannevar Bush, ao publicar o artigo intitulado “*As we may think*”, em 1945, foi quem primeiro apresentou a ideia de hipertexto, através do dispositivo por ele projetado, o *Memex*. Seguindo essa mesma trilha, Theodor Holm Nelson, em 1964, cunhou a ideia de escrita/leitura não linear com o nome de hipertexto, vinculando-a a um sistema de informática em seu projeto denominado *Xanadu*. No sistema mecânico concebido por Nelson, as informações se ligavam por meio de *links* navegáveis. Dessa forma, o leitor / usuário do sistema teria “liberdade” de decidir a ordem e quais pontos acessar, de acordo com o seu interesse.

Mas será que a não linearidade é apenas um princípio constitutivo do hipertexto eletrônico / digital?

Meus estudos me apontaram que não. Penso que esse entendimento talvez tenha sido influenciado inicialmente pela própria história das tecnologias de informação, sobretudo, pelo fato do nome “hipertexto”, cunhado por Ted Nelson, referir-se inicialmente ao contexto de informática. No entanto, é preciso destrinchar melhor essa questão.

Em primeiro lugar, apesar do hipertexto digital ter como base de construção a não linearidade, (convidando o leitor / usuário a optar pelos diversos caminhos de suas tramas originalmente descontínuas), é preciso pontuar que a seleção e a

busca da construção de um sentido para o que está sendo lido é marcada por uma forma hipertextual de intervir sobre sua textualidade realizada pelo leitor / usuário. Sendo assim, não se trata de uma operação vinculada apenas a esse suporte de leitura (o computador conectado em rede).

No caso do texto impresso e materializado no suporte livro, por exemplo, a sequência do texto geralmente é pré-determinada pela sua organização linear em páginas, o que compele o leitor a fazer uma leitura ordenada – da esquerda para a direita, de cima para baixo e seguindo a numeração das páginas. No entanto, Landow (2006) salienta que, no livro, a modalidade de leitura marcada por consultas não lineares também se manifesta. Segundo o autor, “ao se ler um texto impresso não se pode mudar a ordem e a progressão, mas, uma vez que o texto é fixo sobre uma página, pode-se abandoná-lo por um momento, ler outro texto, fazer anotações e depois retornar ao primeiro texto exatamente onde se parou, sem que ele tenha se modificado” (p.92-93)[tradução livre]¹⁴. Aliás, sabemos que alguns pesquisadores encontraram uma origem bastante remota do hipertexto a partir de uma gravura renascentista atribuída ao Capitão Agostina Ramelli (Paris, 1588), intitulada *A Nova e Engenhosa Máquina*. A máquina era uma espécie de roda d'água, onde ficavam fixados diversos manuscritos, que tinha a função de facilitar os estudos. Girando a roda, o usuário/leitor podia saltar de uma informação a outra, de acordo com o tema de seu interesse, sem sair do lugar. O conjunto de dados obtidos seria reagrupado por um assistente como um texto corrido.

Tomando por base as ideias de Landow, fica claro que a escolha do percurso de leitura a ser empregada em um texto impresso depende necessariamente do leitor. No caso de uma leitura de um artigo científico, por exemplo, embora sua estrutura seja pré-determinada pela linearização, caberá ao leitor optar pela melhor maneira de ler o seu conteúdo. Assim, tanto o leitor poderá ser conduzido pelas páginas ordenadas do texto, indo da primeira a última, como também poderá saltar páginas, entremear suas leitura com a consulta de bibliografias indicadas no próprio texto ou começar sua leitura pela consulta direta das referências bibliográficas (de trás para frente).

¹⁴Reading written or printed text, one cannot change its order and progression, but because the text is fixed on the page, one can leave it, reading another text, taking notes, or simply organizing one's thoughts, and return to find the text where one left it, unchanged (Landow, 2006, p. 92-93).

Por outro lado, em nossas práticas cotidianas, durante uma leitura em que nos propomos a buscar uma determinada informação, normalmente agimos de maneira não linear ao consultarmos diferentes suportes textuais que nos rodeiam: periódicos, enciclopédias, livros científicos, dicionários. Assim, o processo de leitura e captura da informação objetivando a construção de sentidos tende a ser permeada por um contínuo movimento em direções variadas, marcado pela não linearidade.

Penso que a afirmativa de Landow se coaduna com diversos estudos realizados sobre a história da relação entre os suportes de transmissão e disseminação da leitura, os leitores e suas distintas maneiras de ler, dos quais destaco dois. Primeiramente, Roger Chartier (1999), historiador francês, cujo objeto de investigação foi a história da leitura como prática cultural, mostrando, através de seus estudos, que já no final do século XVIII, a “leitura extensiva”, em profusão, consumidora de muitos textos, “passando com desenvoltura de um ao outro, sem conferir qualquer sacralidade à coisa lida” (p.23), já configurava um gesto de leitura que tendia a subverter a ordem que o livro pretendia lhe impor.

Ademais, Briggs & Burke, no estudo proposto sobre a história social da mídia (2006), se aproximam da proposição de Chartier, ao salientarem que a passagem da “leitura intensiva” praticada nos séculos XVI e XVII e marcada pelo estilo de ler ruminando os poucos textos que eram acessíveis, para a prática da “leitura extensiva”, na qual o ato de folhear, dar uma olhada e selecionar nos capítulos e parágrafos de livros o que seria lido passou a ser difundido entre os leitores, foi um marco na mudança dos estilos de ler, impulsionada pela necessidade e interesse do leitor.

A segunda observação relacionada à questão da não linearidade presente nos hipertextos digitais tem a ver com a pergunta que fiz no início desse item: para além do computador em rede, em que outro suporte podemos observar a arquitetura do hipertexto ser implementada?

Se formos analisar os textos impressos, de um modo geral, perceberemos que alguns deles apresentam uma configuração mínima calcada na não linearidade. Um suporte de leitura, como um jornal impresso, por exemplo, pode ser considerado um hipertexto na medida em que sua estrutura pautada em indicações tais como manchetes, cadernos, editoriais, textos autônomos, está associada a uma deslinearização, abrindo ao leitor a possibilidade de uma leitura fragmentada e

pontual a partir de seus interesses. Pierre Levy (2000), filósofo francês que vem estudando o conceito de hipertexto presente em diferentes suportes e, sobretudo, no computador em rede, defende a ideia de que as revistas e jornais são espécies de hipertextos:

O jornal ou revista, refugos da impressão bem como da biblioteca moderna, são particularmente bem adaptados a uma atitude de atenção flutuante, ou de interesse potencial em relação informação. Não se trata de caçar ou perseguir uma informação particular, mas de recolher coisas aqui e ali, sem ter uma idéia preconcebida (p. 35).

Outro exemplo apresentado por Landow (2006) ilustra bem a presença do hipertexto no texto impresso. No livro *S/Z* (1992), escrito por Roland Barthes, o autor descreve um texto ideal que se parece bastante com o hipertexto digital. Trata-se da novela *Sarrasine* de Honoré de Balzac que é decomposta pelo autor em 561 unidades ou blocos textuais (lexias), a fim de viabilizar uma leitura “plural, isto é, sem ordem de entrada” (p. 49).

Segundo Landow (2006),

Para Barthes, no texto ideal, as redes são muito interativas, se entrelaçam sem que uma seja capaz de superar ou se sobrepor as outras. O texto é uma galáxia de significados, não uma estrutura de significados. Não há um único começo, podemos ter acesso a ele por diversas entradas e nenhuma das quais pode ser declarada como a parte principal. Os diferentes códigos se estendem tão longe quanto os olhos alcancem. (...) Os sistemas de significados podem apoderar-se desse texto plural, seu número nunca é limitado e sua medida é o infinito da linguagem (p. 2)[tradução livre]¹⁵.

Portanto, o texto impresso, segundo Barthes (1992), apresenta uma natureza multilinear e multisequencial que se assemelha ao hipertexto digital, ou seja, sua configuração oferece ao leitor múltiplas vias de acesso e formas de percorrer as trilhas disponibilizadas pelo texto. Porém, para além da abertura de opções de escolha que o texto em rede apresenta, o que chama a atenção na abordagem

¹⁵ In this ideal text, says Barthes, the networks [*reseaux*] are many and interact, without any one of them being able to surpass the rest; this text is a galaxy of signifiers, not a structure of signifiers; it has no beginning; it is reversible; we gain access to it by several entrances, none of which can beauth or it atively declared to be them main one; the codes it mobilizes extend as far as eye can reach (...) the systems of meaning can take over this absolutely plural, but their number is never closed , based as it is on the infinity of language (Landow, 2006, p.02)

proposta por Barthes é a ideia da coautoria subjacente a esse modo de dispor a textualidade. Essa sua visão se coaduna com a noção de coautoria enfatizada por Landow, intrinsecamente relacionada à postura mais ativa do leitor/usuário na rede hipertextual, tanto no sentido do controle do processo (na construção do percurso a ser seguido) como do produto (a versão textual final) que será lido.

Contudo, é importante observar o fato de que tanto o modo hipertextual de operar que empregamos ao usarmos a textualidade impressa que nos rodeia quanto as formas hipertextuais que encontramos em outros suportes (revistas, enciclopédias, jornais) se, por um lado se assemelham ao princípio da não linearidade descrita por Landow, por outro não conseguem reproduzir, com as mesmas condições excepcionais, a técnica empregada na construção da rede hipertextual digital.

Além da deslinearização, Landow (2006) focaliza outras características que determinam a natureza do hipertexto: a descentralização (chamada também de descentramento), a multivocalidade e a intertextualidade. Na proposição do autor, a descentralização é uma decorrência da não linearidade, uma vez que o hipertexto é composto de textos conectados que não possuem uma linha de organização pré-estabelecida, oferecendo ao leitor/usuário a possibilidade de organizar novos centros, se descentralizar e se recentralizar, tornando-se mais ativo na seleção.

A multivocalidade se refere aos conceitos de dialogia e polifonia propostos por Bakhtin. Para Landow, uma das qualidades do hipertexto relaciona-se à possibilidade da escrita/leitura ser produzida coletivamente (por exemplo, nos blogs¹⁶), ou seja, por múltiplas vozes que interagem no espaço hipertextual, havendo sempre uma se sobressaindo a cada momento. Articulada à multivocalidade, encontra-se a natureza intertextual do hipertexto. A intertextualidade está vinculada à possibilidade do usuário/leitor acessar os inúmeros hipertextos existentes na rede, por intermédio dos *links* que lhe abrem infinitas janelas, movido por seu interesse de busca.

Tais traços constitutivos da natureza do hipertexto digital apontados por Landow expressam, a meu ver, alguns dos marcos básicos de sua construção, presentes em sua concepção. E é justamente essa técnica empregada na construção

¹⁶ Segundo Di Luccio (2005), os blogs podem funcionar como diários virtuais pessoais, um tipo de jornalismo on-line através dos blogs jornalísticos ou ainda como blogs literários. Em sua dissertação, Di Luccio desenvolve um adensado e interessante estudo sobre esse tema.

do hipertexto digital que estimula o sujeito que navega na internet a explorar suas diversas rotas dispostas de maneira labiríntica¹⁷ e selecionar os elos/nós¹⁸ que contenham a textualidade de seu interesse.

Outro teórico do hipertexto e das novas tecnologias digitais, Jay David Bolter (2000; 1991, apud Marcuschi, 2001), reforça as palavras de Landow em relação à conexão existente entre a crítica literária e o hipertexto, a tese focada pelos teóricos contemporâneos sobre a instabilidade da noção de texto e sobre uma reconfiguração dos papéis do autor e do leitor provenientes das redes digitais.

Ao desenvolver uma vasta pesquisa articulando o conceito de hipertexto aos espaços eletrônicos / digitais, Bolter (1991, apud Marcuschi, 2001) caracterizou esse termo como um “espaço de escrita”. Esse espaço, segundo Bolter, transcende o espaço da folha de papel e o espaço do livro, tratando-se de uma realidade virtual. Além disso, o hipertexto caracteriza-se como um espaço aberto, sem margens, sem fronteiras, visualmente complexo por abranger os diversos ambientes de leitura e escrita que habitam nele e maleável, tanto para leitores como para escritores.

Sob a mesma ótica de Landow, Bolter (2001, apud Komesu, 2005) ressalta o papel mais ativo do leitor diante da hipertextualidade digital. Em uma de suas proposições visionárias, Bolter imagina inclusive o surgimento de uma geração de *wreaders* [resultante da fusão entre *writer* (escritor) e *reader* (leitor)] muito mais atuantes ao intervirem na textualidade digital, tanto acrescentando *links* (ligações, interconexões ou nexos), como apagando o texto. Essa intervenção mais ativa, de acordo com Bolter, torna o leitor um coautor responsável pela textualidade que passa a ser escrita com a intervenção de suas mãos.

Acredito que essa geração de *wreaders* já vem se disseminando em alguns hipertextos digitais que circulam na rede. Por exemplo, podemos encontrar *wreaders* com um modo mais ativo de participar da tessitura hipertextual na Wikipédia. Esse *site* é uma enciclopédia, cuja construção baseia-se na autoria coletiva de textos, usualmente chamada de *wiki*. Existe, assim, a possibilidade de qualquer leitor/usuário interferir no seu conteúdo não apenas lendo, mas,

¹⁷ O labirinto descrito na mitologia grega apresenta, para muitos, certa similitude com o hipertexto, em função da rede intrincada que ambos possuem. Assim, enquanto o labirinto apresenta uma rede intrincada com diversos corredores e salas que se interconectam, o hipertexto, semelhantemente, apresenta uma rede de textualidades interconectadas.

¹⁸ Tecnicamente, os elos ou nós significam os pontos da rede hipertextual que conectam conteúdos informacionais diversos: sons, imagens, palavras, etc.

sobretudo, escrevendo blocos de textos que são disponibilizados no *site*, compondo um mosaico coletivo em contínua expansão¹⁹.

Bolter também reconhece e destaca a natureza não linear do hipertexto digital. Uma vez que sua construção é baseada em múltiplas trilhas, esse dispositivo oferece ao usuário/leitor diversas possibilidades, a partir das opções oferecidas, de criar a sua própria trilha de apreensão do conteúdo informacional da rede, muitas vezes distinta da realizada pelos pares que possuem os mesmos objetivos iniciais.

Assim como Landow, Bolter (1991, apud Marcuschi, 2001; 2001, apud Komesu, 2005) também propõe algumas características que contribuem para a compreensão da natureza do hipertexto. São elas: (a) a interatividade; (b) a volatilidade; (c) a espacialidade topográfica; (d) a multissemiótica.

(a) A interatividade está associada à interconexão propiciada pela contínua relação entre o leitor e os autores que se sobrepõem nas múltiplas camadas em tempo real da rede hipertextual. Essa característica (articulada com a não linearidade) costuma ser bastante propalada pelos estudiosos do hipertexto, por tornar viável ao leitor/usuário mover-se e interagir com diferentes vínculos associativos (*links*) que congregam textos, imagens, pessoas, músicas, ora de forma convergente, ora anárquica.

Em cada interface [da rede hipertextual] o usuário depara-se com o fato de que o sistema de janelas é simultaneamente automático e interativo. (...) No sistema de janelas as interfaces são automáticas consistindo de cada programa e são executadas com um simples *click* no mouse. Suas interfaces são interativas no sentido de que essas camadas de programação sempre devolvem o controle ao usuário, que então inicia outra ação. O usuário está constantemente presente clicando botões, escolhendo itens do menu e arrastando ícones e janelas (Bolter, 2000, p.32). [tradução livre]²⁰

¹⁹ Para ampliar a compreensão desse tema, sugiro a leitura da dissertação “Autoria textual coletiva fora do âmbito acadêmico e institucional: análise da comunidade virtual Wikipédia e suas contribuições para a Educação” (2008), produzida pelo pesquisador Luiz Alexandre da Silva Rosado, no Mestrado em Educação.

²⁰ With each return to the interface, the user confronts the fact that the windowed computer is simultaneously automatic and interactive. (...) Its interface is automatic in the sense that it consists of layers of programming that are executed with each click of the mouse. Its interface is interactive in the sense that these layers of programming always return control to user, who then initiates another automated action. Although the programmer is not visible in the interface, the user as a subject is constantly present, clicking on buttons, choosing menu items, and dragging icons and windows. (Bolter, 2000, p.32)

(b) A volatilidade relaciona-se a ao fato de o hipertexto não ter a mesma estabilidade dos textos contidos nos livros, por exemplo. Por isso, as escolhas das trilhas e das conexões se baseiam na transitoriedade. Parece que talvez essa característica seja a principal motivadora tanto da navegação errante quanto da sensação de perda do foco e da direção da navegação declarada por muitos leitores/usuários das redes hipertextuais.

(c) A espacialidade topográfica diz respeito à ausência de hierarquia, de limites e de tópico para a sua expansão. E é justamente por isso que esse espaço, em que a escrita e a leitura são desenvolvidas em profusão contínua, gera no leitor que transita na internet uma sensação de estar dentro de uma obra aberta, sem fronteiras, ou seja, sem um fim pré-determinado.

(d) A multissemiose é um traço que assinala uma das maiores qualidades do hipertexto: a possibilidade dele permitir a interconexão simultânea e integrada entre a linguagem verbal e a não verbal (palavras, imagem, som, animação), o que se torna impossível no texto impresso.

No meu ponto de vista, essa característica deve ser enfatizada, por ampliar (mas não garantir) as possibilidades do leitor/aprendiz compreender o conteúdo informacional na superfície da tela. Contudo, é importante frisar que, para que a sua zona de desenvolvimento proximal²¹ seja acionada, é necessário que as linguagens amalgamadas e propostas virtualmente pelo autor/construtor dessa rede hipertextual apresentem certa logicidade intrínseca – parto do pressuposto de que não se trata de uma textualidade produzida aleatoriamente. Mas, mesmo assim, ainda corre-se o risco do leitor, em função de seus interesses e condições cognitivas, tomar decisões que não concorram para o estabelecimento dos nexos previstos pelo autor/construtor do hipertexto.

Em outro interessante estudo, Jay D. Bolter e Richard Grusin (2000) desenvolveram uma ótica diferenciada do conceito de remediação. De acordo com os autores, a remediação é uma das características das mídias digitais, uma vez

²¹A zona de desenvolvimento proximal, conceito proposto por Vygotsky (1999), em linhas gerais, pode ser entendida como a diferença entre o desenvolvimento real de uma criança, determinado por sua capacidade independente e atual para solução de problemas e o nível mais alto de desenvolvimento potencial determinado por sua habilidade na solução de problemas com a assistência de um adulto ou pares mais capazes. No caso do contexto digital, a interação suscitada pelas linguagens interconectadas pelo hipertexto pode potencializar o desempenho intelectual do leitor/aprendiz.

que por meio dela as mídias antigas (pintura, obras literárias, fotografias, jornal, rádio, telefone) estão sendo representadas e incorporadas, redefinindo seus usos anteriores. Assim, Bolter e Grusin propõem uma compreensão integrada das velhas e novas mídias, articulando-as às práticas socioculturais que as constituem.

Como consequência desse processo de integração, a internet passa a disponibilizar um novo meio para que qualquer leitor/usuário possa ter acesso às mídias antigas, uma vez que seu conteúdo é “derramado” e mais facilmente acessado. No entanto, o próprio ato de remediação assegura que a mídia antiga não pode ser completamente apagada, pois a nova mídia permanece dependente da antiga, seja dando-lhe crédito ou não.

Para Bolter e Grusin (2000), ao serem remediadas pelas mídias digitais, o livro, a revista, o jornal, o rádio, o filme, a televisão e a fotografia têm sido recontextualizados e aperfeiçoados (em termos de recursos), integrando-se de maneira híbrida e inclusiva.

A remediação do material impresso não é de forma alguma algo sacrossanto nesta nova mídia. Jornais, revistas e enciclopédias da web, por exemplo, de fato procuram melhorar e evoluir em relação a suas versões impressas. Assim, a enciclopédia em CD-ROM, DVD ou no formato da web buscam, tanto a transparência como a hipermediação. Todas as enciclopédias eletrônicas são hipermediadas e podem alegar que são capazes de levar ao leitor às informações de modo mais eficiente através de barras de busca ou de hiperlinks. (...) O usuário pode ouvir a voz de Martin Luther King's ou o canto de uma ave exótica; pode ver um vídeo digitalizado de uma erupção vulcânica ou o primeiro passo na Lua. O avanço aqui é que a enciclopédia eletrônica pode levar o usuário para mais perto do evento ao oferecer tais tipos de mídias transparentes ao invés de meramente a prosa [código escrito]. Tais enciclopédias multimídia estão começando a se proliferar na *web* (p. 202 – 203).[tradução livre]²²

²²The remediation of print is by no means sacrosanct in this new medium. Web newspapers, magazines, and encyclopedias, for example, do seek to improve on the printed versions. Thus, the encyclopedia in CD-ROM, DVD or Web form makes predictable claims to both transparency and hypermediacy. All electronic encyclopedias are hypermediated and can claim to move the reader to desired information more efficiently by means of string searches or by hyperlinks. (...) The user can hear Martin Luther King's voice or the cry of particular exotic bird; she can see digitized video of a volcanic eruption or the first landing on the moon. The claim here is that the electronic encyclopedia can bring her closer to the event by offering such transparent media instead of mere prose. Such multimedia encyclopedias are also beginning to appear on the web. (Bolter, 2000, p. 202 – 203)

Se articularmos a multissemiótica assinalada por Landow (1991, apud Marcuschi, 2001; 2001, apud Komesu, 2005) ao conceito de remediação proposto por Bolter e Grusin (2000), estaremos diante de dois dos aspectos que considero mais relevantes da rede hipertextual: a coexistência e a integração de diversas linguagens midiáticas em um só ambiente de informação digital. A meu ver, esses dois aspectos têm o potencial de reconfigurar e diversificar as formas de apreensão do significado de um conteúdo informacional, por permitirem a convergência de todas as mídias em um só suporte hipermediático. Parece, assim, que, a partir dessa virtuosa inter-relação entre a remediação e hipermediação, estão sendo engendrados caminhos mais significativos para que o leitor/usuário possa gerenciar a sua própria aprendizagem nas infovias do hipertexto.

Em síntese, seguindo os enfoques propostos por Landow e Bolter, podem-se observar muitos pontos de aproximação e complementaridade entre ambos: a concordância em relação à existência de uma articulação entre o conceito de hipertexto e a crítica literária; a questão da participação mais ativa do leitor ao operar sobre a textualidade digital, convidando-o a uma coautoria na definição da ordem, do formato e do conteúdo da versão final da obra lida; a ênfase atribuída a não linearidade como característica central do hipertexto; a investigação sobre os traços definidores da natureza do hipertexto; a compreensão de que a conexão integrada e simultânea da linguagem hipermedia (chamada por Landow de multissemiótica) inaugura uma nova possibilidade de apropriação do conteúdo informacional na internet – em condições distintas da encontrada nos textos impressos.

A despeito das significativas contribuições decorrentes dos enfoques propostos por Landow e Bolter, percebo, nas entrelinhas de suas proposições, uma postura predominantemente favorável e entusiástica, destacando sobremaneira as qualidades das redes hipertextuais digitais, o que pode acarretar o risco de tecermos uma análise menos crítica a respeito das implicações dessa tecnologia de construção textual nos usos e, especialmente, nos percursos e estratégias de apropriação de seu conteúdo informacional. Phillippe Breton, em seu livro *L'Élite de l'Internet* (2000), classifica em três os discursos recorrentes acerca da Internet: o dos que cultuam as novas tecnologias de comunicação digital considerando-as responsáveis por um novo mundo melhor do que este; o dos tecnofóbicos, hostis praticamente a toda tecnologia e que resistem à Internet por

não compreendê-la; e o daqueles que pensam que o uso racional e moderado das tecnologias de comunicação pode, em certas condições, trazer benefícios para a sociedade em geral. Tomo de empréstimo o enfoque de Breton para me referir à postura predominantemente otimista desses autores ao tratarem das aplicações das tecnologias digitais. A propósito, penso que atualmente torna-se cada vez mais imprescindível assumirmos um posicionamento crítico que nos possibilite avaliar de maneira sensata e prudente os aspectos positivos e negativos implicados nos usos das redes digitais, colocando-me na terceira posição apontada por Breton.

A fim de preencher algumas das lacunas que são essenciais à melhor compreensão dos usos forjados pelo leitor/usuário para lidar com a textualidade digital, proponho-me, ainda que de forma bem sucinta, a dar continuidade a esse estudo, focalizando as perspectivas teóricas apresentadas por alguns autores pertencentes a um campo de estudo que vem trazendo significativas contribuições sobre esse tema: a linguística textual²³.

2.4 O hipertexto sob a ótica da linguística textual

Como se trata de um voo panorâmico, pretendo apenas apontar a perspectiva dos estudos linguísticos vinculados ao hipertexto trazendo algumas das contribuições apresentadas por três pesquisadores, cujas perspectivas teóricas têm se voltado para a análise dos efeitos desse fenômeno sobre o usuário, ou melhor, o leitor. Propositamente, trago para essa discussão autores brasileiros que, a meu ver, têm desenvolvido estudos bastante interessantes sobre o processo de leitura/escrita de hipertextos: Ingedore Villaça Koch, Luiz Antônio Marcuschi e Antônio Carlos dos Santos Xavier.

Ingedore Villaça Koch, professora do Departamento de Linguística do IEL-UNICAMP, onde implantou a área de Linguística Textual, em um de seus trabalhos sobre as relações entre texto, hipertexto, leitura e leitor (2006) procurou responder à seguinte questão: o texto é um hipertexto? Baseando-se na concepção

²³ Segundo Koch (2005), “a linguística textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. Por um lado, deve preservar a organização linear que é o tratamento estritamente linguístico abordado no aspecto da coesão e, por outro, deve considerar a organização reticulada ou tentacular, não linear, portanto, dos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas” (p.27).

adotada pela Linguística Textual, que considera todo texto interativo e plurilinear na sua construção e o sujeito/leitor como um construtor de múltiplos sentidos, Koch defende a tese de que todo o texto é um hipertexto do ponto de vista da recepção.

Para ratificar sua tese, Koch (2006) lança mão de alguns exemplos de textos impressos que, quando acessados, podem suscitar diferentes possibilidades de consulta e de leitura. O texto acadêmico, por exemplo, pode ser concebido como um hipertexto, pois, em sua composição, apresenta chamadas para alguns elementos que funcionam como *links*, como as notas de rodapé e as referências bibliográficas. Sendo assim, esse texto pode ser lido de maneira linear, sem a consulta às notas de rodapé e às referências; pode ser lido juntamente com a consulta a algumas dessas porções textuais ou mesmo com a consulta a todas elas. A principal diferença entre o texto impresso e o hipertexto digital, para Koch, reside no tipo de suporte e na forma e na velocidade de acesso.

De acordo com Koch, penso que o processo de atribuição de sentidos de qualquer suporte textual (impresso ou digital) requer do sujeito/leitor²⁴ movimentos dinâmicos e deslinearizados de idas e vindas, leituras e releituras, consultas a diversos materiais auxiliares (dicionários, referências bibliográficas diversas) visando compreendê-lo e, por isso, marcados por um processamento hipertextual.

Na perspectiva de Koch (2006), a leitura e a escritura do hipertexto digital estão simultaneamente interligadas uma vez que compete ao leitor/usuário decidir a sequência dos caminhos, o conteúdo do fluxo de informação e o formato da versão final do texto parcialmente construído por ele (parcialmente, pois cabe ao autor do hipertexto criar as previsões para o encadeamento dos segmentos de textos que serão disponibilizados).

Corroborando com Koch, Luiz Antônio Marcuschi (2001), professor em Linguística da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), considera o

²⁴Estou partindo do pressuposto de que se trata de um leitor letrado conhecedor de diferentes gêneros e suportes textuais. Tomo de empréstimo o enfoque proposto por Magda Soares (2002) que concebe letramento como “o *estado* ou *condição* [grifo da autora] de indivíduos ou grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento” (p. 145).

hipertexto digital “um novo espaço de escrita²⁵ que exige a revisão de nossas estratégias de lidar com o texto”, pois “não é mais linear nem se comporta numa direção definida” (p.82).

Ao tecer uma análise comparativa entre o texto impresso e o hipertexto digital, Marcuschi salienta que a diferença central reside na abertura de possibilidades de escolhas para leituras e interferências que o ambiente *on-line* oferece. Segundo o autor, a abertura de múltiplas entradas e formas de prosseguir, gerada pela própria estrutura textual do hipertexto, confere ao leitor/usuário uma maior liberdade de navegação, pelas informações das redes digitais, assim como uma coautoria no processo de escritura/leitura eletrônica.

Em termos especificamente organizacionais, Marcuschi afirma que já existem nos suportes impressos exemplos de hipertexto, tais como a revista *Veja* – que se subdivide em seções, contendo pequenas porções textuais que podem ser lidas em qualquer ordem. Contudo, o autor pontua que apesar desses suportes imitarem a possibilidade de leitura deslinearizada, eles não conseguem reproduzir as condições proporcionadas pelo espaço virtual.

Para Marcuschi, é justamente o caráter multilinear, multisequencial e indeterminado do hipertexto digital que tornam o leitor/usuário mais ativo, se comparado com leitor do texto impresso. Todavia, se por um lado a liberdade amplia as possibilidades de que cada leitor opte por distintos caminhos e tome decisões diferenciadas, por outro, esse processamento é condicionado às previsões do autor que organizou o conteúdo informacional e os *links* hipertextuais.

Marcuschi assinala que a novidade do hipertexto digital está na tecnologia empregada que introduz uma nova forma de textualidade plurilinearizada, integrada às vantagens da hipermídia, imagens, notas, bibliografias e sons. Porém, segundo o autor, essa técnica de produção pode acarretar problemas em termos do processamento da textualidade acessada.

O primeiro problema apontado por Marcuschi (2001) decorrente da leitura no hipertexto digital tem a ver com a sobrecarga cognitiva, ou “stress cognitivo” que é mais acentuado nesse suporte do que no texto impresso construído linearmente. De acordo com o autor, uma leitura efetiva do hipertexto “exige do

²⁵Luiz Antônio Marcuschi desenvolve nesse estudo uma abordagem do hipertexto partindo de Jay D. Bolter que o concebe como “um novo espaço de escrita” (1991, apud Marcuschi, 2001). Aliás, Marcuschi concorda com muitas das proposições de Bolter.

leitor um maior grau de conhecimentos prévios e maior consciência quanto ao buscado, já que é um permanente convite a escolhas muitas vezes inconsequentes” (p.90).

Sem sombra de dúvida, a possibilidade do leitor se perder nesse labirinto textual é bem maior do que em um texto impresso, na medida em que os acessos no segundo são sempre rígidos. Já a constituição textual plurilinearizada do hipertexto, no qual o controle do acesso aos blocos informacionais compete ao leitor, pode trazer exigências mais rigorosas, no sentido do domínio de conhecimentos operacionais e estratégias de leitura.

A questão da coerência hipertextual representa um segundo problema que Marcuschi pontua como relevante. Para o autor, a falta de uma ordem estrutural fixa do hipertexto, que é caracterizada por textos diversos geralmente interligados, pode ocasionar incoerências na sequenciação dos blocos textuais, afetando consequentemente à compreensão do seu conteúdo informacional.

Por isso, o problema da coerência, no ponto de vista de Marcuschi, deve ser considerado tanto pelo autor/produtor do hipertexto que toma decisões e sinaliza os comandos e os espaços possíveis abertos à leitura e à navegação, quanto pelo leitor/usuário do hipertexto, cujo acesso a uma variedade de textos pode gerar um stress cognitivo maior.

Essa problemática me leva a pensar sobre o processo de construção da coerência. Koch (2006) ressalta que a coerência textual “não se encontra no texto, mas constrói-se a partir dele, em dada situação comunicativa, com base em uma série de fatores de ordem semântica, cognitiva, pragmática e interacional” (p.186). Ora, se a coerência é tecida pelo leitor/usuário ao interagir com o texto, independente de seu formato, e se todos os textos são passíveis de construções coerentes ou incoerentes dependendo do leitor, isso quer dizer que essa habilidade não é algo demandado apenas do hipertexto digital. Assim, se o texto impresso e o hipertexto digital forem bem articulados e estruturados pelo autor/produtor, existem maiores probabilidades do leitor compreendê-lo de maneira coerente.

Trago ainda as proposições do professor Antônio Carlos dos Santos Xavier para finalizar esse item. Seu enfoque teórico lança um olhar diferenciado sobre três questões relacionadas ao hipertexto digital que coadunam com os estudos desenvolvidos pelos autores acima citados e podem corroborar em meus estudos.

Em sua tese denominada “O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital” (2002), Xavier tece uma abordagem linguística do hipertexto compreendendo-a como uma nova tecnologia enunciativa que suscita a emergência de um modo de enunciação digital. Uma de suas ideias principais é a de que a natureza plural, multimodal e interssemiótica do hipertexto digital está possibilitando um novo modo de enunciar e representar a informação e o conhecimento, pautado na combinação e justaposição simultânea de modos enunciativos que lhe precederam, como o sonoro, o verbal e o visual.

Dentro dessa perspectiva, Xavier define o hipertexto digital como “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (2005, p. 171). Nessa perspectiva, o processo de construção do sentido decorrente dessa tecnologia da informação passa a não ser centrado apenas no código escrito, mas também em sons, ícones animados, diagramas, imagens, que formam uma complexa amálgama sobreposta, disponibilizada para os navegantes da rede hipertextual.

Xavier (2005) destaca a pluritextualidade (ou multissemióse) como uma característica que favorece o ato de ler/compreender com muito mais totalidade e amplitude²⁶. Mas, para que esse intento se concretize e o leitor seja de fato beneficiado em sua compreensão, o autor considera necessário que essas linguagens estejam intrarrelacionadas e bem organizadas. Aliás, ao tratar dessa questão, Xavier deixa transparecer uma significativa sintonia teórica com Bolter, reforçando a tese de que a convergência de várias mídias, simultaneamente disponibilizadas em um mesmo suporte físico, amplia as possibilidades, mas não as garante, do conteúdo informacional ser compreendido.

Em sua proposição, Xavier defende a ideia de que a imersão do leitor em um ambiente multimidiático está promovendo a vivência de uma experiência de leitura sinestésica, fruto de uma atividade multissensorial “que possibilita ao hiperleitor ouvir cores e cheirar sons concomitantemente” (2002, p. 208). Sua hipótese é confirmada em sua tese, mostrando que o processamento sinestésico de leitura em hipertextos, ou seja, quando o verbal, o visual e o sonoro estão

²⁶ Em sua tese (2002), Xavier apresenta um estudo teórico no qual são também consideradas outras características relacionadas ao hipertexto digital, algumas delas já tratadas nesse item: não linearidade, a intertextualidade, a imaterialidade e a pluritextualidade (denominada também de confluência de modos enunciativos).

integrados e são acessados simultaneamente em uma mesma plataforma enunciativa – a tela do computador – fazem com que o hipertexto digital torne-se mais envolvente, claro e interativo.

Concordo com Xavier (2002) em relação à necessidade de serem desenvolvidas mais pesquisas sobre o que ele chama de “modo de enunciação digital”, especialmente objetivando conhecer os efeitos da modalidade de leitura sinestésica em plataformas hipertextuais digitais nos processos de ensino e aprendizagem das novas gerações. Além disso, penso que o universo escolar, ainda centrado na aprendizagem baseada no código escrito e na linguagem verbal, terá muito a ganhar quando passar a experienciar essa modalidade de leitura e construção do conhecimento ancorada no espaço hipertextual.

Tive, nesse capítulo, o propósito de investigar algumas das várias óticas e sentidos contidos nos conceitos de rede e hipertexto, especialmente focando como eles se manifestam nas tramas da internet. As trilhas investigativas dos autores acima citados me levam a acreditar que, no âmbito da internet, esses conceitos encontram-se associados e imbricados a tal ponto que, muitas vezes, tendemos a tomar um pelo outro, tamanha a “simbiose” entre ambos. Penso, assim, que estamos diante de uma dentre outras possíveis fusões conceituais geradas pelos espaços digitais.

3

Investigando uma possível articulação entre os conceitos de leitura e navegação no âmbito da internet

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. (...) Os gestos mudam segundo os tempos e os lugares, os objetos lidos e as razões de ler (Chartier, 1999a, p.77).

Se observarmos atentamente nosso entorno sociocultural, perceberemos que estamos vivendo uma revolução tecnológica baseada, entre outros fatores, nos efeitos da lógica de redes. Conforme exposto no capítulo anterior, essa lógica, ao primar pelas características de abertura, flexibilidade, descentralização, horizontalidade, adaptabilidade e complexidade, têm trazido impactos diretos e indiretos²⁷ nos diversos domínios da atividade humana.

Nesse sentido, resultante de uma virtuosa integração entre sociedade e tecnologia (Castells, 2006), presenciamos uma crescente fusão entre diferentes conceitos, costumes e campos culturais que continuamente vêm sendo redelineados e ressignificados, promovendo, ora nítidas, ora sutis transformações nas formas pelas quais as distintas coletividades humanas gerenciam suas experiências cotidianas.

Dentre os espaços socioculturais que refletem profundamente a lógica de redes destaco a internet²⁸, que, a meu ver, tem sido uma das principais tecnologias de informação e comunicação impulsionadora de mudanças diversas nos contextos por onde se propaga. No ciberespaço (Levy, 1998, Wertheim, 2001, Nicolaci-da-Costa, 2005a) além, de informações e bens materiais, estão sendo instauradas novas práticas culturais, protocolos de convivência, criação de novas

²⁷Segundo Nicolaci-da-Costa (2005a), os impactos da internet sobre os setores da vida social e pessoal podem ser divididos em dois tipos principais: impactos diretos e impactos indiretos. Os impactos diretos referem-se aqueles decorrentes da interação dos usuários com a rede ou pela interação entre os usuários por meio dela. Já os impactos indiretos são aqueles que repercutem tanto sobre os usuários da rede quanto sobre as pessoas que por ventura ainda não tenham tido qualquer experiência com a Internet. A autora defende a visão de que os coletivos humanos sofrem profundas alterações introduzidas pela entrada da internet no mercado de trabalho, no acesso à informação, na educação, etc.

²⁸ Entendo a internet como uma tecnologia inter-relacionada ao computador. Aliás, no projeto de pesquisa *Jovens em Rede* (2008) e na tese de Ribeiro (2008) constatou-se que, para os jovens universitários, a Internet engloba e representa o computador, ou seja, a internet é vista como uma metonímia do computador.

formas de comunicação, abrangendo e afetando todos os setores da experiência humana: lazer, trabalho, educação, economia, política, etc.

No âmbito da Internet, sinto-me instigada a investigar os novos estilos *on-line* de ser imersivo²⁹ (Nicolaci-da-Costa, 2005b) engendrados pelos sujeitos que trafegam e interagem com os hipertextos digitais, focando-me nos modos como esses se apropriam de suas formas textuais plurais, interconectadas e híbridas, que dão novos matizes as suas experiências de mundo. Nesse sentido, considero relevante buscar entender algumas das diversas práticas que possivelmente estão sendo reinventadas pelos jovens a cada dia, de acordo com suas necessidades e interesses, no intuito de melhor conviverem com a rede digital. E, mais precisamente, melhor compreenderem e se apropriarem de sua textualidade transbordante, acessando e processando o conteúdo informacional que ela abriga e veicula para, diante de suas possibilidades e das condições existentes, transformá-lo em conhecimento³⁰.

Para tanto, a fim de compreender alguns dos estilos *on-line* de ser leitor que podem estar sendo delineados por esses jovens, dedicar-me-ei, neste capítulo, à apresentação de um estudo que fiz baseado em três tópicos que considero serem norteadores dessa pesquisa: (a) a interação leitor / texto; (b) uma possível articulação entre os conceitos de leitura e de navegação no âmbito das redes hipertextuais digitais; (c) análise baseada em pesquisas que abordam as estratégias de leitura e/ou de navegação produzidas pelo leitor / usuário que se apropria da textualidade das redes digitais.

3.1

A interação leitura – leitor – texto

Inicialmente, considero importante salientar quais são os meus parâmetros conceituais vinculados à questão da interação leitura/leitor/texto. Assumindo uma abordagem sociointeracionista para compreender esse fenômeno, parto da

²⁹A qualidade de ser imersivo de acordo com Nicolaci-da-Costa (2005b), vincula-se “às novas formas alternativas de vida criadas pelos usuários que se tornaram viáveis a partir do momento em que se pode ficar *on-line* o tempo que se desejar” (p. 368).

³⁰Em minha visão, o acesso a informações contidas na Internet é uma das condições da produção do conhecimento, porém não é condição suficiente. Além disso, penso que a abundância e a variedade de informações que ela disponibiliza não garante que seja produzido um conhecimento na mesma grandeza ou de maior qualidade.

proposição de que o processo de leitura e construção de sentidos pelo leitor depende de uma interação que ele estabelece com o texto. Como desdobramento, o leitor passa a ser concebido como sujeito ativo nesse processo, pois cabe a ele dialogar e atribuir sentidos à superfície textual que lê.

Corroborando com esse enfoque, Manguel (1997) focaliza o ato de ler ativo, ao ressaltar a necessidade de atentarmos para o fato de que independente do texto com o qual nos deparamos, é o leitor que produz o sentido do que lê.

Os leitores de livros (...) ampliam ou concentram uma função comum a todos nós. Ler as letras de uma página é apenas um de seus muitos disfarces. O astrônomo lendo um mapa de estrelas que não existem mais; o arquiteto japonês lendo a terra sobre a qual será erguida uma casa, de modo a protegê-la das forças malignas; o zoólogo lendo os rastros de animais na floresta; o jogador lendo os gestos do parceiro antes de jogar a carta vencedora; a dançarina lendo as notações do coreógrafo e o público lendo os movimentos da dançarina no palco; o tecelão lendo o desenho intrincado de um tapete sendo tecido; (...) o amante lendo cegamente o corpo amado à noite, sob os lençóis; o psiquiatra ajudando o paciente a ler seus sonhos perturbadores; o pescador havaiano lendo as correntes do oceano ao mergulhar a mão na água; o agricultor lendo o tempo no céu – todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos. (...) E, contudo, em cada caso é o leitor que lê o sentido, é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles; é o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial (Manguel, p. 18).

A concepção ampliada de texto e de leitura proposta por Manguel, também presentes em minha abordagem sobre o tema, aponta para o papel de destaque assumido pelo leitor, que lê para atender aos seus interesses e necessidades, bem como às demandas produzidas pelas distintas comunidades de leitores que o rodeiam. Nesses contextos, é o leitor, imerso em redes de práticas sociais de leitura, que interage com diferentes portadores textuais de maneira singular e pessoal, lançando mão de operações diversas para abordar o texto, objetivando compreendê-lo e produzir sentidos. Essa produção de sentidos depende, por sua

vez, dos procedimentos e dos modos de ler que são forjados pelo leitor durante o processo de leitura.

Considerando a visão de Manguel – que parece estar em sinergia com os estudos de Landow e Bolter focalizados no capítulo anterior –, penso que, diante de um suporte textual predominantemente multissemiótico, como o hipertexto digital, o leitor também tenha a possibilidade de protagonizar o processo de construção de sentidos, interagindo e imprimindo suas marcas de ingerência que definirão o percurso e a versão textual cabal que será posta a ler.

Ainda nessa perspectiva, em seus estudos, Solé (1998) ressalta a importância da interação entre o leitor (e o repertório de mundo que o constitui) e o texto (com sua organização e seus elementos linguísticos explícitos e implícitos) para que seus sentidos latentes e manifestos possam emergir. Nesse processo, cabe ao leitor intervir no texto que tem a sua frente de maneira ativa, a partir da aplicação de conhecimentos, experiências prévias, objetivos e estratégias, que o conduzem na compreensão.

Partido dessa mesma proposição, Koch (2006) concebe a leitura como uma atividade calcada na complexa interação autor / texto / leitor, processo que abrange dois lados de uma mesma moeda:

Se, por um lado, nesse processo necessário se faz considerar a materialidade linguística do texto, elemento sobre o qual e a partir do qual se constitui a interação, por outro é preciso também levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação, com maior ou menor intensidade, durabilidade, qualidade (p.19).

Para além do papel de *construtor de sentidos* atribuído ao leitor, Koch também dá ênfase aos fatores derivados do autor e do texto que afetam o processo de leitura e compreensão, tanto no sentido de dificultá-lo, como facilitá-lo. Sintetizando, esses fatores que conferem legibilidade e compreensão ao texto englobam elementos materiais (o tamanho e a clareza da fonte, a variedade tipográfica, etc.), linguísticos (o léxico, a estrutura gramatical) e de conteúdo (a dosagem e a organização)³¹.

³¹ Não tenho a intenção de detalhar esses elementos, pois, a meu ver, fogem ao escopo desta pesquisa, mas sim destacar o amplo esquema de fatores envolvidos no processamento de construção de sentidos na interação leitor-texto.

Em relação à questão da legibilidade do texto, acrescento as significativas observações feitas por Ana Elisa Ribeiro (2008) em sua tese de doutorado que trata da questão da relação de leitores pouco letrados com a leitura de jornais impressos e digitais. Nesse trabalho, entre outras questões, a autora afirma que, no processo de leitura, a forma pela qual o texto é composto influencia a construção dos significados pelo leitor. Seguindo essa trilha, a legibilidade do texto também está vinculada a uma programação que não se restringe somente aos propósitos e a maneira pela qual um autor expressa algo (um texto bem escrito, no caso), mas também abarca todos os sujeitos envolvidos no processo de configuração da forma do suporte textual.

O que queremos enfatizar é justamente que as “instruções” que o autor insere no texto não podem ser consideradas apenas do ponto de vista do “material linguístico”. Exceto em situações muito específicas, grande parte dos textos que lemos no dia-a-dia é produto de um processo editorial ou de planejamento visual, além da produção do texto propriamente dito. Jornais e revistas são produtos de planejamento, inclusive a partir de feedbacks de leitores. Queremos mostrar que não é, em grande parte das vezes, o autor quem dá as pistas ao leitor, mas uma verdadeira equipe de produtores de objetos de ler. Na Internet isso fica ainda mais evidente. A mediação da interação por textos é um processo complexo, mas rastreável (p. 81).

Em consonância com Ribeiro, penso que por trás de um texto bem escrito, organizado e veiculado por suportes diversos (livro, revistas, jornais, material didático, *sites* da internet) geralmente existe uma equipe de sujeitos que intencionalmente planejou essa configuração final, conduzindo e favorecendo ou não a sua legibilidade e, conseqüentemente, a construção de sentidos pelo leitor³².

No processo de construção de sentidos pelo leitor, para além da pura decodificação de aportes sígnicos, entram em ação estratégias³³ que operam sobre uma dada superfície textual. Mas que estratégias são essas? Para responder a essa pergunta trago algumas das estratégias pontuadas por Solé (1998), Koch (2006) e

³² Por exemplo, a elaboração de um objeto de aprendizagem como um material didático de um curso, tanto na modalidade presencial como a distancia, tende a requerer um amplo e complexo processo de design (ou planejamento) didático delineado por uma equipe multidisciplinar.

³³ Tomando por base as autoras citadas acima e ousando ampliar o sentido posto por elas, compreendo as estratégias aplicadas à leitura e a construção de sentidos, como um esquema e procedimentos usados pelo leitor para selecionar, antecipar, inferir e verificar diferentes suportes textuais, ancorados ou não em distintas linguagens (verbais ou não-verbais).

Soligo (1999). São elas: (a) seleção; (b) previsão ou antecipação; (c) inferência; e (d) verificação.

(a) A estratégia de seleção é aquela por meio da qual o leitor se atém às informações que lhe interessam, desconsiderando as irrelevantes.

(b) A estratégia de previsão ou antecipação torna possível ao leitor levantar hipóteses baseadas em informações explícitas e em suposições a partir da interação com o texto, que ao longo da leitura poderão ser refutadas ou não.

(c) A estratégia de inferência permite que seja captado e adicionado pelo leitor o que não está dito no texto através das informações explícitas e implícitas que ele veicula. Para tanto, além dos elementos contidos no texto é preciso que se considere o contexto e os conhecimentos prévios do leitor.

(d) A estratégia de verificação relaciona-se ao controle da eficácia das outras estratégias, através da qual se confirma ou não as especulações e a compreensão sobre o texto.

Assim, quando realizamos uma atividade de leitura em que nos propomos a interagir com um texto, seja ele qual for e a partir de um objetivo, agimos estrategicamente sem ter clara consciência disso, formulando perguntas com base em nosso conhecimento prévio, confrontando, inferindo e avaliando informações a fim de que possamos dirigir e autorregular continuamente todo esse processo.

3.2

Leitura e navegação: encontrando pistas para uma possível fusão

Como já expus no capítulo anterior, os estudos que venho realizando sobre o espaço das redes digitais têm me sinalizado que cada vez mais esta plataforma de vida (Nicolaci-da-Costa, 2006) vem se tornando propícia para fusões virtuosas entre culturas, conceitos, atividades, mídias, etc. Se observarmos com atenção, esse fenômeno ganha concretude quando, por exemplo, estamos diante de um usuário-internauta que realiza multitarefas ao percorrer as infovias da rede, ou

seja, ouve música, interage teclando com distintas comunidades virtuais, assiste ao vídeo, digita textos, produz um gráfico, ou seja, lê e combina textualidades diversas.

Canclini (2008), estudioso dos novos hábitos culturais constituídos na contemporaneidade, vem percebendo esse movimento crescente de “promiscuidade entre campos” (p. 21), ao tratar da convergência digital decorrente das fusões multimídia que a cada dia tem impulsionado novos estilos *on-line* de ser, estar e intervir no ciberespaço.

As fusões multimídia e as concentrações de empresas na produção de cultura correspondem, no consumo cultural, à integração de rádio, televisão, música, notícias, livros, revistas e Internet. Devido à convergência digital desses meios, **são reorganizados os modos de acesso aos bens culturais e as formas de comunicação [grifo meu]. (...)** Agora a convergência digital está articulando uma integração multimídia que permite ver e ouvir, no celular, no palm ou no iPhone, áudio, imagens, textos, escritos e transmissão de dado, tirar fotos e fazer vídeos, guardá-los, comunicar-se com outras pessoas e receber as novidades em um instante. **Nem os hábitos atuais dos leitores-espectadores-internautas [grifo meu], nem a fusão de empresas que antes produziam em separado cada tipo de mensagem, permitem agora conceber como ilhas isoladas os textos, as imagens e sua digitalização [grifo meu]** (p. 33 e 34).

Essa constatação de Canclini, a meu ver, além de apontar para a progressiva fusão multimídia gerada no âmbito das redes digitais, parece sinalizar o surgimento de fusões conceituais e operacionais que estão sendo engendradas pelos usuários-internautas que percorrem seus múltiplos ambientes.

Dentre as fusões conceituais que estão emergindo nesses ambientes a partir da interação entre os usuários-internautas que se propõem a multitarefas e os hipertextos digitais, destaco a fusão entre os conceitos de leitura e navegação nas redes digitais.

Para explicitar por que a tomo como um conceito muito importante em meu trabalho, me afilio a algumas das ideias e proposições apresentadas por Roger Chartier, um autor, que partindo dos estudos sobre as práticas de leitura decorrentes da interação com a textualidade digital, tem deixado transparecer essa possível fusão.

Roger Chartier, historiador francês que concebe o campo da história da leitura como prática cultural, vem se dedicando de maneira abrangente e profunda a estudar diferentes aspectos vinculados às revoluções da cultura escrita.

A leitura de seus trabalhos me levou a crer que, entre outros temas relevantes, Chartier tem procurado investigar e compreender, a partir de um minucioso estudo e cotejamento dos diversos eventos constitutivos da longa história da cultura escrita, as transformações decorrentes da revolução do texto digital com as quais convivemos atualmente³⁴.

Em algumas de suas obras (1999a, 1999b, 2002, 2003), Chartier enfatiza que a revolução do texto eletrônico que estamos presenciando na contemporaneidade é, simultaneamente, uma revolução relacionada à técnica de produção dos textos, uma revolução do suporte escrito e uma revolução das práticas de leitura.

Em relação à primeira revolução (2002), Chartier ressalta que, com a nova técnica de produção, se desfaz a questão da contiguidade física que reúne diferentes textos impressos ou manuscritos num único suporte, como a observada em relação ao *códex* (livro composto de folhas dobradas, reunidas e encadernadas). Dá-se lugar a uma distribuição textual não linear, móvel, maleável e aberta. O conceito que representa esse mundo textual sem fronteiras é o de *elo* (2002, p. 109), marcado por uma operação que relaciona diferentes unidades textuais (imagens, textos, sons) associadas pelo gesto instaurador do leitor / usuário.

³⁴ Chartier (1999, 2001, 2002, 2003) salienta em seus estudos que as práticas culturais engendradas a partir da “revolução do livro” e da “revolução da leitura” abarcam diferentes linhas de transformações, que possuem razões e lógicas próprias e que devem ser precisadas, apesar de se inter-relacionarem. Em linhas gerais, a primeira delas diz respeito à transformação da técnica de reprodução dos textos, marcada pela invenção da impressão gráfica por Gutemberg, no século XV, a partir da qual se passou paulatinamente da escrita manuscrita para uma técnica baseada na composição de caracteres móveis e na impressão com a prensa (embora as duas técnicas coexistam até os dias atuais). Outra linha de transformação relaciona-se aos estilos de leitura construída por distintas comunidades de leitores e que teve como um de seus principais marcos a passagem da leitura intensiva de um conjunto limitado de livros lido e relido, memorizado, recitado e transmitido de geração em geração, para uma leitura extensiva, que passou a consumir paralelamente e rapidamente numerosos impressos, levando o leitor a exercer uma atividade crítica diante das obras lidas. A terceira linha de transformação apontada por Chartier focaliza as mudanças ocorridas com suporte do texto (sua materialidade física), marcada pela passagem do livro em rolo (*volumem*) para o livro composto por cadernos reunidos (*códex*). Segundo Chartier (2003), a revolução observada na contemporaneidade é, antes de tudo, “uma revolução dos suportes e formas que transmitem o texto” (p. 38). Para o autor, indubitavelmente, ler uma tela do computador não significa ler um *códex*, requerendo do leitor /usuário novos gestos, estratégias e dispositivos de manejo da textualidade contida na rede.

Outra redefinição decorrente da revolução do texto digital proposta por Chartier diz respeito à materialidade das obras / gêneros textuais. Para o autor (2002), com a nova ordem dos discursos, todos os textos são lidos em um único suporte (o computador) e nas mesmas formas (geralmente as que são decididas pelo leitor / usuário).

É ao mesmo tempo uma revolução da modalidade técnica da produção do escrito, uma revolução da percepção das entidades textuais e uma revolução das estruturas e formas mais fundamentais dos suportes da cultura escrita (p. 24).

Como desdobramento dessas duas revoluções, a relação leitor / texto digital se transforma, afetando e ressignificando os usos e as apropriações que são produzidas. Assim, seguindo a perspectiva de Chartier (1990), estamos mais uma vez diante de uma concepção ampliada e complexa que articula leitura, leitor e texto.

Considerar a leitura como um ato concreto requer que qualquer processo de construção de sentido, logo, de interpretação, seja encarado como estando situado no cruzamento entre, por um lado, leitores dotados de competências específicas, identificados pelas suas posições e disposições, caracterizados pela sua prática de ler, e, por outro lado, textos cujo significado se encontra sempre dependente dos dispositivos discursivos e formais que são os seus (p.25-26).

Ao longo dos estudos sobre a história do livro, da leitura e das relações com o escrito, Chartier constata que, indubitavelmente, cada forma, cada suporte e cada estrutura de transmissão e de recepção do texto produzem uma diversidade de apreensões, manejos e compreensões múltiplas, diferenciadas e complexas pelo leitor, sujeito inventivo, encarnado e imerso em práticas culturais historicamente concretas.

Contudo, de acordo com Chartier (1999b), a revolução do texto digital está provocando uma revolução radical e sem precedentes da leitura, pois são os modos de consulta e apropriação dos textos que se modificam:

Abrem-se possibilidades novas e imensas, a representação eletrônica de textos modifica totalmente sua condição: a materialidade do livro é substituída pela imaterialidade de textos sem lugar específico; às relações de contiguidade estabelecidas no objeto impresso ela opõe a livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à captura imediata da totalidade da obra, tornada visível pelo objeto que a contém, ela faz suceder a navegação de longo curso entre arquipélagos textuais sem margens nem limites. Essas mutações comandam, inevitavelmente, imperativamente, novas maneiras de ler, novas relações com a escrita, novas técnicas intelectuais (p. 100-101).

Um paradoxo apontado por Chartier (1999a, 1999b, 2001) como fundador da história da leitura observada nas múltiplas relações estabelecidas entre leitor/texto refere-se ao entrecruzamento entre a capacidade inventiva do primeiro, ao propor novos usos e apropriações para a textualidade que o norteia e, por outro lado, às restrições impostas em função das normas, convenções e códigos estabelecidos pelo segundo.

Esse entrecruzamento entre as restrições transgredidas pelo leitor e as liberdades restringidas pelo texto também faz parte do processo de leitura da rede digital, demonstrando a complexidade e a tensão decorrente dessa relação. Nesse sentido, interessa-me depreender e captar desse paradoxo algumas dessas transgressões criativas presentes nas maneiras de ler, construir sentidos e apreender a textualidade em rede.

Entretanto, em seus estudos sobre a história da leitura, Chartier deixa claro que as mudanças na ordem das práticas geralmente são mais lentas do que as revoluções nas técnicas de produção da matéria textual. Como o autor atesta, “da invenção da imprensa não decorreram imediatamente novas maneiras de ler” (2002, p. 112), ratificando que esses momentos de transição paradigmática são permeados por avanços, retrocessos e coexistências em que se observam práticas de leitura singulares e já consolidadas, movimentos que, a meu ver, denunciam uma das tensões que estamos vivendo na atualidade.

Chartier (2002) destaca que uma das mutações vinculadas à revolução do texto eletrônico/digital refere-se ao que ele denomina de ordem das propriedades. Essa ordem abarca tanto um sentido jurídico (baseado na propriedade literária e

no *copyright*³⁵) como um sentido textual (definido pelas características ou propriedades dos textos)³⁶. Para o autor, na medida em que o texto eletrônico / digital é caracterizado pela não linearidade, maleabilidade, mobilidade e abertura, o leitor passa a ter a possibilidade de realizar múltiplas operações com suas unidades textuais (desmembrá-las, recompô-las, indexá-las, copiá-las), o que acaba por conferir-lhe um novo papel: o de coautor de um texto original que ele próprio organiza e reúne³⁷.

Segundo Chartier (2002), essa estreita relação entre a natureza não linear, aberta, móvel e maleável dos textos digitais que permite a sua livre manipulação pelo leitor e o regime de propriedade que protege os direitos dos autores e dos editores coloca em questão a legislação atual, bem como os fundamentos da apropriação individual dos textos. As novas maneiras de ler, escrever e publicar, implicadas na modalidade eletrônica/digital de apropriação, produção e disseminação dos textos, para o autor, denunciam a necessidade de uma redefinição das categorias jurídicas e estéticas, entre outras. Mas, como lidar com essa questão complexa? Chartier apresenta uma visão que pode gerar infindáveis discussões e polêmicas, mas que, a princípio, parece razoável:

³⁵ Para Chartier (1999b), o *copyright* significa um “direito de propriedade de um autor sobre uma obra original produzida por seu gênio criador” (1999b, p.104).

³⁶ Em uma de suas obras que tratam da história da leitura e da história do livro, “A aventura do livro: do leitor ao navegador” (1999a), Chartier apresenta um significativo estudo que explica as origens dos direitos autorais. Optei por não me aprofundar nessa questão, pois transcende o escopo deste estudo. Todavia, recomendo uma leitura dessa interessante obra para esclarecer essa temática.

³⁷ Ressalto que essa possibilidade de coautoria apontada por Chartier se observa também em relação aos suportes textuais impressos a partir de uma leitura não linear operada pelo sujeito leitor. O próprio Chartier (1999b, 2002), aborda essa questão, ao tratar da leitura *extensiva* e da *marginália*. Na leitura extensiva, realizada pelo leitor ao final do século XVIII, o leitor lia livros em profusão saltando de uma página para outra sem conferir sacralidade à obra lida. Já a *marginália* possui origem mais remota. Nesse tipo de leitura realizada no século XVI, o leitor lia e estudava com a pena na mão, ocupando todos os espaços deixados em branco pela composição tipográfica com apontamentos manuscritos, fazendo remissões entre diferentes trechos de um livro ou de diversas obras. Penso que, no caso do texto digital, o que Chartier está enfatizando é o fato desse suporte tornar possível ao leitor intervir no próprio conteúdo e em sua estrutura e não apenas nos espaços deixados em branco por uma composição tipográfica, como no caso do texto impresso.

Haverá duas formas de publicação: a que vai continuar a oferecer textos abertos, maleáveis, gratuitos, e a que resultará de um trabalho editorial que necessariamente fixará e fechará os textos publicados para o mercado. Talvez dois tipos de aparelhos vão corresponder a cada uma dessas formas: o computador tradicional para a primeira e o *e-book*, que não permite o transporte, a cópia ou a modificação dos textos, para a segunda. Assim o livro digital seria definido pela oposição à comunicação eletrônica livre e espontânea que autoriza qualquer pessoa a pôr em circulação na rede suas idéias, opiniões, criações (p. 27).

A despeito da complexa e delicada questão dos direitos autorais³⁸, considero bastante promissora a possibilidade do leitor / usuário acessar, conhecer e, desejando, poder apropriar-se da riqueza do patrimônio textual que a rede congrega, em um único suporte. Todavia, ressalto que, se ao mesmo tempo a humanidade está se aproximando cada vez mais da tão imaginada “biblioteca universal” (Chartier, 1999a, p. 117), por outro lado, ela também se encontra envolvida por uma rede hipertextual digital abundante e caótica, que demanda de cada leitor / usuário uma ação prudente e crítica para lidar com o excesso informacional que a mesma abriga.

Assim sendo, de tudo que estudei, ou seja, a abordagem teórica de Chartier e os trabalhos concernentes ao tema, pude identificar alguns pontos de articulação entre a leitura e a navegação, dois conceitos que, a meu ver, podem estar oferecendo pistas indicativas que explicitam a maneira pela qual o leitor/usuário acessa e se apropria das informações disponibilizadas nas redes hipertextuais digitais.

Sintetizando, minhas reflexões me levam a crer que o processo de recepção, interação e apropriação das informações oferecidas em hipertextos digitais requer do leitor / usuário o uso concomitante e inter-relacionado da leitura e da navegação. Pautando-me nessa premissa, passo a expor alguns pontos de articulação encontrados entre esses dois conceitos.

³⁸ Na atualidade, com o advento da Internet, que viabiliza uma ampla circulação, veiculação e acesso a um crescente manancial de informações, a questão do direito do autor tem se tornado pauta de contínuos debates, visando a sua adequação a esse novo suporte textual, que fogem aos objetivos desta pesquisa. Assinalo, apenas, que a lei de direitos autorais (Lei 9.610/98) deixa transparecer uma de suas grandes inadequações em relação à internet, ao restringir o acesso e o uso de documentos digitais num espaço marcado pela forte cultura de “redes autônomas” (Castells, 2003), ou seja, pela cooperação, intercâmbio, produção e divulgação de informações e novos saberes.

Embora em seus estudos Chartier não trate exatamente da relação entre os conceitos de leitura e de navegação, ao analisar as práticas de leituras decorrentes da revolução propiciada pelo texto digital, suas afirmativas parecem prenunciar o fato de que estamos vivendo uma transformação nas modalidades de apropriação da textualidade que nos rodeia, marcada, entre outras questões, por esse fenômeno.

No meu ponto de vista, uma das pistas encontradas nos estudos de Roger Chartier vincula-se ao conceito de *elo*. Para o autor...:

O hipertexto e a hiperleitura que ele [o conteúdo informacional digital] permite e produz transformam as relações possíveis entre as imagens, os sons e os textos associados de maneira não linear, mediante conexões eletrônicas, assim como as ligações realizadas entre os textos fluidos em seus contornos e em número virtualmente ilimitado. **Nesse mundo textual sem fronteiras a noção essencial torna-se a do *elo*, pensado como a operação que relaciona as unidades textuais recortadas para a leitura [grifos meus] (2002, p.108-109).**

Creio que o conceito de *elo* indicia uma possível associação entre a leitura e a navegação. Seguindo a lógica sugerida pelo autor, para que o leitor/usuário possa apreender os conteúdos informacionais distribuídos de modo não linear na textualidade digital, é preciso que ele não apenas leia as unidades textuais existentes em cada novo espaço (documento) acessado, como também percorra as infovias da rede, navegando por suas diversas trilhas, construindo *elos* de conexão entre esses fragmentos. Nesse enfoque, a leitura e a navegação parecem interligar-se para que o leitor/usuário possa estabelecer os nexos associativos e tecer a coerência entre as diferentes palavras, imagens, sons, gráficos, vídeos etc. que lhes interessam e convergem para o atendimento de seus objetivos.

A questão da coautoria implicada no processo de apropriação do conteúdo informacional das redes digitais pelo leitor/usuário apontada por Chartier (2002) parece ser uma segunda pista reveladora da leitura/navegação amalgamada. Para ser um coautor de um texto baseado em fragmentos textuais recortados, reunidos e articulados, é importante que o leitor/usuário percorra a rede lendo, navegando e colhendo as unidades textuais que lhe permitam produzir uma nova obra.

Em relação à concepção de coautoria na apropriação da textualidade digital, Chartier (1999) deixa claro em seus estudos que a natureza não linear, aberta, móvel e maleável, que a distingue dos outros suportes textuais pertencentes à longa história da leitura, permite mais do que nunca que o leitor/usuário manuseie e intervenha “no coração, no centro” (p. 91) desse novo portador textual, fazendo as intervenções e tessituras de um texto original, cujos sentidos podem ser bem diferentes dos propostos pelo autor/autores que conceberam as unidades textuais disponibilizadas na rede.

Nesse processo de *colheita*, cada leitor/navegador investirá expectativas e interesses, ao colocar em prática a sua leitura/navegação, o que definirá a versão cabal do que será apreendido e reescrito por ele, que será provavelmente distinta da produzida por outro leitor/navegador movido pelos mesmos objetivos. Dessa forma, a construção de um texto coautoral também passa a estar impregnada pela singularidade de cada leitor (seus quadros referenciais).

Essas pistas, que levantam indícios a respeito de uma possível conjugação entre a leitura e a navegação no âmbito da internet, puderam ser esclarecidas através de uma breve entrevista concedida por Chartier a mim³⁹. Nessa entrevista, tomando por base seus estudos, ao ser interrogado sobre a possibilidade do leitor estar adotando um estilo de leitura associada à navegação para se apropriar do conteúdo informacional da rede, Chartier respondeu:

Penso que você tem razão caracterizando a leitura dos jovens como navegação. O mais fundamental é que, nessa leitura, o texto não impõe sua organização (página, totalidade da obra, jornal). Cada leitor, em cada leitura produz o texto que lê a partir dos fragmentos reunidos, dos laços hipertextuais, das telas efêmeras e originais. Se apaga, assim, a relação entre o fragmento e a totalidade e, portanto, a percepção das obras e das totalidades textuais (e-mail enviado em 24-06-2008).

³⁹ Tive a oportunidade de conhecer pessoalmente o professor Roger Chartier em uma Conferência proferida por ele em 20-06-2008 na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Nessa ocasião, após lhe ter explicitado meus objetivos de pesquisa, professor Chartier disponibilizou para mim seu e-mail, para que pudesse expor minha hipótese. Sua resposta a meu e-mail em que ratificou minha proposição (anexada ao trabalho), somada às reflexões que desenvolvi a partir do estudo de suas obras, foram fundamentais para o delineamento dos modos de ser leitor baseado na leitura-navegação.

A afirmativa de Chartier, longe de esgotar minhas interrogações, estimulou-me a dar continuidade a meus estudos buscando outras pistas indicativas sobre essa questão em outros autores.

Em um de seus estudos que versam sobre a leitura nas redes hipertextuais digitais, Pierre Lévy (2001) apresenta duas reflexões que parecem convergir para uma possível fusão entre os atos de ler e navegar. Na primeira, Lévy afirma que:

(...) o suporte digital permite novos tipos de leituras (e de escritas) coletivas. Um *continuum variado se estende assim entre a leitura individual de um texto preciso e a navegação em vastas redes digitais no interior das quais um grande número de pessoas anota, aumenta, conecta textos uns aos outros por meio de ligações hipertextuais* [grifos meus] (p.43).

O que seria esse *continuum variado* entre *a leitura individual de um texto preciso* articulada à *navegação em vastas redes digitais* propalado por Lévy, senão aquilo que estou chamando de leitura/navegação? E é justamente esse *continuum* entre os atos de ler e navegar, produzidos concomitantemente sobre uma textualidade que pode se transformar e se atualizar a cada clique do *mouse* que possibilita ao leitor a compreensão e a construção de sentidos sobre esse novo suporte textual.

Ademais, ao redefinir e redimensionar o sentido atribuído ao conceito hipertexto, Lévy sugere a articulação entre leitura e navegação. Para o autor, o hipertexto pode ser concebido como um “espaço de percursos de leituras possíveis” (2001, p.45). Ora, se no ciberespaço as leituras possíveis dos textos hipertextuais se concretizam a partir de percursos desenhados pelo leitor ao navegar por suas redes, me parece que ambas – leitura e navegação – precisam estar em sinergia para que os textos dispostos na arquitetura hipertextual sejam acessados e, conseqüentemente, apreendidos.

Santaella (2004), por outro lado, parece estabelecer uma estreita conexão entre a leitura e a navegação em uma de suas obras. Em uma de suas pesquisas (que apresentarei no tópico seguinte deste capítulo), ao abordar a natureza do modo de ler que está se configurando nas redes hipertextuais digitais, a autora propõe a seguinte concepção de leitura:

A leitura orientada hipermidiaticamente é uma atividade nômade de perambulação de um lado para outro, juntando fragmentos que vão se unindo mediante uma lógica associativa e de mapas cognitivos personalizados e intransferíveis [grifos meus]. É, pois, uma leitura topográfica que se torna literalmente escritura, pois, na hipermídia, a leitura é tudo e a mensagem só vai se escrevendo na medida em que os nexos são acionados pelo leitor-produtor (p.175)

Nessa definição de leitura, Santaella expõe duas ideias que parecem evidenciar uma possível junção entre os conceitos de leitura e navegação. Primeiramente, a autora pressupõe a necessidade de *uma atividade nômade* para que o leitor possa construir uma leitura hipermidiática, que junte, *mediante uma lógica associativa*, fragmentos textuais, requerendo, para tanto, uma sintonia entre os movimentos de ler e de navegar. Além disso, em consonância com a noção de coautoria singular apontada por Chartier (2002), Santaella, enfatiza a presença da subjetividade do leitor como base constitutiva da leitura/navegação a ser desenhada pelo leitor. Ou seja, na visão da autora, cada leitor, movido por *mapas cognitivos personalizados e intransferíveis*, conduz sua leitura/navegação dentro de uma lógica que lhe é peculiar.

Considerando as proposições baseadas pelos autores acima apontados, a leitura/navegação, uma vez que são articuladas, levam o leitor/usuário que trafega na rede a acessar e a se apropriar de um texto concebido hipermidiaticamente. Para explicitar melhor esse fenômeno, acrescento também os enfoques de Bolter (2000) e Johnson (2001), estudiosos do hipertexto e das interfaces gráficas, especificamente quando esses tratam de uma das principais pedras angulares da rede digital: o *link*.

Para Johnson (2001), um *link*, é uma maneira de se traçar conexão entre unidades textuais, possibilitando que o leitor/usuário da rede estabeleça relações semânticas, unindo “múltiplos elementos num mesmo tipo de unidade ordenada” (p. 84). Para que esses elos ou vínculos de associação possam ser construídos, ou seja, para que seja possível ordenar ideias aparentemente desordenadas e díspares, é necessário que o leitor/usuário clique no *mouse* e construa um percurso de construção de sentidos por meio da leitura/navegação.

Mais uma vez, a noção de *elo (link)* sobressai na proposição da leitura/navegação, parecendo ser um dos princípios constitutivos desse estilo de

ser leitor na infosfera. Se, conforme Johnson afirma (2001), “o hipertexto sugere toda uma gramática de possibilidades, uma nova maneira de escrever e narrar” (p.83-84), porque não pensar na possibilidade de instauração de uma nova maneira de ler?

Talvez os germens da leitura/navegação já estejam presentes em nossas atividades cotidianas, ao lidarmos com uma abundância de livros, revistas, jornais e outros suportes textuais que nos rodeiam e nos servem de ponto de partida para nossa construção de sentidos e de saberes⁴⁰. Porém, me parece que agora, ao interagirmos com os hipertextos digitais, esse movimento de construção de *elos de associação* que une *sites*, *blogs*, jornais on-line e *e-mails* através de um clique no *mouse*, nos remetamos a uma possibilidade antes inimaginável: a de fazer um percurso singular de construção de sentidos, num único suporte textual.

Bolter (2000), também parece assinalar a possível articulação entre a leitura e a navegação ao focalizar as operações executadas pelo leitor/usuário quando esse se propõe a interagir com as redes hipertextuais:

A multiplicidade de janelas e a heterogeneidade de seus conteúdos significam que o usuário é levado repetidamente ao contato com a interface, contanto que ele aprenda a manejar da mesma forma que ele aprende a ler o hipertexto. O ser humano **oscila [grifo meu]** entre manipular janelas e examinar seus conteúdos da mesma forma que ele oscila entre olhar o hipertexto como uma textura de *links* e olhar através destes *links* vislumbrando as unidades textuais de linguagem (página 32)[tradução livre]⁴¹.

Para Bolter, o ser humano acessa, interage e se apropria das diversas textualidades que se realizam em sua tela através de *oscilações* que, a meu ver, o levam a coadunar os movimentos de ler e de navegar. Sendo assim, em consonância com a afirmativa do autor, ao mesmo tempo em que o leitor/usuário percorre e busca as trilhas e os *links* disponibilizados pelas infovias hipertextuais, ele também lê as unidades textuais (fragmentos de textos, fotos, sons e vídeos) que lhe são oferecidas, conduzindo essas operações para atingir seus objetivos. Em

⁴⁰Esse argumento, inclusive, já foi explicitado no capítulo anterior, quando abordo a questão da leitura não linear dos textos impressos.

⁴¹The multiplicity of windows and the heterogeneity of their contents mean that the user is repeatedly brought back into contact with the interface, which she learns to read just as she would and examining their contents, just as she oscillates between looking at a hypertext as a texture of links and looking through the links to the textual units as language (Bolter, 200, p.32).

síntese, o leitor/usuário lê navegando e navega lendo para se apropriar dos conteúdos informacionais que a rede abarca.

3.3

Um estudo sobre os conceitos de leitura, navegação e leitura/navegação no âmbito da internet

Ainda no intuito de aprofundar meus estudos sobre os conceitos de leitura e de navegação (e de ver se é cabível uma articulação entre eles), detive-me nos trabalhos de alguns autores, cujas pesquisas focalizaram algumas das estratégias de leitura e/ou de navegação produzidas por distintas comunidades de leitores para se apropriarem da textualidade presente na internet.

De acordo com a análise realizada, percebo que a palavra estratégia foi adotada no sentido de procedimento regulador de uma atividade. Assim, seja lendo, navegando, ou lendo/navegando, o sujeito, ao se deparar com diferentes conteúdos textuais que tem à sua disposição, emprega estratégias diversas que regulam e atendem a seus interesses e objetivos.

Meu propósito, ao analisar as diversas categorias oriundas das pesquisas desses autores, foi verificar nesses estudos os significados atribuídos por eles à leitura, à navegação ou à articulação entre leitura e navegação, bem como identificar, a partir dessas bases conceituais, as semelhanças (convergências, recorrências, continuidades) e/ou diferenças (divergências, discrepâncias, descontinuidades) entre as estratégias de leitura e/ou de navegação encontradas, através de uma comparação e cruzamento dessas categorias. Saliento que esse estudo foi bastante enriquecedor, pois também me possibilitou direcionar os enfoques propostos pelos autores para a pesquisa de campo que estava sendo realizada concomitantemente, gerando a construção de uma rede entre a teoria e a empiria, e apoiando minhas reflexões sobre o objeto de investigação em questão.

Por isso, opto por apresentar primeiro a descrição das categorias propostas por cada autor, tendo como cerne as estratégias de leitura e/ou de navegação identificadas e, depois, o cruzamento das categorias, através de um quadro que sintetize as mesmas.

Importante ressaltar que cada um dos pesquisadores percorreu seu próprio caminho investigativo, compreendendo o processo de apropriação do conteúdo informacional da internet a partir de um foco, ora centrado em uma concepção de navegação, ora centrado em uma concepção de leitura, e ora centrado em uma concepção que articula os dois conceitos. Ou seja, seus estudos denotam a prevalência de um determinado ponto de vista para compreender esse fenômeno. Entretanto, para melhor compreensão desse conteúdo, optei por reuni-los em categorias (chamadas por mim de focos) que, segundo meu ponto de vista, propiciam essa aproximação: navegação, leitura e leitura articulada à navegação.

3.3.1

Descrição das propostas de cada pesquisador

Foco: Navegação

Stephania Padovani

Em sua dissertação de mestrado em Design⁴², Padovani (1998) tem como objetivo avaliar os sistemas de navegação em hipertextos fechados (com uma estrutura finita) tendo o enfoque ergonômico⁴³ como parâmetro, a partir do qual investiga a influência exercida pelas características desses sistemas nas estratégias de navegação adotadas por usuários de diferentes níveis de experiência.

Para atender aos propósitos de minha pesquisa, interessa-me compreender quais estratégias de navegação Padovani elege como norteadoras do processo de busca de informações nas redes hipertextuais. Aliás, a navegação é o foco de seu estudo, compreendida por ela como um subsistema do hipertexto eletrônico que, na sua concepção, significa circular, estabelecer uma rota e caminhar (como no contexto real) dentro de uma rede de informações, com vistas à consulta ou à utilização do conteúdo desse hiperdocumento. Essa navegação dentro do

⁴²Dissertação intitulada “Avaliação Ergonômica de Sistemas de Navegação em Hipertextos Fechados” produzida na PUC-Rio.

⁴³Segundo Padovani, o enfoque ergonômico se propõe a estudar os elementos aplicados ao Design de sistemas que facilitem a interação com o usuário. Nesse sentido, a abordagem da Ergonomia estuda as maneiras pelas quais os usuários realizam tarefas de busca de informação dentro de sistemas computadorizados; como a informação é organizada; a influência das experiências prévias nas interações e de que forma as estratégias dos usuários mudam com o passar do tempo.

hipertexto, por sua vez, ocorre através das zonas de salto (*links*, âncoras) ao longo do documento ou por botões fixos de avanço e recuo linear.

Na visão de Padovani, as estratégias de navegação referem-se à maneira como o usuário percorre o hipertexto durante a realização de uma tarefa. Dialogando com a pesquisa desenvolvida por Maria João Gomes (1994), que pude conhecer através de um de seus artigos, Padovani identificou cinco estratégias de navegação:

a) Rastreamento (*scanning*): cobrir uma determinada área sem grande profundidade. O usuário sempre retorna à página principal, sendo que a partir dessa tela percorre caminhos diferentes e cria anéis por outras telas de referência na navegação. O usuário normalmente retorna passando pelas mesmas telas até chegar à tela principal;

b) Folheamento ou sondagem (*browsing*): seguir um caminho até se atingir um objetivo. Nesse caso, o usuário cria mais anéis⁴⁴, que são também maiores que aqueles do varrimento. O retorno do usuário não é feito passando pelas mesmas telas da ida linearmente, e sim mudando de anel para anel até retornar à página principal;

c) Pesquisa (*searching*): esforçar-se para encontrar um objetivo bem definido e explícito. A tela principal, nesse caso, também é muito importante, uma vez que ela não estabelece outras telas de referência para traçar anéis durante a navegação. O usuário simplesmente sai da tela principal, vai até uma tela de final de cadeia e retorna pelo mesmo caminho. Anéis são bastante raros.

d) Exploração (*exploring*): descobrir toda a extensão da informação dada, variando o nível de aprofundamento. A exploração é bem parecida com a pesquisa, sendo que, nesse caso, o usuário não retorna pelo mesmo caminho que veio. Ele vai até uma tela de final de cadeia, retorna diretamente até a tela principal de acesso, opta por outro caminho e assim por diante.

⁴⁴ Cada anel representa um percurso de navegação específico produzido pelo sujeito ao navegar pela rede.

e) Deambulação (*wandering*): navegar através do sistema despropositada e desestruturadamente. Nesse caso, o usuário estabelece vários anéis já a partir da tela principal, além de ir e voltar dentro das telas dos anéis, o que é uma característica peculiar dessa modalidade, além das ligações diagonais que também são estabelecidas entre as telas e anéis.

Leslie A. Whitaker

Em um de seus estudos, Leslie A. Whitaker (1997) assinala que a navegação pode ter um sentido restrito, ao significar apenas os movimentos das pessoas pelo espaço, ou pode ter o sentido amplo quando também aborda os movimentos virtuais pelo espaço cibernético, incluindo as habilidades cognitivas relacionadas a esses movimentos. Seu foco de atenção é a navegação, sob a ótica do Design, e o intuito maior da pesquisadora é orientar os designers em relação à construção de *sites* da web.

De acordo com Whitaker, um usuário da internet normalmente navega para atingir duas categorias de objetivos:

a) Navegação para atingir um propósito específico: quando usuários navegam com essa finalidade, geralmente usam um dos seguintes métodos:

- Navegação por marcos ou pontos de referência - esse tipo de navegação emprega marcos salientes em pontos intermitentes ao longo da rota de navegação. Quando um usuário da web navega por marcos, é crucial que pontos de referência distintos estejam disponíveis a fim de auxiliarem tanto para que ele encontre a rota que leva ao site almejado como para determinar onde está localizado ao longo do percurso para o site. Pistas visuais variadas são elementos importantes desse método de navegação.

- Navegação por descobrimento de rotas - esse método de navegação permite que os usuários juntem uma série de informações e pontos de referência para determinar a rota a ser seguida. Embora o uso de pistas visuais distintas seja um elemento importante nesse método, além delas, é necessário que o navegador

conheça os passos a serem dados, a fim de se movimentar entre os marcos. Ou seja, sua eficiência é maior quando a rota já é conhecida.

- Conhecimento prévio do ambiente - os navegadores capazes de aplicar esse método possuem conhecimento suficiente sobre o mapa cognitivo do espaço navegacional. Esse mapa cognitivo seria uma representação imaginária do mapa físico do espaço. O conhecimento prévio possibilita a descoberta de novos caminhos, correção de erros e tomada de decisões sobre a navegação que levam ao site almejado.

- Ferramentas de busca - ferramentas de busca como o Yahoo e o Google, por exemplo, facilitam a navegação pela web. Tais ferramentas trazem a capacidade de memória da máquina para dar conta do desafio que é mover-se através do vasto conjunto de informações disponibilizadas. No entanto, nenhuma dessas ferramentas é tão poderosa na busca em bancos de dados, uma vez que são restritas no tipo de estratégia de busca ou nos tópicos de busca (conteúdo informacional) conteúdo informacional oferecido. Uma ferramenta de busca em particular pode ser apenas capaz de pesquisar bancos de dados específicos somente através de palavras chaves, por exemplo.

b) Navegação exploratória: nessa modalidade de navegação, o valor está na jornada em si. Assim, nesse caso, a satisfação da navegação resulta do processo de exploração. Esse modelo de exploração pode conduzir os usuários por um caminho não intencional, mas que pode despertar-lhes o interesse.

Andréa Garavaglia

O pesquisador Pier Cesare Rivoltella⁴⁵ apresentou-me o trabalho de Andréa Garavaglia através de um livro, por ele organizado. Em uma das obras de Rivoltella (2008), Garavaglia, baseando-se na pesquisa desenvolvida por Lara D. Catledge e James E. Pitkow, identifica em seus estudos uma tipologia contendo

⁴⁵Pier Cesare Rivoltella, Prof. Dr.da Università Cattolica del Sacro Cuore de Milano é um dos consultores do Diretório Institucional de Pesquisa Jovens em Rede do Departamento de Educação da PUC-Rio, do qual sou integrante, como pesquisadora.

três espécies de navegadores. Através do estudo em que articulei ambas as pesquisas encontrei a seguinte classificação:

a) Buscador com um objetivo geral – nesse caso, o usuário navega sem uma meta ou interesse bem definido e explora os recursos da rede objetivando confrontar argumentos gerais para aprofundar posteriormente. Em termos de probabilidade, ele possui uma chance em quatro de repetir uma sequência de navegação mais complexa e de encontrar os itens de seu interesse. Segundo Garavaglia, um buscador de objetivo geral age do seguinte modo:

- Seleciona um catálogo subjetivo (por exemplo, Yahoo);
- Escolhe um macro argumento (por exemplo, “educação”);
- Considera sucessivas subcategorias até obter uma lista de resultados para verificar.

b) O “pesquisador” com objetivo definido - o sujeito realiza uma sequência de navegação frequentemente longa para atingir um objetivo definido, utilizando instrumentos orientados para se aproximar da informação rapidamente. De acordo com Garavaglia, o pesquisador pode, por exemplo, realizar as seguintes operações:

- Seleciona um site de pesquisa (por exemplo, Google);
- Identifica uma série de descrições (palavras-chave) para obter uma série restrita de resultados;
- Verifica um por um os resultados.

c) O “Serendipitous⁴⁶ buscador” - esse usuário evita a repetição de longas sequências. Para Cattledge e Pitkow, essa navegação é puramente ao acaso. Esse tipo de busca pode repetir uma estrutura na qual as bases de dados visitadas pode ser rasa. A meta é imprecisa, mas é movida pela curiosidade sobre os pequenos “tesouros” a serem descobertos. Segundo Garavaglia, por exemplo, o navegador pode mover-se pela rede da seguinte maneira:

- Faz uma mapa que mostre a totalidade dos sites por localização geográfica do conteúdo (lista dos diretórios referidos na rede);
- Proceder com uma aproximação típica do explorador que navega pela rede;

⁴⁶O adjetivo “serendipitous”, nesse caso, pode ser traduzido como descoberto ao acaso.

- Age mais de modo instintivo em busca de novos “tesouros”. A busca termina no momento em que o usuário encontra um novo “objeto dos desejos” e adquire um conhecimento sobre algo do campo de seu interesse.

A análise que fiz dos estudos de Garavaglia e de Catledge e Pitkow me fez pensar que ambos, embora estejam tratando de pesquisas com objetivos específicos, estão igualmente interessados em investigar e identificar as estratégias de navegação presentes nos sujeitos que percorrem as redes digitais usando, para tanto, as mesmas categorias norteadoras.

Taciana de Lima Burgos

Conheci o trabalho da pesquisadora Taciana de Lima Burgos, no II Encontro Nacional sobre Hipertexto⁴⁷, do qual participei em 2007. Professora da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte e recém mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Burgos, em sua dissertação de mestrado (2006), tem como objetivo identificar quais estratégias de leitura são empregadas por alunos do ensino médio quando lêem hipertextos eletrônicos. Além disso, articulando-se a esse objetivo, a pesquisadora tem o propósito de identificar quais estratégias de navegação são utilizadas quando a leitura é realizada num mesmo *site*.

Baseada em estudos anteriores desenvolvidos por autores que já se debruçaram sobre esse fenômeno, Burgos descreve em sua dissertação duas classificações ancoradas em estratégias diversas.

Dialogando com McAleese (1993), Burgos apresenta uma primeira classificação, composta de cinco estratégias que relacionam a pesquisa à navegação:

a) Esquadrinhamento (*scanning*) - navegação que abrange uma larga área de informação, mas de modo superficial;

b) Pesquisa (*browsing*) - caracterizada por ser uma estratégia de navegação exploratória, na qual o sujeito tem o propósito de buscar uma visão geral do conteúdo informacional. Nesse caso, o navegador segue um caminho até atingir o objetivo de encontrar uma informação;

⁴⁷ Encontro realizado na Universidade Federal do Ceará nos dias 25, 26 e 27 de outubro de 2007.

c) Procura (*search*) - caracterizada pelo esforço do navegador em procurar alcançar um objetivo específico, investigando detalhadamente o ambiente hipertextual eletrônico e as áreas do texto de maior interesse para encontrar uma determinada informação;

d) Exploração (*exploring*) - em que o navegador procura descobrir toda a informação existente no site sem uma temática prévia de leitura;

e) Vaguear (*wander*) - em que não há qualquer objetivo específico na navegação. Nesse caso, o sujeito percorre de maneira aleatória e superficial o ambiente hipertextual eletrônico.

Nos estudos teóricos que realizei sobre o tema identifiquei uma relação direta entre a classificação de Burgos e a apresentada pela pesquisadora Lina Morgad (1994), que também propõe a mesma classificação em sua pesquisa, embora tendo objetivos distintos em seu trabalho.

Em sua pesquisa, Burgos se utiliza dessas categorias para conhecer quais estratégias de navegação foram usadas pelos alunos do ensino médio que navegam em hipertextos eletrônicos para o desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem nos laboratórios de informática das escolas investigadas.

Foco: Leitura

Séraphin Alava

Uma das ideias enfatizadas por Séraphin Alava em sua pesquisa sobre as práticas de aprendizagem autônoma na internet (2002) é a de que o ser humano utiliza a técnica como meio de expansão das possibilidades de leitura.

Para Alava, uma vez que a internet se configura como um campo de invenção e de estruturação de novas práticas sociais, cognitivas e documentais, as condutas de leitura decorrentes desse espaço tornam-se multiformes e multidimensionais. Nesse sentido, ampliam-se as possibilidades de construção de projetos distintos de leitura instaurados a partir da especificidade da própria trama textual dos *sites*.

Nesse estudo, Alava identifica sete tipos de projetos que envolvem a diversidade de percursos de pesquisa e de leitura na internet.

a) Leitura estruturada: sintética, direcionada e de confronto

Segundo Alava, nesse tipo de leitura, o sujeito desenvolve uma estratégia de pesquisa estruturada, que considera as especificidades da rede a fim de atender a três propósitos:

- Realizar uma síntese de informações para comunicar aos outros as suas descobertas;
- Reunir as informações diversas sobre um tema;
- Confrontar as novas informações obtidas na internet com o seu conhecimento prévio e opiniões.

b) Leitura ativa: de projeto ou informacional

De acordo com Alava, quando o sujeito se propõe a desenvolver uma leitura ativa informacional ou de projeto, diversos papéis complementares são requeridos ao mesmo tempo nesta ação:

- Pesquisador que interroga a rede explicando claramente sua necessidade e seus interesses sobre o tema que está investigando;
- Especialista nos mecanismos de busca de documentos, que sabe qual é a melhor palavra-chave e as possíveis associações a serem exploradas para encontrar a referência mais apropriada para o seu projeto;
- Editor responsável pela seleção dos textos (em muitos sites ao mesmo tempo), os quais reúne;
- Leitor atento, que ordena e constrói uma trama de sentido para o texto de certa forma ele teve que construir.

c) Leitura inspirada: de diálogo ou de descoberta.

Na concepção de Alava, na Internet não se lê um autor exclusivamente. Em função dos *links* e da escrita coletiva, o sujeito se inspira e, marcado pela descoberta, dialoga com a textualidade movente nessas variadas janelas que o conduzem a uma pesquisa mais ou menos longa e a uma leitura mais ou menos interativa de uma obra construída durante seu próprio percurso.

d) Leitura-passeio

Nesse projeto de leitura, Alava identifica o sujeito que realiza um *zapping*, ou seja, uma leitura ligeira ou ativa em diferentes páginas de um site, depois de vários sites e da internet em geral, sem um objetivo específico. Em contrapartida, movido pela surpresa e a descoberta, esse sujeito constrói o vínculo entre as palavras, imagens, textos e delinea o mapa de suas próximas incursões. É dessa leitura-vínculo ancorada na intertextualidade que nasce a familiaridade com a rede, brotando o sentido.

Foco: Leitura articulada à navegação

Taciana de Lima Burgos

O que chama minha atenção em relação à dissertação de Burgos (2006) é o fato de, em seu estudo relacionando a leitura à navegação, parte do pressuposto de que, no universo digital, “ler é sinônimo de navegar” (p. 29). Para a autora, essas ações, ao se relacionarem, transformam-se numa forma distinta de apropriação da textualidade presente na rede.

Em uma segunda classificação, Burgos articula seu trabalho aos estudos propostos por Slatin (1991), identificando três tipos de sujeitos que percorrem a rede. Nessa classificação, a leitura vem associada à navegação, constituindo um novo modo de apropriação do conteúdo informacional suscitado pelo hipertexto digital.

a) Pesquisador - define-se como um sujeito que, apesar de não demonstrar possuir qualquer objetivo prévio, não navega de modo aleatório. Por percorrer toda a informação disponível, parece que lê com prazer e interesse. Nesse caso, não é possível prever os caminhos ou as ligações que ele vai selecionar para ler;

b) Utilizador – nesse caso, o sujeito tem um objetivo claro e delimitado, procurando efetivamente uma dada informação. Por isso, já é possível fazer previsões sobre os caminhos ou as ligações utilizadas por ele. Parece aproximar-

se do perfil de estudante típico, que cumpre uma tarefa de leitura para atender uma demanda de um curso, sabendo exatamente a informação que deseja obter.

c) Coautor - sujeito que utiliza diferentes estratégias de leitura, realizando diferentes caminhos, marcações, independente da temática ou da complexidade do hipertexto eletrônico. Trata-se de um leitor proficiente que é capaz de acrescentar seu conhecimento prévio às informações que obtêm através da rede.

Mais uma vez pude identificar uma relação entre a classificação apresentada por Burgos e a proposta nos estudos de Lina Morgad (1994), pois ambas usaram as mesmas categorias para a análise dos dados coletados em suas pesquisas.

Burgos parte do enfoque de leitura proposto por autores vinculados à Linguística Aplicada e relaciona esse campo do conhecimento aos estudos desenvolvidos por pesquisadores que, ao abordarem as características e as peculiaridades da Internet, vêm identificando novos modos de navegar decorrentes da rede. A autora oferece, em sua pesquisa, pistas significativas de uma nova forma de apropriação da textualidade digital que, segundo a pesquisadora, merece ser mais compreendida e investigada.

Lucia Santaella

Apesar de ter tido contato com alguns dos trabalhos anteriores da professora Lucia Santaella, foi sua pesquisa intitulada “Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo” (2004) que despertou meu maior interesse, sobretudo em função da pesquisa por ela empreendida.

Professora titular especializada em Comunicação e Semiótica, Lucia Santaella, nessa pesquisa, propõe-se a investigar os traços específicos que caracterizam o leitor que navega no ciberespaço, a fim de delinear seu perfil cognitivo.

A partir de um estudo no qual apresenta, de maneira panorâmica, as características que compõem os diferentes tipos de leitores no intuito de mostrar, pelo caminho da história, como o ato de ler, a leitura e o papel do leitor foi sendo expandido e redefinido ao longo do tempo, Santaella focaliza o perfil do leitor que navega nas infovias de rede, o qual ela denomina de leitor imersivo ou virtual. Para a pesquisadora, o leitor imersivo é aquele que se encontra “em estado de

prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir e interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, músicas, vídeo, etc.” (2004, p.33).

Segundo o enfoque proposto por Santaella, são três os níveis distintos do perfil cognitivo que integram o leitor imersivo: o errante, o detetive e o previdente. Cada um desses perfis pressupõe determinadas características que constituem o estilo de navegação desse leitor.

Assim, na concepção de Santaella, os estilos de navegação relacionados ao leitor imersivo são:

a) O navegador “errante”: aquele que navega utilizando seu instinto e inferências, explorando aleatoriamente o campo de possibilidades da trama hipermediática, ou seja, em seu percurso os territórios são desconhecidos e, por isso mesmo, surpreendentes.

b) O navegador “detetive”: o que segue com muita disciplina as trilhas dos ambientes hipermediáticos. O sujeito, nesse caso, aprende com a experiência, através de avanços, recuos e autocorreções.

c) O navegador “previdente”: o sujeito, que em função do processo de aprendizagem vivido anteriormente já tem familiaridade com os ambientes informacionais, seguindo a lógica da previsibilidade. Sua navegação se dá por percursos elaborados e ordenados.

No estudo proposto por Santaella, considero relevante a relação estreita que essa autora estabelece entre a leitura e a navegação, na qual a primeira ação abarca a segunda para que a apropriação da linguagem hipermediática presente nos hipertextos digitais possa se efetivar.

Essa íntima relação entre leitura e navegação, latente nos estudos de Santaella, levanta questões significativas que, articuladas aos demais pesquisadores que investiguei, serviram de base para a construção das categorias de análise de minha pesquisa.

Existem diferentes possibilidades de análise das categorias propostas pelos autores apresentados acima, dependendo do olhar e dos objetivos do pesquisador. Propus-me, nesse estudo, a apresentar as categorias identificadas por alguns

autores que apontem para uma possível articulação entre a leitura e a navegação nas redes digitais.

Esse processo resultou no quadro abaixo, no qual procuro sintetizá-las, a fim de me apoiar em elementos teóricos suficientemente sólidos para a construção de meu percurso de análise dos dados coletados em minha pesquisa.

NAVEGAÇÃO	LEITURA	LEITURA ASSOCIADA À NAVEGAÇÃO
STEPHANIA PADOVANI a) Rastreamento (<i>scanning</i>) b) Folheamento ou sondagem (<i>browsing</i>) c) Pesquisa (<i>searching</i>) d) Exploração (<i>exploring</i>) e) Deambulação (<i>wandering</i>)	SÉRAPHIN ALAVA a) Leitura estruturada: sintética, direcionada e de confronto. b) Leitura ativa: de projeto ou informacional. c) Leitura inspirada: de diálogo ou de descoberta. d) Leitura-passeio	TACIANA DE LIMA BURGOS a) Pesquisador. b) Utilizador. c) Coautor.
LESLIE WHITAKER a) Navegação para atingir um propósito. b) Navegação exploratória.		LÚCIA SANTAELLA a) O navegador “errante”. b) O navegador “detetive”. c) O navegador “previdente”.
ANDRÉA GARAVAGLIA a) Buscador com um objetivo geral. b) O “pesquisador” com objetivo definido. c) O “Serendipitous” buscador.		
TACIANA DE LIMA BURGOS a) Esquadrinhamento (<i>scanning</i>) b) Pesquisa (<i>browsing</i>) c) Procura (<i>search</i>) d) Exploração (<i>exploring</i>) e) Vaguear (<i>wander</i>)		

É preciso salientar que esse quadro sobre leitura e/ou navegação resultante do estudo que fiz dos autores referendados anteriormente, auxiliou-me na constituição dos procedimentos usados para a leitura e análise crítica dos resultados obtidos na pesquisa.

3.4 Sintetizando os estudos desenvolvidos

Nesse capítulo, meus estudos me conduziram a uma possível construção de articulação entre os conceitos de leitura e de navegação que, a meu ver, se corporifica no momento em que o leitor/navegador se torna um ser imersivo das redes digitais. Assim, participando de maneira ativa do processo de acesso, interação e apropriação dos conteúdos informacionais que a arquitetura hipertextual e a linguagem hipermídia disponibilizam; escolhendo as trilhas, os *links* e as unidades textuais que estão de acordo com interesses e objetivos norteadores de sua busca; construindo nexos associativos entre textos, imagens, gráficos, vídeos e sons; enfim, criando percursos e roteiros de leitura/navegação multilíneares, multissequenciais, pluritextuais e plurissignificativos, o usuário da internet parece estar revestido de um possível estilo *on-line* de ser leitor.

De tudo que li, consigo traduzir o fenômeno da fusão leitura-navegação somente através de uma analogia. No processo de mistura de tintas com cores diversas é possível perceber a fusão sendo operada pelo artista. Ele pega tintas da cor azul e amarela, por exemplo, e sobre uma dada superfície realiza a fusão dessas cores. Dela, emerge uma nova cor com uma identidade própria: o verde...

4 O processo metodológico percorrido

Tomando por base o objetivo de investigar as práticas de leitura/navegação desenvolvidas por jovens universitários resultantes de seus modos de recepção, apropriação e interação que fazem a partir da arquitetura hipertextual digital e da linguagem hipermediática em *sites*⁴⁸ de pesquisa da Internet, procurei, durante o percurso dessa pesquisa, realizar um estudo teórico que me respaldasse e fornecesse subsídios para a experiência de campo empreendida. Minha intenção, assim, foi obter, por meio desses estudos, uma base conceitual que investigasse as possíveis relações entre leitura, navegação e leitor no âmbito da internet, para sustentar melhor o trabalho investigativo.

Dessa forma, o percurso foi organizado em duas partes que dialogaram entre si e foram vivenciadas concomitantemente: a da revisão de literatura relacionada ao objeto de investigação propriamente dito e a de planejamento, implementação e avaliação dos procedimentos metodológicos aplicados na pesquisa.

Em relação ao percurso teórico que se explicitou no conteúdo dos capítulos 2 e 3, busquei em estudos desenvolvidos por autores, que reputei de confiabilidade, uma possível compreensão acerca das características e dinâmicas socioculturais subjacentes às redes interativas tecidas na internet, procurando identificar, a partir da posição de alguns pesquisadores contemporâneos, as formas de vida (re)inventadas pelas comunidades humanas que interagem entre si nesses ambientes virtuais. Além disso, senti a necessidade de compreender a arquitetura hipertextual digital e a linguagem hipermediática presentes nesses espaços, baseando-me na perspectiva de alguns autores que vêm se debruçando sobre esse campo. Para finalizar esse percurso, longe de esgotá-lo, enfatizei algumas concepções de leitura, de navegação e de leitura/navegação apresentadas em pesquisas anteriores, enfatizando os conceitos de leitura/navegação e de leitor/navegador, recorte que considere necessário para a constituição do foco principal dessa pesquisa. O esquema abaixo mostra a articulação entre os procedimentos metodológicos adotados para a realização dessa tese:

⁴⁸Em linhas gerais, os *sites* são locais, ambientes dentro da rede digital nos quais podemos encontrar uma série de informações, operando como um suporte que engloba diversos assuntos a fim de atender aos interesses de seus usuários.

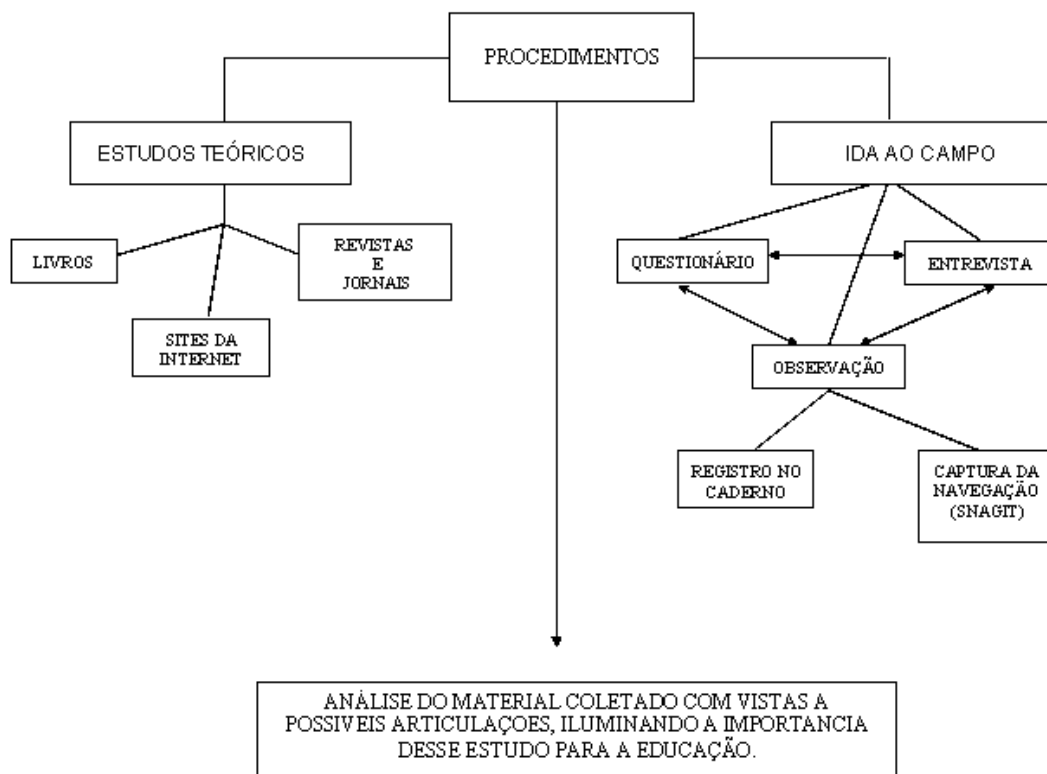


Figura 01 – Procedimentos metodológicos adotados na tese

4.1 Sujeitos da pesquisa

Para determinação dos sujeitos da pesquisa, optei por uma amostra intencional de universitários que me desse um leque de opções para melhor investigar o que é particular em cada um deles, ou seja, em seus meios de agenciamento e de interação com a variedade textual presente nos *sites* pesquisados, independente do curso ou período de formação a que pertenciam. Nesse sentido, substituí a quantidade de informantes e sua expressividade numérica, próprias da pesquisa quantitativa, por uma amostra intencional de natureza qualitativa, através da qual pude construir um contato mais próximo com os jovens pesquisados, ampliando meu campo de visão sobre as experiências desenvolvidas.

Também tive o cuidado de selecionar representantes dos quatro centros que podem compor uma universidade: Centro de Ciências Sociais (CCS), Centro

Técnico Científico (CTC), Centro de Teologia e Ciências Humanas (CTCH) e Centro de Ciências da Saúde (CCS). Assim sendo, os sujeitos da pesquisa foram dez (10) universitários⁴⁹, sendo nove (09) da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e um (01) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Todos estavam cursando a graduação⁵⁰, eram usuários da Internet, sendo que nove costumavam utilizar frequentemente os *sites* como fonte de pesquisa e busca de informação, e um usava com menos frequência.

Ao realizar o registro das experiências de leitura/navegação realizadas tive o cuidado de atribuir-lhes nomes fictícios para cada jovem participante. Eis algumas características gerais deste grupo de jovens.

Os jovens tinham idades variando entre dezenove (19) e trinta e um (31) anos de idade, sendo sete (07) do sexo feminino e três (03) do sexo masculino. Todos os jovens fazem uso da Internet diariamente. Dois (02) desses jovens acessam a rede de casa mais de 12 horas por dia. Já seis (06) deles acessam de duas a cinco horas. Geralmente eles realizam as seguintes atividades: comunicar-se via MSN e e-mail, obter notícias nos *sites* informativos (jornais *on-line*) e fazer pesquisas acadêmicas.

Dentre os participantes da pesquisa, havia estudantes pertencentes aos seguintes cursos: um (01) de Pedagogia, um (01) de Comunicação, um (01) de Design, um (01) de História, um (01) de Medicina, dois (02) de Informática, um (01) de Engenharia, um (01) de Psicologia e um (01) de Administração.

Tenho certeza, hoje, de que essa minha opção de trabalho investigativo restrito a um pequeno grupo de jovens foi muito frutífera no que se refere às condições de realizar uma investigação com uma diversidade maior de instrumentos de pesquisa, mas com uma profundidade de estudo e observação que ampliaram, em muito, as possibilidades de atingir meus objetivos.

⁴⁹ Não foram feitas propositalmente restrições em relação à idade e ao gênero dos informantes que participaram da experiência, pois meu propósito nesse trabalho foi o de apreender indistintamente a subjetividade do jovem universitário ao relacionar-se e buscar apropriar-se do conteúdo informacional contido nos sites de busca da web.

⁵⁰ Dentre os estudantes investigados havia três (03) do terceiro período, um (01) do quarto período, três (03) do quinto período, dois (02) do sexto período e um aluno do sétimo período.

4.2 A definição dos instrumentos da pesquisa

Como essa pesquisa teve como objetivos específicos registrar, analisar e compreender os percursos, os modos de ser leitor/navegador e as estratégias de leitura/navegação adotadas por jovens universitários quando fazem buscas de informação na Internet a partir de *sites*, desenvolvi uma fase piloto, etapa em que pude testar os instrumentos metodológicos que iria usar e busquei familiarizar-me com a leitura/navegação em *sites* da Internet, o que aconteceu a partir do segundo semestre de 2006 e ao longo de 2007.

O primeiro passo desse processo foi a busca de um programa com a capacidade de capturar e gravar os percursos de leitura/navegação produzidos pelos universitários investigados, pelo fato de que seu uso poderia ampliar significativamente minha possibilidade de apreensão e compreensão da experiência realizada. Na ocasião em que estive investigando quais seriam esses programas, fiz um contato com o Rio Data Centro (RDC) da PUC-Rio, especificamente, na pessoa de seu diretor, Professor José Raimundo Lopes Oliveira e da Professora Maria das Graças Chagas. Fui informada que não havia um programa com essas características no RDC. Além disso, os programas de captura e gravação da leitura/navegação existentes no mercado, mais apropriados para atender os objetivos da pesquisa, deveriam ser comprados para que seu uso fosse autorizado, e, geralmente, o custo era elevado. Os referidos professores sugeriram que eu talvez pudesse encontrar alguma orientação sobre esse assunto em um dos laboratórios pertencentes ao Departamento de Informática, o Laboratório de Pesquisa em Engenharia Semiótica.

Esse laboratório pertence ao Grupo de Pesquisa em Engenharia Semiótica (SERG - Semiotic Engineering Research Group) que, desde 1996, vem desenvolvendo na PUC-Rio investigações sobre a interação humano/computador em tópicos relacionados à Semiótica⁵¹, ou seja, pesquisas qualitativas relacionadas às expectativas e ao impacto da introdução de tecnologias nas atividades

⁵¹Do grego *semeiotiké* (*téchne*), é a arte dos sinais. A Semiótica é uma denominação utilizada, principalmente pelos autores norte-americanos, para a ciência geral do signo; semiologia. Nesse sentido, a semiótica, ou semiologia, tem como propósito o estudo dos signos, bem como suas naturezas, funções, produções e interpretações.

humanas, utilizando diferentes recursos tecnológicos para o atendimento desses objetivos.

Entrei então em contato com a professora Clarisse Sieckenius de Souza⁵², fundadora e coordenadora do SERG, para procurar saber se o laboratório conhecia ou utilizava em suas pesquisas algum programa de captura de páginas e/ou dados da Internet. Numa reunião com ela e minha orientadora, fui informada de que o laboratório usa em suas pesquisas um programa denominado SNAGIT⁵³, cuja finalidade principal é a captura, gerenciamento, manipulação e impressão de imagens, textos e vídeos, com opções de configurações para essa captura de tela.

Nesse primeiro encontro, a referida professora disponibilizou generosamente os recursos materiais existentes no SERG (programa, equipamentos e espaço físico) para a implementação de minha pesquisa de campo, com a condição de que eu programasse as experiências piloto e de campo, agendando a utilização do espaço e dos recursos. Como decorrência desse acordo, pude realizar alguns testes e experiências piloto com o SNAGIT no SERG, procurando me familiarizar com o programa além de me ambientar ao espaço físico do laboratório. Como o programa se mostrou adequado, considerei que ele seria meu instrumento metodológico principal.

Além da definição do programa de captura para a gravação das experiências de leitura/navegação dos participantes da pesquisa e do ambiente para o desenvolvimento dessa empiria, outro procedimento que demandou avaliações e ajustes sucessivos para responder aos objetivos da pesquisa, relacionou-se ao planejamento da estrutura do questionário inicial, da observação e da entrevista que seriam utilizados no campo. Para tanto, tive a oportunidade de contar, mais uma vez, com a significativa colaboração da equipe do SERG, que disponibilizou alguns exemplos de instrumentos utilizados em suas pesquisas. Foram eles: o termo de consentimento para a pesquisa, o questionário pré-teste e o roteiro de entrevista. Somado a esses instrumentos, recorri a outros contornos de pesquisa,

⁵² Professora Titular do Departamento de Informática.

⁵³ O SNAGIT é um aplicativo que possui três modos de trabalho. Em dois deles, edição e organização, o SNAGIT se restringe ao básico oferecido por muitos outros programas. Além disso, o programa realiza a tarefa de capturar telas. No caso de *sites*, ele copia a página inteira. Outra ação executada é a geração de vídeos. Essa função pode ser muito útil para a produção de um tutorial visual. É importante ressaltar que o SNAGIT faz parte de uma classe de programas que possui características e finalidades similares, podendo, inclusive, substituí-lo.

com suas propostas de questionários, modalidades de observação e entrevista (Ludke, 1986; Bauer, 2002; Nicolaci-da-Costa, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006; Freitas, 2002, 2003, 2005, Santaella, 2004, Pedrosa, 2007, Abreu, 2003) e, especialmente, ao questionário de coleta de dados utilizado pelo grupo de pesquisa *Jovens em Rede* no projeto integrado de pesquisa (CNPQ) *Jovens em Rede: representação e significação da internet pelo olhar de jovens universitários* (Mamede-Neves, 2008), por ser fruto de um projeto de pesquisa do qual participei como pesquisadora e que possuía alguns pontos de aproximação com minha pesquisa. Embora os instrumentos consultados atendessem a objetivos específicos, eles foram úteis na definição e no ajuste das técnicas mais convenientes para a pesquisa de campo.

Quanto ao espaço físico, o SERG dispõe de salas organizadas para pesquisas. Um de seus ambientes, que pude conhecer em detalhes, possui duas salas acopladas, cada qual com um computador, separadas por um vidro fumê que permite ao observador acompanhar, de uma das salas, as ações realizadas na outra sala pelo informante observado. Além disso, na sala de realização das experiências, existe um sofá que possibilita ao pesquisador uma observação direta da interação entre o sujeito pesquisado e o computador.

Um aspecto que me chamou a atenção nesse ambiente é o fato dos computadores utilizados para as investigações estarem conectados em rede local, sendo a tela de computador do pesquisador uma espécie de “clone” da tela do informante, reproduzindo os movimentos de leitura/navegação do sujeito investigado. Considerei essa característica interessante, pois possibilitava ao pesquisador o acompanhamento direto do sujeito pesquisado a partir de sua rota. Entretanto, levantei a hipótese que, para o meu trabalho especificamente, talvez pudesse constranger o sujeito da pesquisa.

Após a realização dos testes, utilizando a captura de percursos de leitura/navegação na Internet através do SNAGIT e o estudo piloto com dois jovens universitários da PUC, repensei se de fato aquele campo seria propício para a realização de minha pesquisa, pelos seguintes motivos:

Nas experiências desenvolvidas nesse ambiente, senti dificuldade em conciliar a agenda de uso do laboratório determinada pela equipe do SERG para os usuários interessados (alunos, pesquisadores) com a disponibilidade de tempo de meus participantes para a realização das experiências. Apesar do grupo do

SERG ter se mostrado imensamente cooperativo e flexível, a situação era complicada; quase todas as vezes que adequava a minha disponibilidade com a de um participante para os estudos pilotos (o que era muitas vezes difícil, em função da incompatibilidade de tempo dele) havia a situação da indisponibilidade do laboratório, mesmo contando com uma especial atenção e orientação da equipe da Professora Clarisse e, sobretudo, da sua orientanda Luciana Salgado.

Um outro fator percebido na fase piloto da pesquisa foi que o meu participante não ficava confortável na situação de estar em uma sala que, no dizer deles, parecia um “aquário”, mesmo eu permanecendo dentro do espaço em que ele se encontrava. Diziam que provocava certa angústia de “estar sendo testado”.

Assim sendo, percebi que as condições de uso do SERG, embora fossem inicialmente essenciais para a implementação da pesquisa, tornavam-se, de certa forma, impeditivas, o que me mobilizou a buscar outros locais para a sua aplicação. Entretanto, devo ressaltar o valor de minha estadia no SERG, pois foi lá que pude utilizar parte dos recursos materiais disponíveis e aperfeiçoar melhor as técnicas de questionário, observação e de entrevista utilizadas no campo, aspectos imprescindíveis à consecução do meu trabalho.

4.3

Um novo espaço para a pesquisa

Verifiquei, no SERG, que o SNAGIT é um programa que pode ser utilizado gratuitamente para teste durante o período de três meses, sendo possível fazer um *download*⁵⁴ da internet em qualquer computador. Estar de posse dessa informação significou para mim a possibilidade definitiva de mudança de local para a coleta dos dados, uma vez que não precisaria, dali em diante, depender necessariamente dos recursos materiais do SERG, para o seu desenvolvimento.

Essa possibilidade foi encontrada no uso do gabinete da professora Maria Aparecida Mamede-Neves, na Coordenação Central de Educação a Distância (CCEAD), da qual ela é Coordenadora Pedagógica. Esse espaço se oferecia mais disponível em termos de flexibilidade de uso para que pudesse realizar a pesquisa

⁵⁴ A expressão “Fazer um download” significa baixar um programa da internet no computador.

sem restrições de dia e hora, encontrando as características propícias para a investigação.

Através da observação atenta que fiz da sala sugerida para a empiria, verifiquei as qualidades desse ambiente para o desenvolvimento da pesquisa. A sala possui características físicas que apresentam certa familiaridade e proximidade com os espaços utilizados para fins de trabalho ou estudo e não de sala de experimentos, laboratoriais; possui uma mesa, duas cadeiras e um computador bem equipado no qual pude baixar o programa SNAGIT. Somou-se a esses aspectos o fato de ter podido contar com o apoio técnico da equipe de informática da CCEAD para me auxiliar na adequação do SNAGIT às minhas necessidades investigativas.

O rumo da pesquisa foi então redelineado e adaptado ao novo ambiente, sem que houvesse alguma perda na qualidade dos resultados obtidos nas investigações. Os testes com o programa SNAGIT e a pesquisa de campo realizada daquele momento em diante passaram a ocorrer nesse ambiente, no qual fiz poucas adequações: além de fazer um *download* do programa no computador e configurá-lo de maneira que atendesse ao meu propósito de gravação da leitura/navegação dos participantes pelos *sites*, apenas mudei a localização da cadeira na qual me posicionei para fazer o registro das observações. Embora a sala não dispusesse de um outro computador que possibilitasse o acompanhamento da experiência do universitário (como no SERG), percebi que, na prática, tal fato não prejudicava o processo e, realmente, não trouxe implicações diretas no detalhamento de minha investigação.

Em síntese, o trabalho com os jovens universitários investigados deu-se através dos seguintes instrumentos:

- ◆ Aplicação do questionário inicial;
- ◆ Observação e registro do percurso de leitura/navegação em caderno de campo;
- ◆ Captura e gravação do percurso de leitura/navegação através do programa SNAGIT;
- ◆ Entrevista individual em profundidade baseada no roteiro de leitura/navegação do caderno de campo.

Além disso, adaptei o termo de consentimento às necessidades da minha pesquisa, a fim de que o jovem participante autorizasse a divulgação dos dados coletados.

Usando o método qualitativo, com ênfase nos processos interpretativos que são próprios deste tipo de pesquisa, tive a possibilidade de fazer um registro e uma análise mais detalhada dos percursos e das estratégias de leitura-navegação desenvolvidos pelos jovens universitários investigados.

Também foi considerado adequado eu mesma realizar a aplicação de todos os instrumentos metodológicos adotados, pois tinha mais condições para a captação dos dados e o devido aprofundamento tanto na observação como no cruzamento dessa com as respostas dadas nas entrevistas e as atitudes dos participantes. Explicitarei então como foram organizados os instrumentos e os procedimentos adotados.

4.4 Em relação ao questionário inicial

Utilizado como primeiro passo do processo de investigação, o questionário especialmente elaborado para a pesquisa objetivou traçar um breve retrato dos modos de interação, recepção e apropriação que eles fazem da internet, especialmente dos *sites* que utilizam para fins de busca e pesquisa, me oferecendo maiores condições de compreender suas singularidades.

Para tanto, elaborei e aperfeiçoei esse instrumento metodológico (em anexo), que é composto de 11 itens distribuídos em três blocos: (1) dados pessoais; (2) sobre o uso da internet e (3) sobre o uso dos *sites*. O primeiro bloco possui perguntas bem delimitadas sobre os dados de identificação dos participantes (nome, curso, idade, sexo e e-mail de contato). Já o segundo e o terceiro blocos são constituídos de questões abertas que me deram a possibilidade de retomar e obter maiores esclarecimentos na entrevista, após a experiência de leitura/navegação observada.

Na elaboração do questionário, procurei dosar o uso de perguntas abertas e fechadas a fim de ampliar as possibilidades de obtenção de respostas significativas, com o potencial de oferecerem pistas que me permitissem compreender o ponto de vista dos jovens pesquisados.

Nas experiências de campo desenvolvidas, os questionários foram aplicados e respondidos pelos participantes da pesquisa no mesmo dia. O uso do questionário auxiliou-me na redução do número de questões nas entrevistas, permitindo destinar o tempo para focar mais a atenção sobre as questões específicas vinculadas ao percurso de leitura/navegação propriamente dito.

É importante salientar que o preenchimento do questionário pelos jovens participantes foi realizado com a minha presença, visando sanar as possíveis dúvidas que surgissem durante essa etapa. Por esse motivo, tive condições de avaliar melhor a clareza e a adequação das questões propostas.

4.5

Em relação à observação

O uso do caderno de campo para registro da experiência de leitura/navegação

Na experiência de observação, optei por um trabalho de apreensão da situação vivenciada por cada participante que possibilitasse a captura e registro num caderno de campo dos símbolos e/ou palavras-chaves que representassem os diferentes pontos do trajeto de leitura/navegação construídos. Para tanto, a observação teve como ponto disparador da busca pelos *sites* a seguinte solicitação: *a partir de um tema de estudo de seu interesse, faça uma busca em sites da Internet, percorrendo e lendo os conteúdos informacionais que lhe sejam úteis*⁵⁵.

Nas experiências desenvolvidas no SERG, como pré-teste, o registro no caderno das leituras/navegações produzidas foi realizado de duas maneiras: (1) trabalhando em dupla com minha orientadora e (2) trabalhando sozinha.

Na primeira alternativa, enquanto eu me sentei na sala para observar e registrar a metalinguagem manifestada por cada jovem participante, minha orientadora acompanhou e registrou de forma condensada todos os pontos do percurso de leitura/navegação a partir da tela do computador em rede.

Avaliando as experiências produzidas, verificamos que, nesses casos, o registro no caderno complementou o registro baseado na tela. Já na segunda

⁵⁵Na proposição da situação para a realização da experiência, solicitei aos jovens participantes que procurassem reproduzir os modos de leitura/navegação que eles estavam acostumados a realizar cotidianamente em suas pesquisas na Internet.

alternativa, ao trabalhar sozinha, enquanto o participante navegava pelos sites de pesquisa, fui registrando a trajetória de navegação em meu caderno de campo, tomando por base somente a tela do computador, exatamente porque, estando sozinha no campo, tinha certa dificuldade de também registrar detalhadamente os movimentos corporais e todo o gestual que seria uma metalinguagem apresentada por cada participante e que, sem dúvida, enriqueceria mais a pesquisa pela variedade de dados que essa observação suscitaria.

Contudo, não fui impedida de todo. Nas experiências realizadas na CCEAD, fiz o acompanhamento e registro dos percursos de leitura e navegação a partir da observação direta dos jovens informantes, sentando-me atrás e relativamente próxima a cada um deles. Essa estratégia metodológica me pareceu bastante adequada, pois favoreceu tanto a coleta de dados relativos ao modo de apropriação da textualidade digital da rede, como a obtenção de pistas baseadas na metalinguagem produzida por eles durante a experiência.

O uso do SNAGIT para capturar e gravar os percursos de leitura-navegação

Como já informei, utilizei as gravações de captura da leitura e navegação efetuadas pelo programa SNAGIT, como um instrumento metodológico de coleta de dados.

Embora nas experiências iniciais vivenciadas no SERG não tenha encontrado condições de capturar e gravar os percursos de leitura/navegação realizados pelos participantes (o que não comprometeu o resgate da experiência em função do registro no caderno de campo), percebi, ao longo de meus testes exploratórios utilizando o SNAGIT e da segunda etapa da pesquisa realizada na CCEAD, o potencial significativo de coleta de dados que esse programa possui.

Tendo como base as experiências de campo desenvolvidas, verifiquei que o SNAGIT, ao possibilitar o resgate minucioso de toda a trajetória de leitura-navegação, através da captura e gravação desse evento, oferece ao pesquisador subsídios para que ele possa compreender melhor a singularidade das ações produzidas e, ao descrevê-las, buscar identificar as possíveis continuidades e descontinuidades presentes nessa prática cultural marcada pela pluralidade. Outrossim, esse programa, ao servir de estratégia para coleta de dados dessa

pesquisa, possibilitou uma observação ampla do processo de leitura-navegação tendo como ângulo de visão o próprio ambiente digital no qual os jovens estão mergulhados, o que favoreceu um deslocamento do meu foco de investigação e, desta forma, uma descrição ampliada dos possíveis sentidos da leitura/navegação utilizados a partir da lógica do leitor/navegador.

4.6 Em relação à entrevista

Com o propósito de viabilizar o caráter dialógico presente em pesquisas de cunho qualitativo e ampliar as possibilidades de partilha e obtenção do que é particular em cada percurso de leitura-navegação produzida pelos jovens participantes, optei por realizar mais uma entrevista, logo após a realização da observação direta e do registro da experiência através do SNAGIT. Os pontos que serviram de roteiro para a entrevista foram elaborados a partir do próprio trajeto individual de cada sujeito, construídos no caderno de campo a partir de cada experiência observada.

Esse roteiro tornou-se, assim, um retrato pormenorizado das leituras/navegações efetuadas, contendo as palavras-chaves que expressaram a trajetória de cada participante, servindo de referencial para formulação de perguntas condizentes com cada experiência observada.

A intenção, nesta etapa da pesquisa, foi obter, através das entrevistas em profundidade, dados complementares significativos que me auxiliassem na compreensão dos discursos, atitudes e gestos produzidos pelos universitários pesquisados em relação à vivência de cada processo de leitura/navegação. Paralelamente, por meio da entrevista, também pude alcançar os detalhes das respostas apresentadas, indo além do aparente e do dito, para captar melhor a visão do jovem entrevistado sobre a experiência.

A fim de preservar a naturalidade de uma conversa informal durante as entrevistas realizadas e possibilitar que os participantes se sentissem à vontade para expor seus pontos de vista sobre as experiências desenvolvidas, as perguntas elaboradas a partir do roteiro de leitura/navegação não seguiram uma ordem rígida, acontecendo de acordo com o desenrolar da conversa. Quando necessário, fiz algumas intervenções no decorrer de suas falas, de maneira a esclarecer ou

aprofundar alguma questão que demandava maiores explicações, com perguntas tais como “por quê?”, “como?” ou “você pode explicar melhor?”. O uso das entrevistas semidirigidas gerou uma ampla possibilidade de respostas e posicionamentos.

Optei por eu mesma, também, realizar as entrevistas, pois tinha como objetivo aprofundar ao máximo os depoimentos e observar as reações dos jovens pesquisados. Atuando a partir de uma interação direta com cada sujeito pesquisado, pude apreender melhor a situação experienciada, ampliando as possibilidades de captar o manifesto e o latente nas trocas interlocutivas.

Todas as entrevistas foram gravadas para que eu pudesse registrar e resgatar não somente o conteúdo das respostas apresentadas pelos informantes, como também captar o não dito de suas falas (suas hesitações, risos, silêncios, etc.).

Ressalto que tanto o uso desses instrumentos, quanto os procedimentos adotados possibilitaram a identificação dos indicadores externos (o que era observável) do que parecia se passar internamente com cada jovem participante, obtendo resultados que viabilizaram a construção de uma visão do conjunto da experiência desenvolvida. A minha experiência com esses procedimentos concordou com Nicolaci-da-Costa (2006), quando a autora relata em suas pesquisas as dificuldades encontradas no sentido de conhecer uma nova organização subjetiva. Para a pesquisadora, essa é uma tarefa árdua por duas razões principais: (a) na medida em que é sempre invisível, uma organização subjetiva não pode ser observada diretamente (o que é observável é sempre o comportamento e não aquilo que está por trás dele) e (b) na medida em que é extremamente complexa, uma organização subjetiva não pode ser observada como um todo, e sim em etapas com objetivos definidos, embora parciais – para que uma noção de conjunto possa ser construída.

4.7

Procedimentos adotados para a análise dos dados coletados dos jovens participantes da pesquisa

Como já explicitarei no capítulo anterior, para compor meu estudo teórico fiz uma análise, comparação e cruzamento das estratégias de leitura e/ou navegação apresentadas por alguns pesquisadores que vêm procurando compreender os modos de apropriação da textualidade digital disponível na internet. Esse processo resultou no quadro apresentado no capítulo 3, no qual procurei sintetizá-las, a fim

de apoiar-me em elementos teóricos suficientemente sólidos para a construção de meu percurso de análise dos dados coletados em minha pesquisa.

É preciso salientar que esse quadro sobre leitura e/ou navegação, resultante do estudo que fiz dos autores referendados na abordagem teórica, auxiliou-me na constituição dos procedimentos usados para a leitura e análise crítica dos resultados obtidos na pesquisa.

No que tange à empiria, como já exposto, optei por realizar uma investigação com uma diversidade maior de instrumentos de pesquisa para que fossem expandidas as possibilidades de ampliar meu olhar investigativo sobre os percursos e as estratégias de leitura/navegação dos jovens pesquisados e, assim, pudesse atingir os objetivos previstos na pesquisa. Dessa forma, com base no questionário inicial, roteiro de observação, gravação do programa SNAGIT e na entrevista individual pude fazer um registro e uma análise amíúde de toda a experiência realizada.

Ressalto que toda a condução da experiência ficou sob a minha inteira responsabilidade, o que favoreceu a minha aproximação de cada participante e um maior aprofundamento em relação à captação dos dados ao longo de todo o processo.

A aplicação desse caminho metodológico se deu a partir das seguintes constantes de enquadre:

Tempo de duração da experiência de campo: cerca de 1 hora e meia

Local: sala da Coordenação Central de Educação a Distância (CCEAD)

Procedimentos adotados para a condução da experiência de campo:

1. Primeiro momento: apresentação da pesquisadora e do objetivo da pesquisa.
2. Segundo momento: aplicação do termo de consentimento da pesquisa.
3. Terceiro momento: aplicação do questionário inicial (em anexo).
4. Quarto momento: desenvolvimento da atividade de leitura/navegação.
Após a aplicação do questionário individual, propus a atividade disparadora da experiência apresentando a seguinte questão: *a partir de um tema de estudo de seu interesse, faça uma busca em sites da Internet, percorrendo e lendo os conteúdos informacionais que lhe sejam úteis.*

Deixei cada participante à vontade em relação ao tempo ocupado para a busca, solicitando apenas que me avisassem ao término da atividade.

5. Entrevista

Logo após o desenvolvimento da atividade, realizei a entrevista em

profundidade tendo como roteiros norteadores a captura da navegação pelo SNAGIT e o registro no caderno de campo dos símbolos e/ou palavras-chaves resultantes da observação. Solicitei, então, que o jovem explicasse o passo-a-passo da busca realizada na Internet, bem como explicitasse os detalhes pertinentes a sua prática cotidiana de leitura/navegação. Além disso, procurei abordar em todas as entrevistas alguns tópicos relacionados ao objeto de investigação, que foram:

- Qual o seu sentimento em relação a leitura na tela do computador?
- Como você avalia a questão da confiabilidade em relação aos conteúdos informacionais contidos nos sites?
- Em sua opinião, o uso de linguagens diversificadas pelos sites (textos escritos, imagens, gráficos, sons e vídeos) favorece a compreensão do conteúdo informacional proposto?
- Você tem receio de se perder durante suas buscas na internet?

Durante o processo de registro, cruzamento e análise dos resultados obtidos nas experiências de leitura/navegação realizadas identifiquei algumas ações recorrentes usadas pelos jovens participantes, no sentido de se apropriarem dos conteúdos informacionais apresentados nos *sites* por eles pesquisados. A fim de favorecer minha descrição do passo-a-passo dos percursos de leitura/navegação, procurei nomear e qualificar as estratégias empregadas. O procedimento de identificação, descrição e análise dessas ações usadas pelos jovens em suas buscas na internet foi depurado e organizado, originando o glossário abaixo:

Varredura - a leitura/navegação de “varredura”⁵⁶ visa rapidamente passar os olhos na lista de *sites* ou documentos fornecidos pelos *sites* de busca ou o conteúdo informacional de um determinado *site* ou documento selecionado. Esse tipo de estratégia, quando realizado no *site*, pode ocorrer em dois momentos: no início do percurso, para ter um panorama geral do *site* a ser investigado e no final do percurso, para avaliar se todo o conteúdo selecionado foi lido, copiado, registrado.

Rastreamento - a leitura/navegação de rastreamento⁵⁷, ou de

⁵⁶ Segundo o verbete do Novo Dicionário Aurélio na 1ª edição (13ª impressão): varredura é o ato ou efeito de varrer, varredela. Aquilo que se junta varrendo. Penso que esta palavra sugere uma espécie de leitura panorâmica geral do conteúdo informacional dos *sites* observado nos participantes investigados.

⁵⁷ Segundo o verbete do Novo Dicionário Aurélio na 1ª edição (13ª impressão): rastreamento é o ato ou efeito de rastrear; rastreio, acompanhamento. Esse termo articula-se ao verbete rastro que significa a busca de vestígios, indícios ou sinais. Na astronomia, por exemplo, esse processo visa o acompanhamento de um satélite, um míssil ou um veículo espacial por meio de radar, rádio ou fotografia. Tomando como base esses termos, na leitura/navegação observada ele se traduz na busca focada e objetivada dos temas de interesse do jovem universitário.

acompanhamento se propõe a encontrar vestígios, sinais ou indícios do tema de interesse no *site* ou documento pesquisado. Para um melhor rastreamento, o leitor/navegador usa alguns recursos como a marcação da leitura através da setinha do *mouse*⁵⁸; a marcação ou “empretejamento” das palavras, expressões ou fragmentos de textos; o recurso “localizar palavra” ou, ainda, as palavras-chaves indicativas de sua busca que podem ficar destacadas no *site* ou documento. Essa estratégia é focada no objetivo que norteia cada busca e é geralmente seguida pela seleção do conteúdo informacional de interesse. O processo de rastreamento pode ser mais lento ou mais rápido, dependendo do leitor/navegador.

Seleção / filtragem do conteúdo - a estratégia de seleção da informação pode ocorrer no início da leitura/navegação para escolher o *site* que atenda ao objetivo da busca, podendo ser chamada de pré-seleção, ou pode ocorrer ao final da coleta das porções textuais para “peneirar” os conteúdos informacionais que efetivamente serão usados.

Leitura rolando tela – ação realizada pelo leitor/navegador para percorrer o *site* ou documento selecionado. A “rolagem” pode ser rápida ou lenta e geralmente está associada às estratégias de varredura e de rastreamento.

Refinamento de busca – a estratégia de refinamento é realizada pelo leitor/navegador em cada momento da leitura/navegação em que ele se propõe a depurar sua busca (re)direcionando o objetivo/foco da pesquisa.

Leitura “empretejando” o texto lido – estratégia na qual o leitor/navegador marca pequenas porções textuais, destacando-as para sinalizar o tópico que será lido.

Leitura acompanhada da setinha do *mouse* – estratégia na qual o leitor/navegador se utiliza da setinha do *mouse* que aparece na tela do computador para guiar sua leitura.

Leitura apoiada no recurso “localizar” – nessa estratégia, o leitor/navegador faz uso do recurso “localizar” oferecido pelo computador para encontrar as palavras ou expressões de seu interesse no *site* ou documento pesquisado.

Estratégia “control/C control/V” – estratégia na qual o leitor/navegador visa copiar os fragmentos de textos de seu interesse encontrados no *site* ou documento investigado e copiar num arquivo do editor de texto (Word, por exemplo). Ela geralmente é baseada nos seguintes passos: abertura e minimização⁵⁹ de um arquivo do editor de texto; marcação do fragmento de texto selecionado; digitação do comando “control C”; maximização⁶⁰ do editor de texto; digitação do comando “control V”.

Verificação - a leitura/navegação de verificação é realizada pelo leitor/navegador ao final do processo de busca de informações nos *sites* e documentos, para que ele averigüe se todo o conteúdo foi lido e selecionado. Essa estratégia pode ocorrer também após a aplicação do “control C/control V” para que o leitor/navegador verifique se copiou todos os fragmentos textuais escolhidos.

⁵⁸ De acordo com Johnson (2001), o *mouse* é uma ferramenta que permite ao leitor/navegador, através de uma coordenação entre os movimentos da mão e um ponteiro na tela, manipular diretamente o espaço/informação, clicando em ícones, fechando ou abrindo janelas e *links*.

⁵⁹ Minimizar significa esconder a tela que está na superfície do computador.

⁶⁰ Maximizar significa trazer a tela que se encontra escondida para a superfície do computador.

Tomando o glossário produzido como uma das diretrizes para o exame das experiências, realizei a análise dos dados coletados de cada jovem participante, construindo uma rede desses resultados. Além disso, tendo como pano de fundo os enfoques teóricos dos autores estudados na revisão de literatura, desenvolvi, também, uma análise global das experiências de leitura/navegação, confrontando-as entre si para localizar suas recorrências e singularidades. Apresento a seguir um “caso modelo” fictício para ilustrar como foi delineada a análise da leitura/navegação de cada jovem universitário.

Experiência de campo de A

Curso: XXXXXXXXXXXXXXX

Tempo de leitura/navegação – XX minutos

Tema gerador da busca: “XXXXXXXXXXXX”

Recurso usado nas minhas análises quando já tinha em mãos os cruzamentos:

Cor preta – descrição da leitura/navegação – Comentários (baseados na entrevista);

Cor vermelha – dados referentes à metalinguagem, portanto coletados pela minha observação;

Cor azul - estilo de leitura-navegação (em negrito).

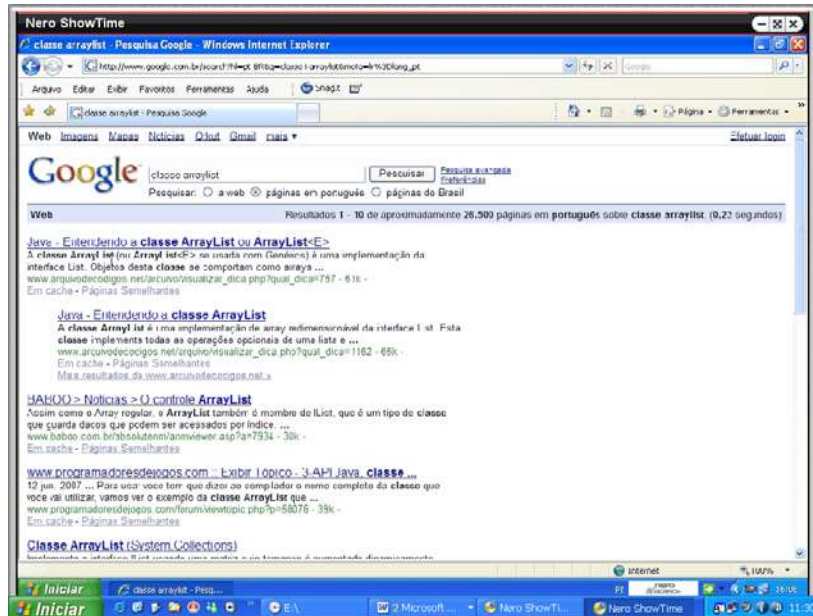
Análise da leitura/navegação

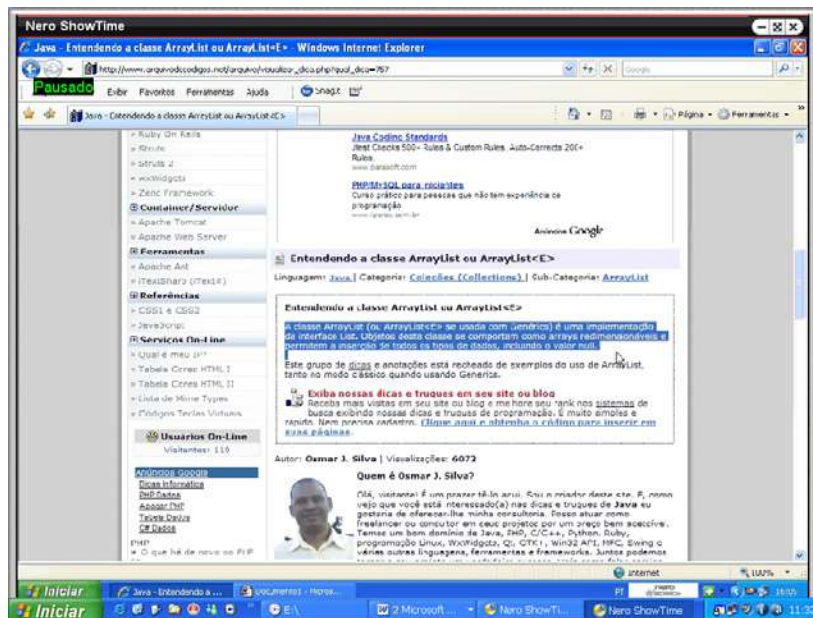
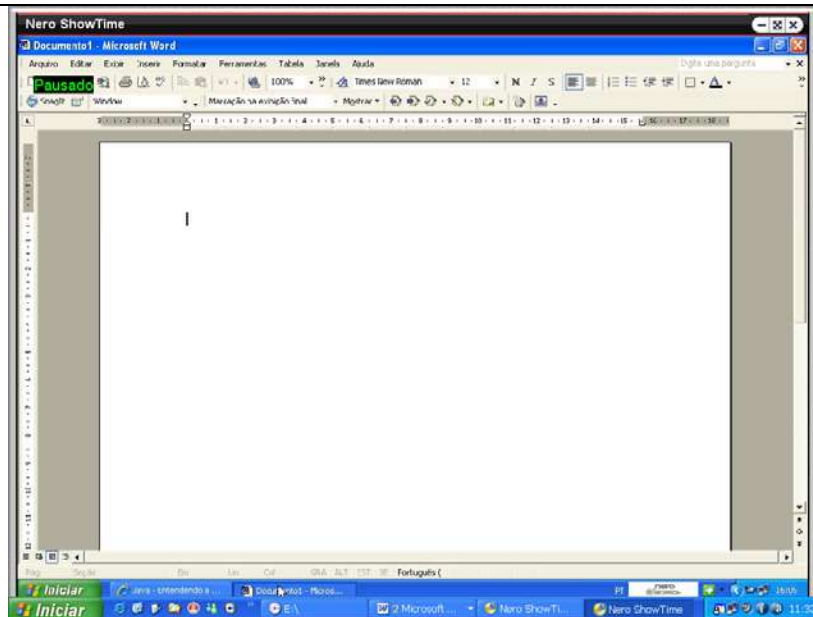
A jovem Ângela iniciou seu percurso de navegação tendo como *site* de abertura o Google. Ao entrar no Google, ela digitou a palavra-chave “XXXXXXXX”, entrando em um *site* que continha o tema de seu interesse. Segundo Ângela, “quando entro na internet, a primeira coisa que eu penso é Google, que é onde eu vou procurar”.

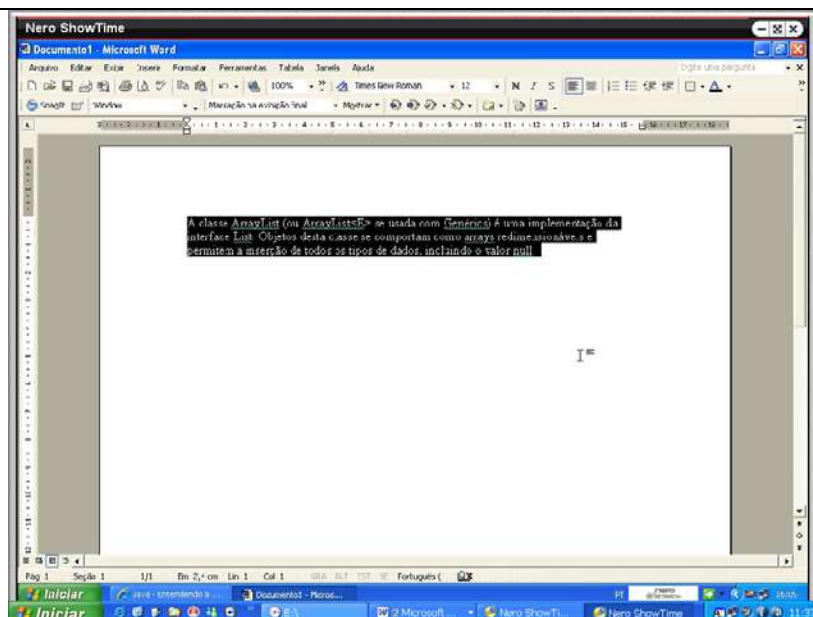
Geralmente, Ângela lê os títulos e os resumos dos *sites* fornecidos pelo Google, de acordo com seus objetivos, para que possa selecionar os mais interessantes e iniciar o percurso de leitura/navegação.

Ao entrar no *site* selecionado, Ângela rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura e um rastreamento do conteúdo informacional existente, detendo-se apenas quando encontrou a palavra-chave de sua busca (XXXXXXXX). Nesse momento, a jovem abriu um arquivo do Word, minimizou, marcou um fragmento do texto do *site*, digitou “control C”, maximizou o arquivo do Word novamente, digitando “control V” e copiando o fragmento. Essa ação se repetiu para que Ângela copiasse também o endereço do *site* no Word. Em seguida, ela minimizou a tela do Word, voltando para *site*. Rolou então a tela rapidamente, fazendo uma varredura das informações.

Ângela, nesse momento, começou a balançar as pernas e a mexer no *mouse* rolando a tela do computador para cima e para baixo ininterruptamente.







Após focar sua leitura em uma parte do texto que continha a palavra-chave de sua busca, Ângela parou de balançar as pernas. Tornou a rolar a tela do *site* selecionado lentamente, fazendo um rastreamento do conteúdo anteriormente lido.

(E assim fui refazendo todo o percurso realizado, entremeando questionário, telas navegadas, partes das entrevistas, observações de campo e autores que tratam do tema ou mostram sua experiência).

Ao final desse processo, identifiquei alguns estilos de leitura/navegação que nomeei de acordo com suas características predominantes. Posteriormente, busquei identificar os possíveis pontos de aproximação e de distanciamento entre os estilos e estratégias de leitura/navegação encontrados em minha pesquisa e os estilos e estratégias de leitura e/ou navegação apontados pelos pesquisadores investigados.

É a tessitura dessa trama que apresento nos capítulos seguintes dessa tese.

5

Os modos de ler/navegar dos jovens universitários: o estilo de leitura/navegação de *Ida e Volta*.

A articulação dos resultados das trajetórias realizadas por cada jovem participante da pesquisa com os estudos teóricos desenvolvidos gerou um panorama mais completo das experiências, possibilitando uma análise comparativa de suas especificidades e recorrências, bem como o agrupamento deles por estilos de leitura/navegação.

O resultado desse trabalho é apresentado neste capítulo, a partir do grupo de jovens universitários que adotaram o estilo de leitura/navegação definido como de *idas e voltas*. Essa definição foi concebida tomando por base as maneiras pelas quais os jovens conduziram suas buscas. Nesse primeiro grupo, as jovens realizaram suas buscas tendo como único fio condutor (ou única base de busca) o *site* do Google, avançando, retornando e redirecionando suas buscas a partir das trilhas e da lista de *sites* (páginas) por ele indicados. As buscas temáticas para fins de estudo foram, assim, permeadas por *idas e voltas* [conforme elucidado no fluxograma referente à primeira experiência apresentada], configurando o estilo de leitura/navegação que pormenorizo a seguir.

GRUPO 1 - Estilo de leitura/navegação de *Idas e Voltas*

5.1 Experiência de campo – Júlia

Curso: Administração
Tempo de leitura/navegação – 11 minutos
Tema gerador da busca: “Mercado financeiro”

Em síntese, a leitura/navegação de Júlia pode ser representada através do seguinte fluxograma:

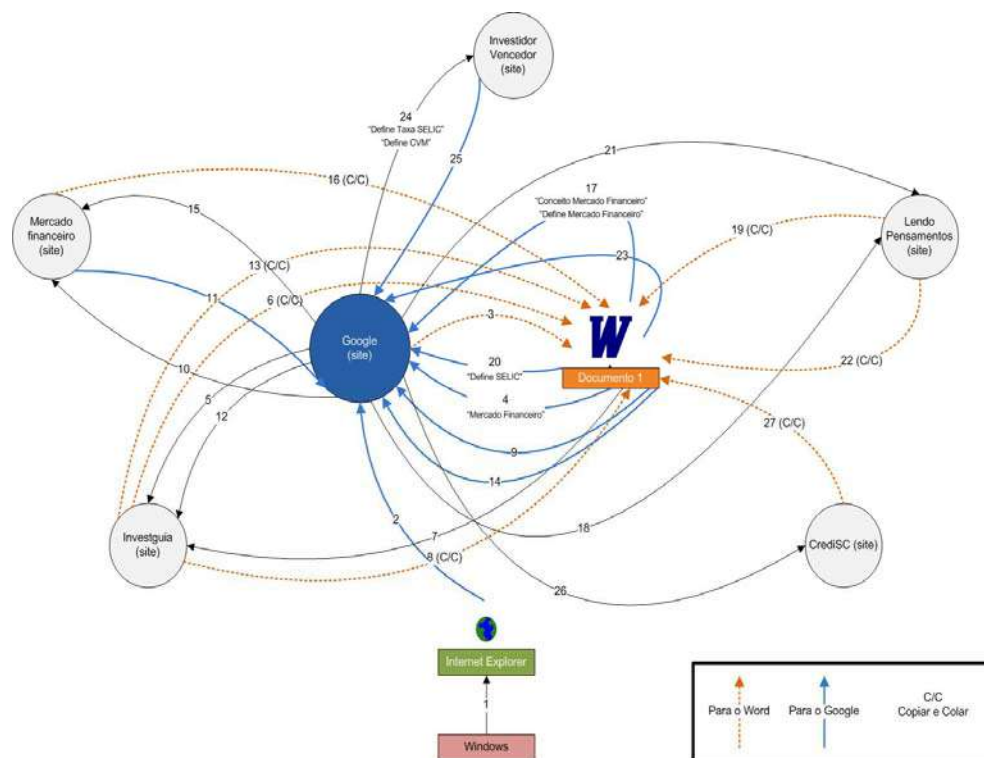


Figura 02 – Percurso de leitura/navegação de Júlia⁶¹

A jovem Júlia iniciou seu percurso de leitura/navegação entrando no Internet Explorer e digitando www.google.com.br. Em seguida, ela abriu uma tela

⁶¹ Para uma melhor visualização, o fluxograma de Júlia se encontra anexo (Figura 02).

do Word e minimizou-a. Ao retornar para o Google⁶² a fim de realizar sua busca, iniciou o percurso digitando a palavra-chave “mercado financeiro”.

Júlia ressaltou que escreveu essa palavra-chave por se tratar de um tema relacionado a um trabalho que havia feito para a universidade, mas que ainda queria esclarecer alguns itens que haviam ficado em “branco”. Por isso, procurou alguns *sites* que pudessem atender a esse interesse.

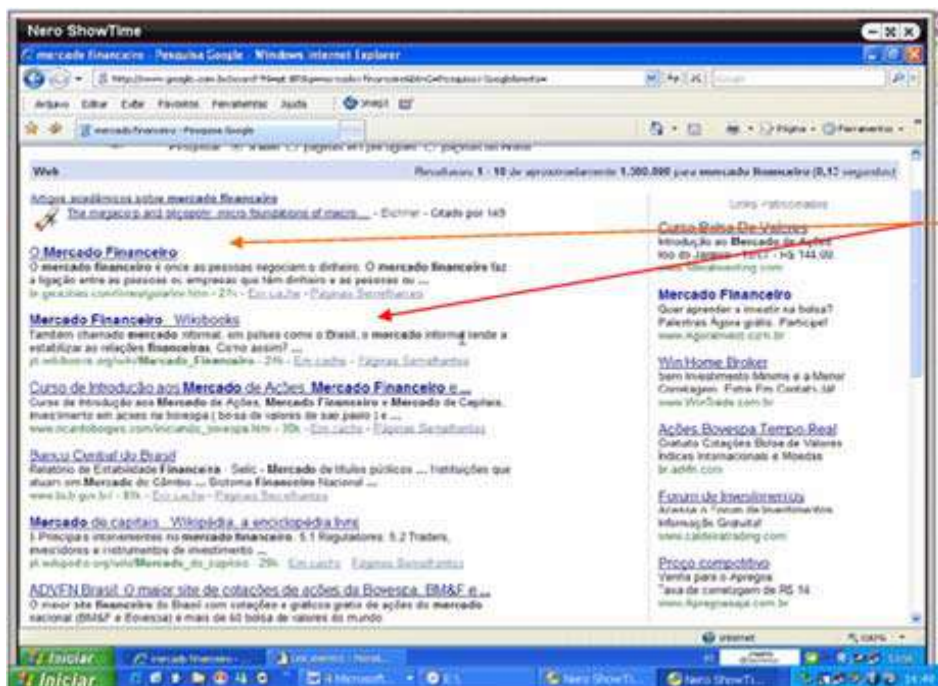
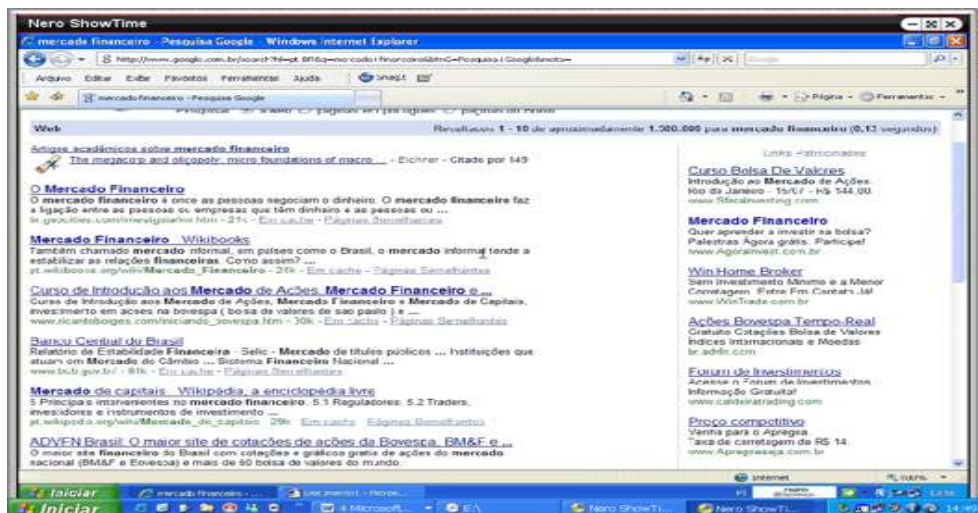


Figura 03 – Primeiro *site* selecionado por Júlia - Google

⁶² Em linhas gerais, o Google (<http://www.google.com.br>) é um *site* de busca que auxilia a navegação na Internet. Segundo Santos (2007), os *sites* de busca são softwares que percorrem toda a web (World Wide Web / Rede de Alcance Mundial) em busca de documentos e armazenam tudo em um banco de dados. Dada uma palavra-chave, eles fornecem uma lista de *sites* cuja descrição contenha essa palavra.

Segundo Júlia, o primeiro *site* encontrado despertou seu interesse, pois não havia aparecido em suas buscas anteriores, e por conter *vários pontos que foram utilizados no trabalho, explicando e dando exemplos*.

Logo após entrar no *site* “Geocities/Investguia”, Júlia rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura e um rastreamento do seu conteúdo informacional. Então, realizou uma ação que foi recorrente em sua busca temática: marcou o texto inteiro da tela, digitou “control C”, maximizou⁶³ a tela do Word e por fim digitou “control V”, copiando-o. Júlia explicou que por vezes copia na íntegra os textos encontrados nos *sites* e que geralmente faz suas buscas temáticas partindo das palavras-chave referentes aos assuntos que já leu e que se relacionam com seus trabalhos acadêmicos. Nesse caso, Júlia disse que procurou “mercado financeiro”, “taxa SELIC”, “CVM” e “câmbio”, palavras-chave relacionadas ao seu tema de interesse.

Júlia demonstrou basear-se na estratégia de previsão ou antecipação⁶⁴ para acionar seu conhecimento prévio sobre o assunto e realizar suas buscas virtuais. Nesse sentido, ela reproduziu uma estratégia que usualmente é realizada pelo leitor da textualidade impressa (Solé, 1996), aplicando no novo suporte as operações já usadas e que se consolidaram no anterior. Chartier (2002), ao tratar das morosas mudanças nas maneiras de ler operadas na transição do texto em rolo para o texto em *códex* já tangenciava essa questão:

Da invenção da imprensa não decorreram imediatamente novas maneiras de ler. Do mesmo modo, as categorias intelectuais que associamos ao mundo dos textos perdurarão diante das novas formas do livro. Lembremos que após a invenção do *códex* e o desaparecimento do rolo, o livro entendido como uma simples divisão do discurso correspondia muitas vezes à matéria textual contida num antigo rolo. (Chartier, 2002, p. 112)

Por outro lado, Júlia afirma que quando não tem conhecimento prévio sobre o tema que está investigando, costuma ler as informações contidas no *site*, selecionando e copiando apenas os fragmentos que lhe interessam, de acordo com

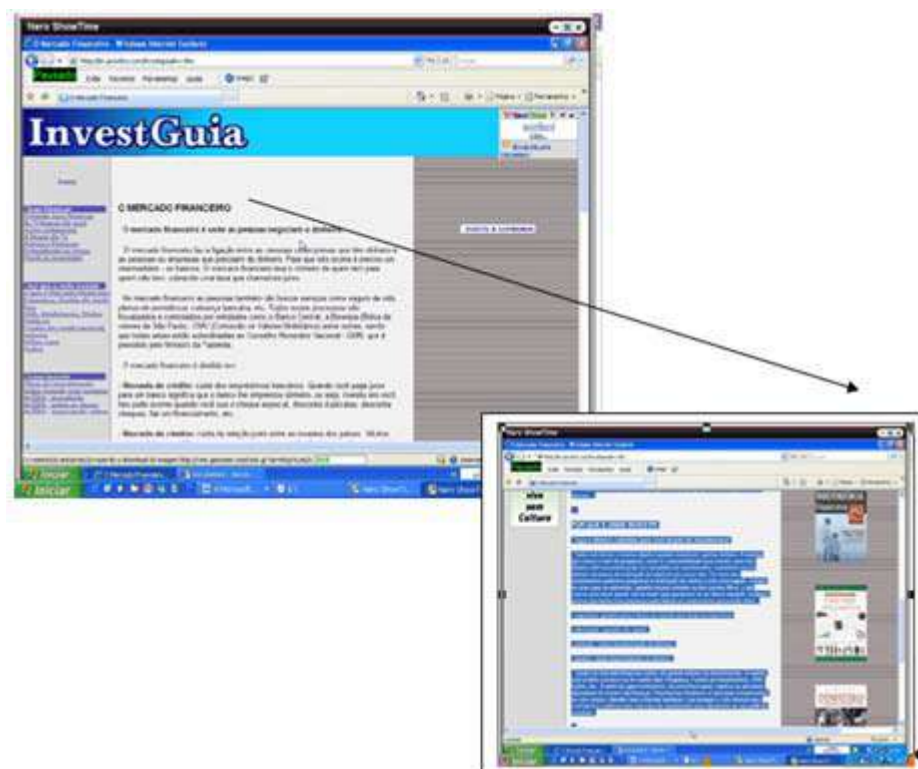
⁶³ Grosso modo, maximizar significa trazer a tela que se encontra escondida para a superfície do computador.

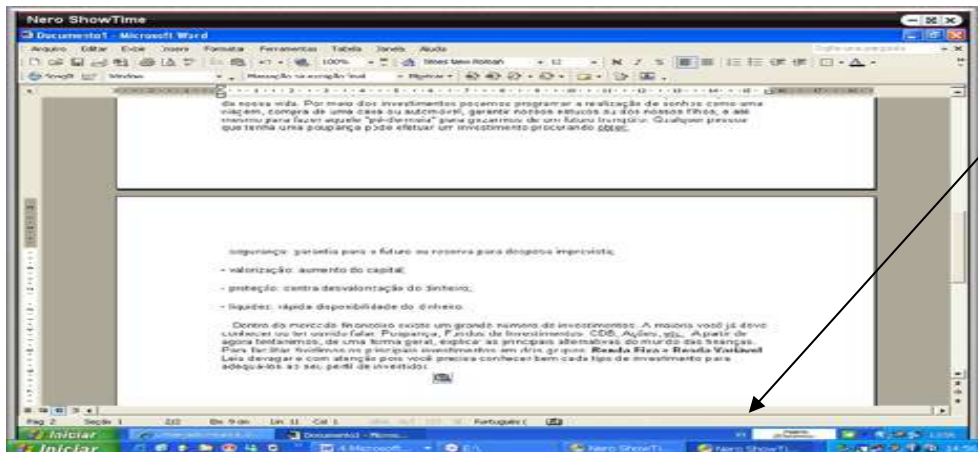
⁶⁴ A estratégia de previsão ou de antecipação, como já pontuei no capítulo 3, torna possível levantar hipóteses baseada em informações explícitas e em suposições a partir da interação com o texto, que ao longo da leitura poderão ser refutadas ou não. Essas previsões, por sua vez, ancoram-se nos conhecimentos prévios do leitor.

as palavras-chave norteadoras da pesquisa. No caso do uso dos *sites* de busca para fins de estudos, os objetivos do leitor-navegador devem ser necessariamente expressos por meio de palavras-chave que focalizem o eixo temático proposto. Além disso, o uso das estratégias de varredura e de rastreamento auxilia na seleção/filtragem do conteúdo informacional que atende ao objetivo da busca. Nesse sentido, Koch (2006) enfatiza:

Do ponto de vista da leitura, perceber o que é relevante vai depender em muito da habilidade do hiperleitor não só de seguir as pistas que lhe são oferecidas, como de saber até onde ir e onde parar. Além disso, cumpre-lhe, como acabamos de dizer ter sempre em mente o tópico, o objetivo da leitura e o problema a ser resolvido, ou seja, buscas no hipertexto as informações, as opiniões, os argumentos, relevantes, para a sua mais adequada solução (p. 69).

Minimizando a tela do Word, Júlia retornou para o *site*, deslocou-se para a página dois. Repetiu, então, a ação de fazer uma varredura e rastreamento de seu conteúdo, marcar o texto inteiro, copiar o conteúdo (“control C”), maximizar a tela do Word e colá-lo (“control V”), como se vê na ilustração abaixo:





Figuras 04, 05, 06 – Estratégia “control C/ control V” usada por Júlia

Quando copia o conteúdo do *site* inteiro para o arquivo do Word, Júlia informou que costuma ler com calma depois, para “filtrar” o que lhe interessa e complementar com outras ideias. De acordo com Júlia, essa ação tem um motivo: *eu já tive uma experiência de filtrar antes e depois precisar de uma informação de um site e eu não lembrava qual eu tinha utilizado. É por isso que eu ponho agora a pesquisa e em seguida o endereço do site.*

Parece-me que o uso da estratégia “control C/control V” pode gerar um manejo da textualidade digital que transcende a pura reprodução de fragmentos textuais para a composição de trabalhos acadêmicos. Essa apropriação, quando inventiva, também revela um processo de coautoria ativa do leitor/navegador perante o hipertexto, conforme Chartier (1999) propõe:

O novo suporte do texto permite usos, manuseios, intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro. (...) O leitor não é mais constringido a intervir na margem, no sentido literal ou no sentido figurado. Ele pode intervir no coração, no centro (p. 88-91).

Ao ser questionada sobre como sente a leitura realizada na própria tela, Júlia disse que após a primeira leitura, seleção e cópia da informação que lhe interessa no Word, ela costuma imprimir e fazer a segunda leitura desse conteúdo novamente no papel, pois a leitura diretamente na tela lhe incomoda. Ela justificou essa ação:

Às vezes eu fico perdida, se o texto for médio ou longo, eu me perco. Dependendo do tamanho da letra eu não consigo acompanhar, ou então me canso e eu perco o foco da pesquisa porque eu começo a ler outras coisas, mudando o caminho.

Todavia, Júlia disse já ter lido textos inteiros na tela do computador após serem salvos, para depois fazer a filtragem do conteúdo, mas que essa ação não é a mais comum.

Júlia realizou por quatro vezes as ações de copiar e colar (“control C” / “control V”) partes do *site* no Word, demonstrando querer colher o conteúdo inteiro para depois utilizá-lo. A varredura do conteúdo do *site* cada vez que avançava a busca também foi uma ação constante da jovem participante.

Júlia atribui a perda do foco da pesquisa à forma de apresentação dos *sites*. Ela explicou o que mais lhe incomoda nos *sites* acessados:

Tem sites que são confusos, eles focam várias informações acopladas e você não consegue discernir o que você quer, ou então eles colocam link, como se fosse alguma coisa que você, por exemplo, você quer pesquisar... não sei, símbolos, aí eles colocam significados, um link chamado significados, quando você vai clicar não tem nada a ver com os significados que você imaginava, é outra coisa. Aí você perde tempo procurando no site aquela informação.

Esta afirmação de Júlia, a meu ver, se relaciona com o conceito de stress cognitivo focalizado por Marcuschi (2001). De fato, “a perda de foco da pesquisa” pode ser desencadeada pela estruturação inadequada do hipertexto presente nos *sites*, requerendo do leitor/navegador uma atenção redobrada e permanente para que a apropriação do conteúdo informacional seja produtiva.

Sites só restritos à teoria e focados em textos, ou seja, no código escrito, também incomodam Júlia. Em contrapartida, a jovem ressaltou que os *sites* que contém vídeos, fotos e mapas ajudam as pessoas a compreenderem o seu conteúdo, sendo positivos. Esses *sites*, em sua opinião, são favoráveis à compreensão dos conteúdos, pois ajudam *a ver o que se está falando*. Além disso, para ela, os *sites* que conjugam múltiplas linguagens (imagens, som, textos) possibilitam “uma visão, uma percepção melhor do assunto, eu absorvo melhor. Porque às vezes eu tenho dúvidas e acabo resolvendo, esclarecendo essas dúvidas durante a viagem pelo site”.

Para exemplificar, Júlia disse que em um dos *sites* consultados em outra busca havia um vídeo de como era feita a movimentação do mercado financeiro e que esse recurso “era legal, porque tinha a teoria e também tinha como é que era feito na prática”.

O conceito de leitura sinestésica assinalado por Xavier (2002, 2005) fica nitidamente expresso na fala de Júlia, que relata uma experiência multissensorial, na qual várias formas de textualização superpostas e inter-relacionadas inauguram uma forma alternativa de ler, que parece favorecer o processo de compreensão de ideias e conceitos do leitor/navegador.

Porém, de acordo com Júlia, o excesso de explicações oferecido pelos *sites* também pode *enrolar* e confundir as pessoas: *textos prolixos também que vão enrolando, enrolando, com o sentido de explicar demais, mas não te explicam, falam tanto que te deixa confusa, eu não gosto também, sabe?*.

Por outro lado, a jovem deixou clara a necessidade de um tratamento cuidadoso por parte do autor – produtor do *site* em relação em termos de sua concepção. Esse tratamento, segundo a proposição de Padovani (2002), vai além de um conhecimento puramente tecnológico, devendo também abranger todos os aspectos relacionados com a interação entre seres humanos e computadores. Para a autora, a área de Ergonomia da interação homem-computador pode contribuir nesse sentido ao se propor a estudar os usuários para conhecer como as tarefas de busca de informação são realizadas, como as informações são organizadas hipertextualmente, a influência das experiências prévias nas interações e como as estratégias dos usuários se transformam com o passar do tempo.

Quando questionada sobre como costuma agir em seus percursos de leitura/navegação para busca de informações, Júlia disse que geralmente se guia pelo Google, retornando através de suas setinhas indicativas. Para Júlia, embora às vezes consulte o Yahoo, considera o Google mais abrangente em relação aos *sites* apresentados.

Júlia disse que o processo de seleção dos *sites* que percorre normalmente é precedido da leitura do resumo disponibilizado pelo Google para que possa rastrear e verificar se as informações que ele contém são de seu interesse.

Eu li o resumo porque às vezes o nome é o mesmo, mas o conteúdo é diferente, não tem muito a ver, no caso CVM... CVM é uma sigla de mercado, para valores de mercado. Então também tem CVM que são outras coisas, pode ser o nome de uma empresa ou pode ser a sigla de uma outra área.

Após minimizar a tela do Word, Júlia retornou via setinha para a página do Google. Selecionou então o *site* “Conceitos do Mercado Financeiro”. Ao entrar, rolou a tela rapidamente, fez uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo e saiu em seguida.

Um exame mais detalhado do fluxograma de sua leitura/navegação, presente na página 101 mostra melhor essa sua movimentação.

Entretanto, apesar de geralmente retornar através das setinhas indicativas do Google, Júlia explicou que, quando se trata de uma busca baseada em um objetivo previsto, ela também recorre ao uso das abas⁶⁵ para abrir vários *sites* que abordam o mesmo tema. Todavia, ela ressaltou que o recurso das abas costuma ser utilizado para uma pesquisa temática de cada vez: “eu pego um tipo de trabalho e dentro daquele trabalho eu quero descobrir coisas diferentes, eu coloco em abas diferentes, mas é o mesmo trabalho. Eu não misturo, por exemplo, Filosofia com Letras”.

Júlia explicitou uma vantagem do uso do recurso das abas: a possibilidade de serem abertas trilhas pluritextuais para a busca de um único tema de interesse num único suporte textual. É certo que essa forma de operar nas buscas virtuais tem o seu procedimento equivalente quando consultamos concomitantemente diversos materiais impressos. Porém, nas redes digitais, encontramos vantagens decorrentes da plurilinearidade e da multisssemiose (Bolter, 1991, apud Marcuschi, 2001), características constitutivas dos hipertextos digitais que viabilizam uma leitura/navegação marcada pelo entrelaçamento de uma variedade de linguagens hipermídia (textos, imagens, sons, vídeos) em um único suporte.

Mais uma vez, Júlia retornou para o Google. Em seguida, a jovem entrou novamente no primeiro *site* selecionado (Geocities/Investguia). Ao entrar, apenas copiou (“control C”) e colou (“control V”) o endereço do *site* no arquivo do Word. Retornou então para a lista de *sites* do Google via setinha.

⁶⁵ Em síntese, as abas são as diferentes entradas abertas pelo leitor/navegador que permitem o deslocamento pelos espaços da web, possibilitando que diversas trilhas de leitura/navegação sejam exploradas ao mesmo tempo.

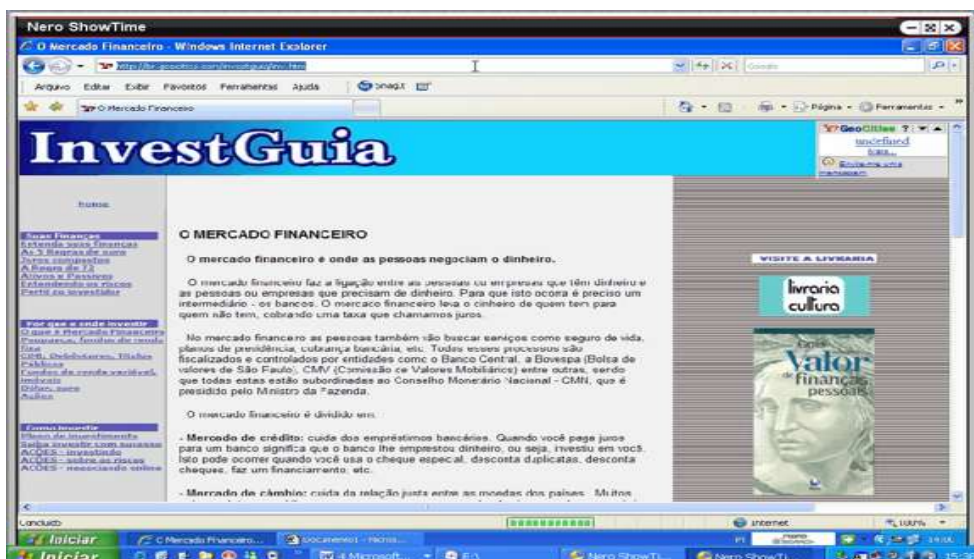


Figura 07 – Site selecionado por Júlia

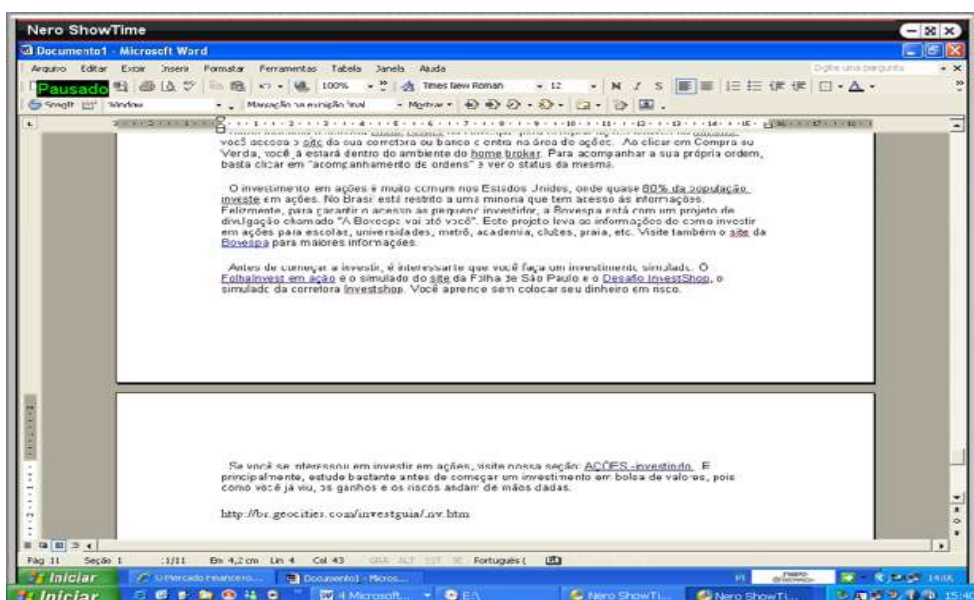
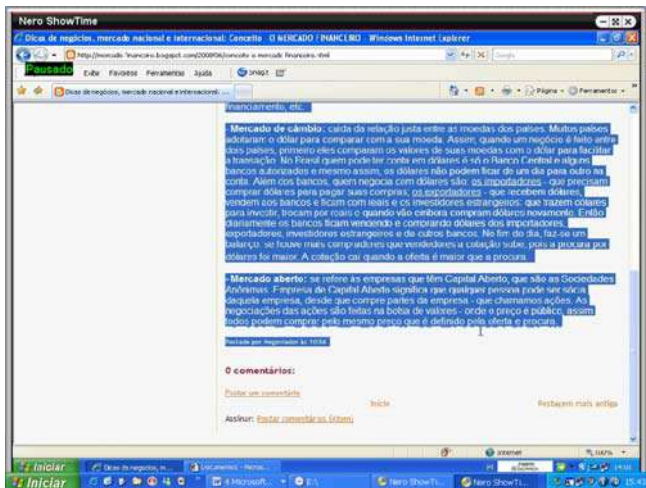
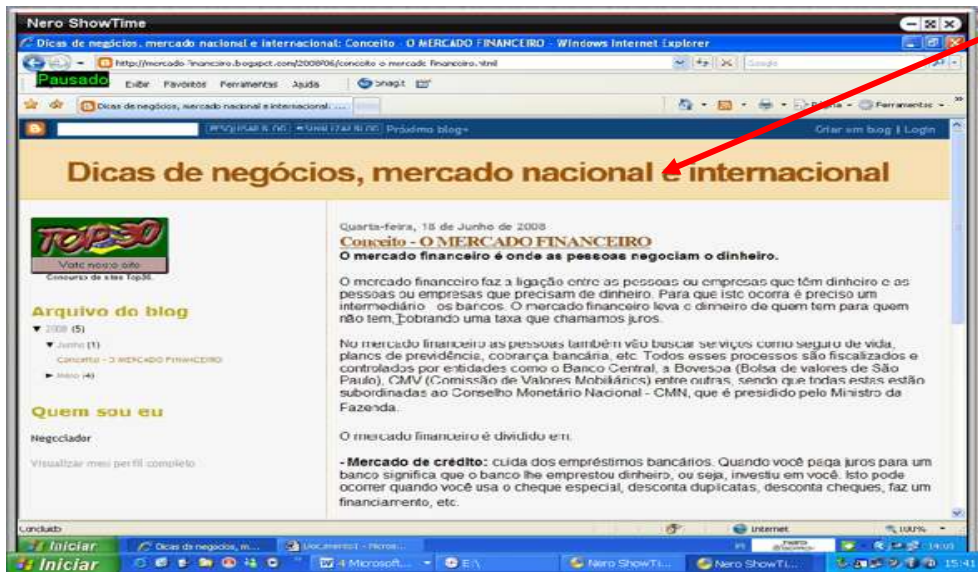


Figura 08 – Texto copiado no Word

Júlia selecionou novamente o site “Conceitos do Mercado Financeiro”. Entrou, fez uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo, marcando em seguida o fragmento de texto da tela, copiando (“control C”), maximizando o arquivo do Word e colando (“control V”). Repetiu a ação de copiar e colar o endereço do site para salvá-lo.



Figuras 09 e 10 – Trecho destacado por Júlia

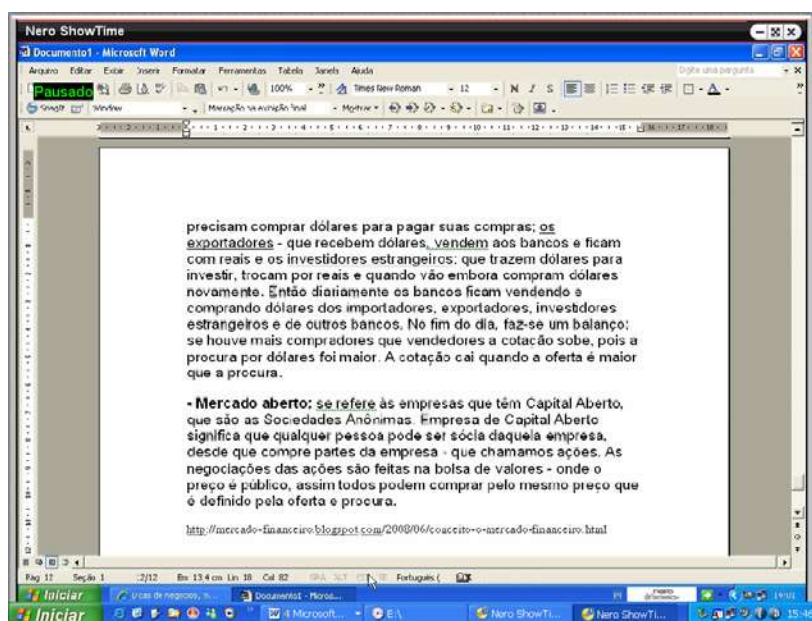


Figura 11 – Fragmento de texto colado por Júlia no Word

Quando questionada sobre como costuma utilizar os fragmentos textuais de *sites* copiados em trabalhos acadêmicos, Júlia disse que esse processo dá muito trabalho, abrangendo as seguintes etapas:

- Imprime o arquivo contendo os fragmentos de texto obtidos através da estratégia “control C / control V”;
- Lê cada fragmento referente ao *site* pesquisado;
- Sublinha no texto impresso os pontos interessantes e mais relevantes que atendem aos objetivos do trabalho;
- Copia para um papel as partes sublinhadas, organizando as ideias contidas em diferentes *sites* que tratam de um mesmo tema [etapa que denomina de “peneira ou filtragem”];
- Copia os pontos sublinhados que estão no Word em outro arquivo, dando sentido ao texto;
- Transforma o texto, digitando e acrescentado as suas palavras e ideias.

Júlia resume o processo de elaboração de um trabalho acadêmico centrado nas buscas realizadas em *sites* definindo-o como “idas e voltas”, justificando sua forma de pesquisar:

Porque eu posso esquecer, eu mudei na verdade a minha maneira de fazer trabalho, porque eu tinha vários problemas de perder conteúdo por não botar o site ou de esquecer de botar alguma coisa e não voltar, ou voltar e não pegar, aí eu comecei a fazer assim, aí eu achei que para mim é mais fácil, embora eu tenha que ir e voltar várias vezes.

É curioso observar que o processo de construção de um trabalho acadêmico que Júlia denomina de “idas e voltas” se assemelha ao seu processo de busca de informações nos *sites*. Parece-me que Júlia tenta, o tempo todo, manter o controle sobre cada etapa de apropriação das informações a fim de construir os nexos e preencher as lacunas deixadas pelos fragmentos de texto que vai “garimpando” nos espaços hipertextuais.

Segundo Júlia, o uso das abas também atende ao seu objetivo de comparar as informações que tratem de um mesmo tema. Para tanto, Júlia costuma abrir uma aba para cada *site* investigado e ler o conteúdo informacional de um de cada vez. A etapa, denominada por Júlia de *peneira* ou de *filtragem* das informações mais relevantes, normalmente ocorre depois da leitura de cada *site* pesquisado, a fim de que ela possa retirar e juntar fragmentos de texto inserindo suas ideias e compor o texto final, o trabalho acadêmico.

Penso que Júlia pode ser definida como uma leitora ativa (Bolter, 1991, apud Marcuschi, 2001; Landow, 2006) que adapta e aperfeiçoa suas experiências desenvolvidas com o texto impresso com o texto digital. Chartier (2002), inclusive, assinala em seus estudos sob a perspectiva de longa duração, que ainda viveremos durante muito tempo uma realidade sociocultural marcada pela coexistência de suportes textuais, formas de inscrição e práticas de leitura.

(...) o mais provável para as próximas décadas é a coexistência, que não será forçosamente pacífica, entre as duas formas do livro e os três modos de inscrição e de comunicação dos textos: a escrita manuscrita, a publicação impressa, a textualidade eletrônica. Essa hipótese é a mais sensata do que as lamentações sobre a irremediável perda da cultura escrita ou os entusiasmos sem prudência que anunciavam a entrada imediata de uma nova era da comunicação (p. 107).

Ao retornar para a lista de *sites* do Google através da setinha, Júlia reiniciou e refinou sua busca, digitando a palavra-chave “Conceito Mercado Financeiro” e depois “Define Mercado Financeiro”. Logo depois, entrou no *site* “Lendo meus pensamentos”, rolou a tela rapidamente, selecionou, marcou um fragmento de texto, copiou (“control C”), maximizou e colou (“control V”) a definição de mercado financeiro no arquivo do Word. Mais uma vez repetiu essa ação para recuperar o endereço do *site*.

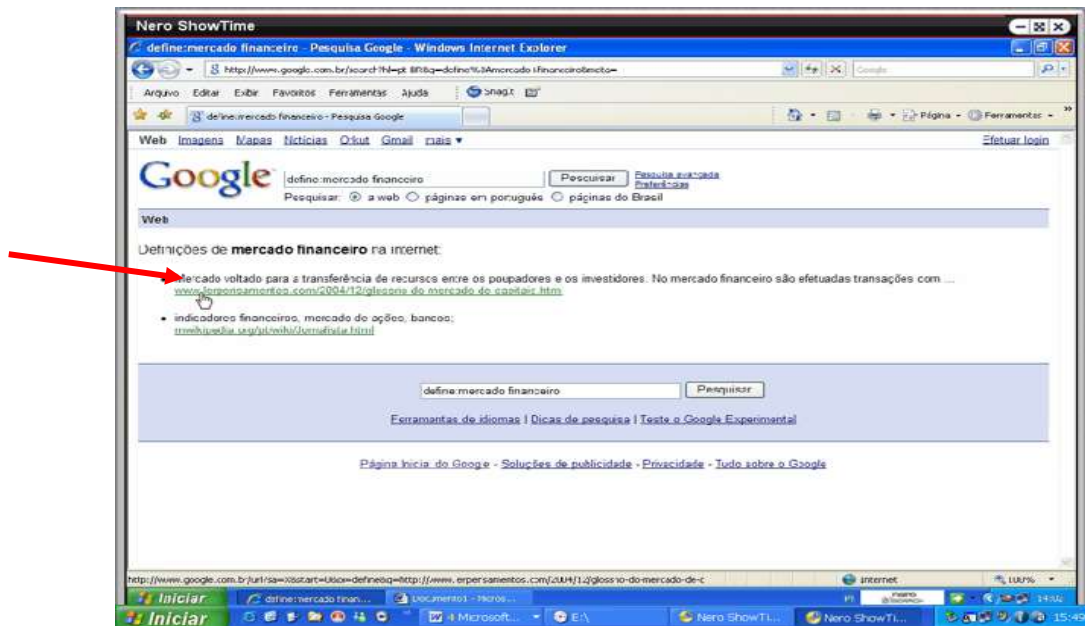


Figura 12 – Seleção de *site* por Júlia

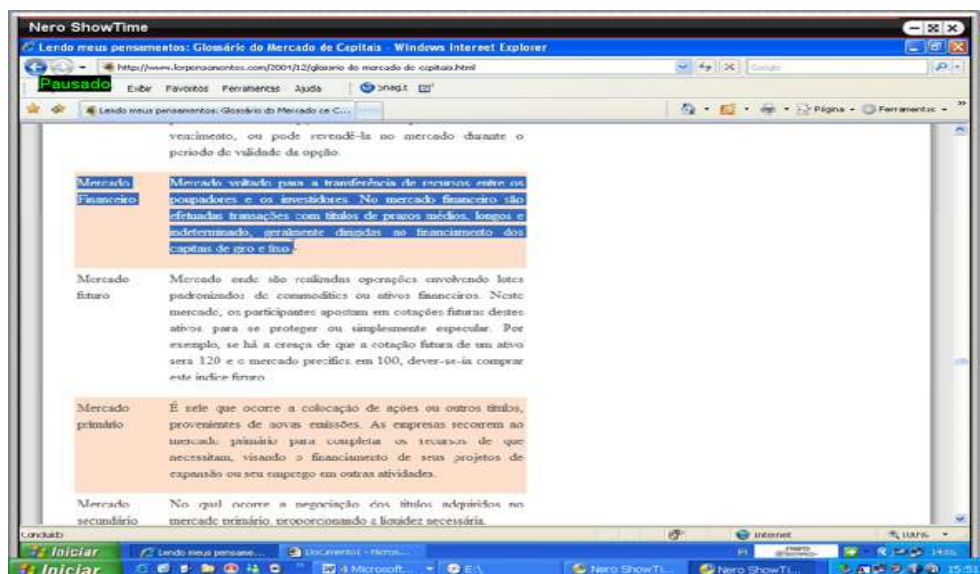


Figura 13 – Trecho destacado por Júlia

Para manter-se centrada em seu foco de pesquisa e ao mesmo tempo mediada pelos *sites* indicados pelo Google, além de Júlia ter o costume de retornar via setinha, também procura refinar sua busca modificando e acrescentando outras palavras-chave. O processo de seleção das palavras-chave se baseia também na comparação entre os conteúdos informacionais existentes nos *sites* e segue etapas:

Eu faço assim, eu procuro pegar dois a três textos de sites diferentes por palavra-chave, por exemplo, “mercado financeiro”, eu pego três textos em sites diferentes, aí dentro desses três textos eu procuro as palavras que eles mais utilizam. No caso aqui foi SELIC, CVM. Aí eu vou pra uma nova pesquisa, eu pesquiso SELIC, aí eu pego três definições, porque eu gosto de escrever um assunto, mas explicando e entendendo também, vendo o que cada termo significa, senão eu me sinto aérea, como se tivesse só pincelando por cima, eu não me sinto dentro da pesquisa.

Dessa forma, as palavras-chave escolhidas por Júlia no refinamento de sua busca atendem ao seu interesse de aprofundamento do estudo a fim de compreender os conceitos abordados em cada eixo temático.

O modo pelo qual Júlia procedeu durante seu percurso de leitura/navegação, especialmente no que tange à comparação das informações encontradas e ao refinamento de suas buscas, induz a supor a hipótese de que a jovem se apoia, sobretudo, em um tipo de pensamento cogitativo, conforme Mamede-Neves (1996) explicita:

O pensamento cogitativo tenta investigar todas e todos os caminhos possíveis para chegar à efetiva satisfação do desejo, ampliando ao máximo o âmbito das redes de associações, pois seu objetivo último é garantir a satisfação efetiva do desejo, ainda que para isso possa haver espera (p. 2).

Júlia refinou e redirecionou sua busca no Google digitando “define SELIC”, entrando novamente no *site* “Lendo meus pensamentos”. Em seguida, voltou a realizar as ações de copiar e colar fragmentos no Word: digitou “control C”, maximizou a tela do Word, digitou “control V”, copiou os fragmentos, minimizando a tela do Word. Então retornou pela setinha indicativa para a lista de *sites* do Google.

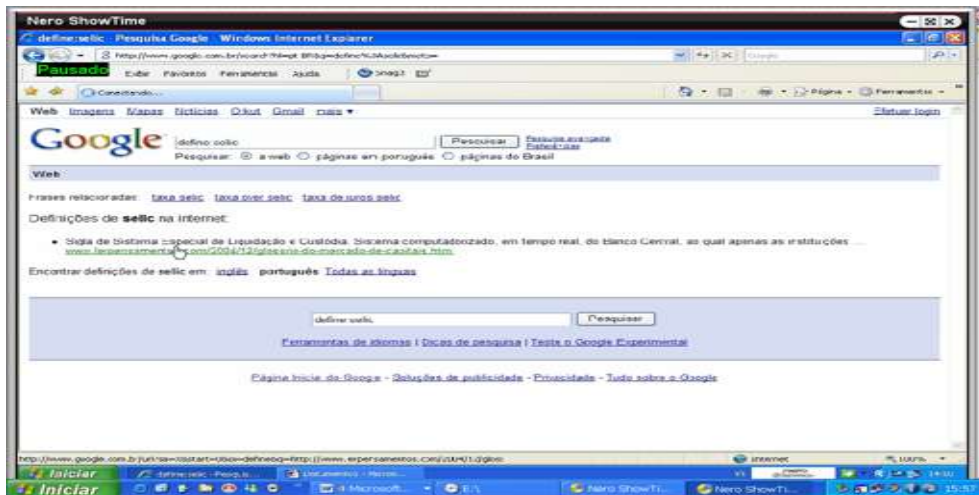


Figura 14 – Refinamento de busca realizado por Júlia

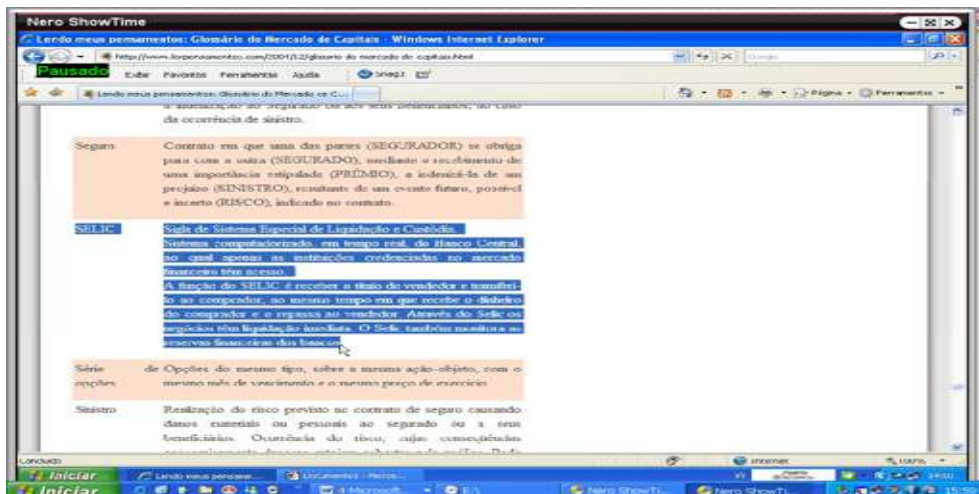


Figura 15 – Trecho destacado por Júlia

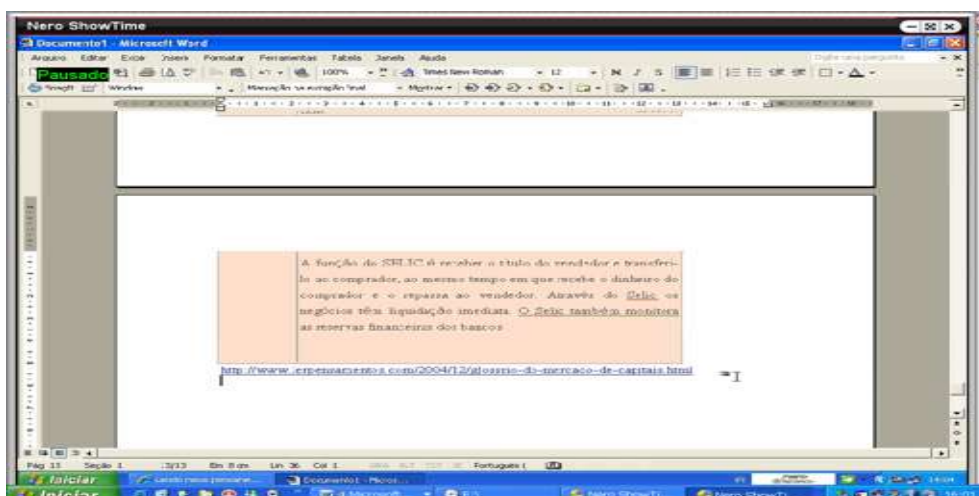


Figura 16 – Fragmento de texto colado por Júlia no Word

Para não perder a sequência de *sites* apresentados pelo Google e sentir-se segura em sua leitura-navegação, Júlia explicou que quando encontra um *site* que possui *links* interessantes tem o costume de abrir uma aba separada só para percorrer os caminhos oferecidos por ele.

Quando eu acho os links interessantes eu faço isso, (...) eu abro uma aba nova e mantenho a página atual me mandando para outros links na outra aba para não perder o Google quando quiser voltar, entendeu? (...) Aí ele [o site] me manda para vários links. (...). Então eu fico com as duas abas abertas, eu não perco nem o Google e, se eu for muito adiante, eu não corro o risco de não conseguir voltar [grifo meu].

Assim, o receio de se perder nos labirintos da internet e não voltar para seu ponto de partida no Google leva Júlia a buscar a todo momento manter o controle de seu percurso de leitura/navegação.

Segundo Mamede-Neves (2006), o labirinto representa uma figura simbólica que essencialmente traduz as dificuldades do percurso nas infovias hipertextuais. Para a autora, os labirintos podem ser percebidos como algo assustador, pois refletem a sensação humana de se estar perdido e de não se saber voltar. Mas, concordando com Mamede-Neves, se por um lado podemos ter receio de não voltar para nosso ponto de partida, por outro podemos ser movidos pelo impulso corajoso de penetrar nos caminhos mais escondidos da rede. A leitura/navegação de Júlia por vezes revelou esse impasse.

Mais uma vez, Júlia refinou sua busca no Google, digitando “Define taxa SELIC”, fazendo uma varredura do resultado. Repetiu então a mesma ação de refinamento da busca digitando “Define CVM” e fazendo uma varredura da lista de *sites* oferecida como resposta.

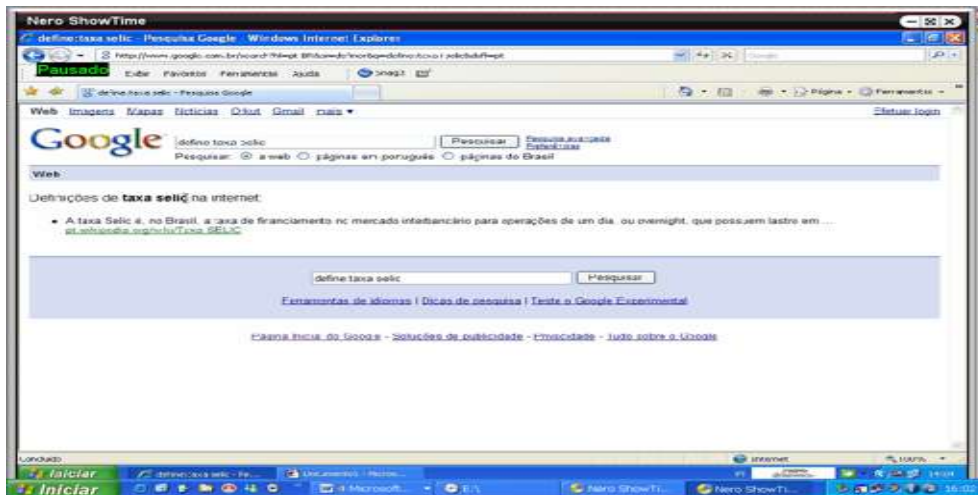


Figura 17 – Refinamento de busca de Júlia

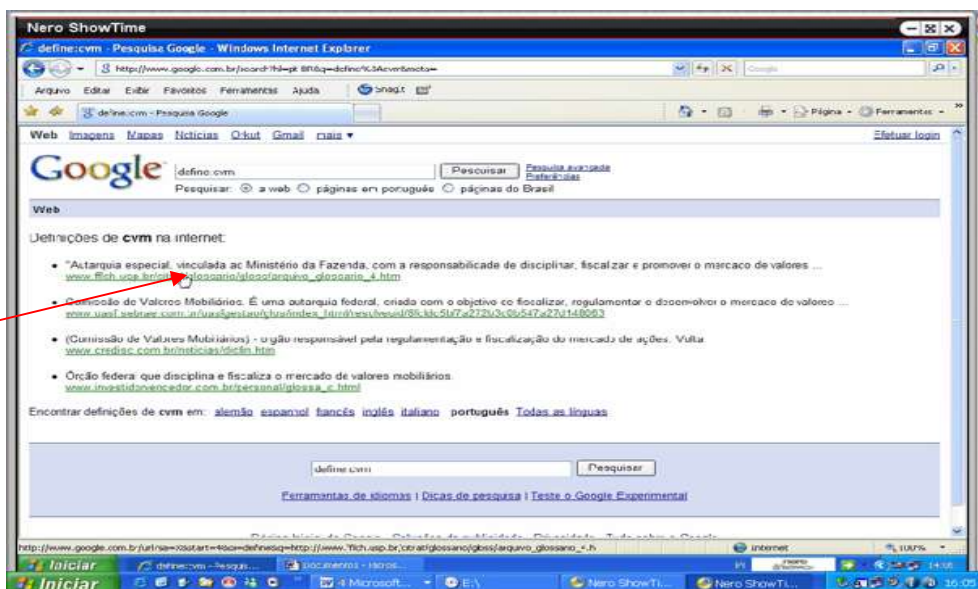


Figura 18 – Seleção de *site* realizado por Júlia

Quando questionada sobre se os *sites* da internet são suficientes e se eles são utilizados como ponto de partida ou como ponto de chegada para as suas pesquisas acadêmicas ou se recorre a outras fontes, Júlia explicou que geralmente os *sites* da internet são o seu ponto de partida e que, na maior parte de suas buscas temáticas, eles são totalmente satisfatórios e suficientes. Contudo, a jovem salientou que procura também consultar livros que os professores indicam, pesquisar na biblioteca e em DVDs também.

Júlia entrou em mais um *site* da lista do Google, rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo informacional e retornou para o Google via setinha.

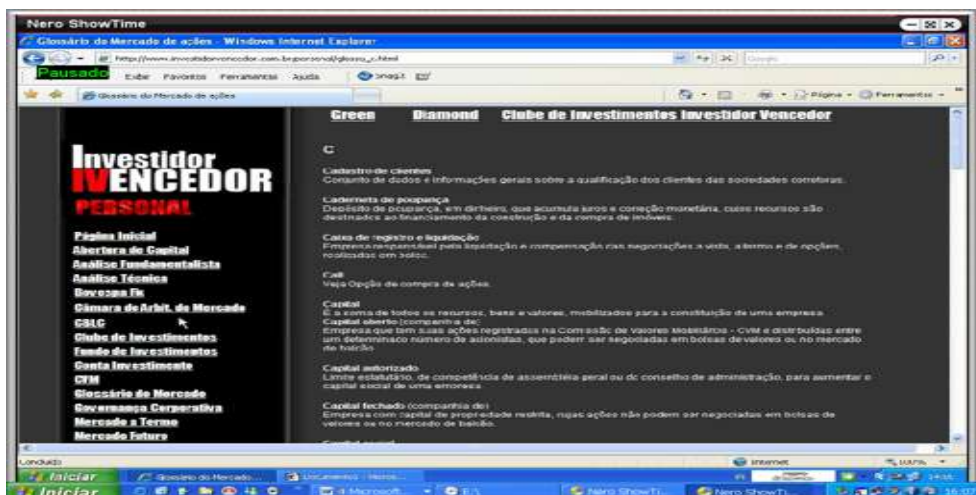


Figura 19 – Site selecionado por Júlia



Figura 20 – Retorno para o Google via setinha realizado por Júlia

Ao ser perguntada sobre o grau de confiabilidade que atribui ao conteúdo informacional encontrado nos *sites* utilizados como fontes de pesquisa, Júlia ressaltou que procura acessar aqueles que ela conhece, ou indicados por algum professor, além de verificar quem é o administrador do *site*. Por outro lado, *sites*

em que as pessoas podem adicionar informações, como por exemplo a enciclopédia Wikipédia⁶⁶, ela não confia.

É curioso o posicionamento de Júlia a respeito dos *sites* que permitem a escrita coletiva. O grande diferencial de ambientes *wiki*⁶⁷ como a *Wikipédia* reside na possibilidade de autoria coletiva de textos e é justamente essa característica que parece ser a geradora da desconfiança sobre a veracidade do conteúdo informacional que ele disponibiliza para consulta.

Por outro lado, considero importante atentarmos para o fato de que *sites* aparentemente “acima de qualquer suspeita” também podem conter informações incorretas. Sendo assim, penso que o mais importante é o leitor/navegador procurar agir em suas buscas pela rede de maneira prudente, recorrendo a diferentes fontes de pesquisa a fim de construir suas proposições a partir de um estudo criterioso e crítico sobre o tema a ser investigado (aliás, algo que a meu ver deveria ser feito com qualquer suporte textual a ser consultado).

Nesse sentido, para diminuir a questão da desconfiança em relação aos *sites*, Júlia compara as informações encontradas, selecionando mais de um que trate de um mesmo tema. Além disso, ela procura refinar suas buscas com o acréscimo de novas palavras que possibilitem a confirmação dos assuntos que está investigando, como por exemplo:

Estou tentando confirmar [as informações]. Eu comparo, por exemplo, três *sites* sobre mercado financeiro, três *sites* sobre SELIC, e ali eu vou confirmando entre os *sites* sobre mercado financeiro se tem algum deles que está diferente... ou se nenhum dos três tem nada a ver, e aí eu confirmo no próximo, no SELIC ou no CVM.

Júlia utiliza em sua leitura/navegação a estratégia de refinamento da busca não apenas para especificar melhor o seu tema de interesse, como também para comparar os conteúdos informacionais existentes nos *sites*, conferindo-lhes autenticidade.

⁶⁶ Em linhas gerais, a Wikipédia (<http://pt.wikipedia.org>) é um *site* no qual se constroem textos através de discussões estruturadas e assíncronas (na qual a mensagem emitida só é respondida mais tarde), com seus usuários acessando-a através da Internet.

⁶⁷ Segundo Rosado (2008), na Wikipédia existe uma forma de escrita que possibilita a autoria coletiva de textos, usualmente chamada de *wiki*. Nesse *site*, existe a opção para que qualquer leitor-navegador acrescente ideias relacionadas ao conteúdo dos textos disponibilizados, com exceção de algumas páginas protegidas pelos administradores do sistema.

Na etapa final de sua busca, Júlia entrou em outro *site* listado pelo Google. Em seguida, mais uma vez, rolou a tela rapidamente, fez uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo, marcando o endereço, copiando (“control C”), maximizando o arquivo do Word e colando (“control V”). Retornou para o *site* voltando via setinha para o Google, fechando a busca. Finalizou esse processo maximizando o arquivo do Word, rolando a tela rapidamente e fazendo uma varredura do conteúdo informacional copiado.



Figura 21 – Site selecionado por Júlia

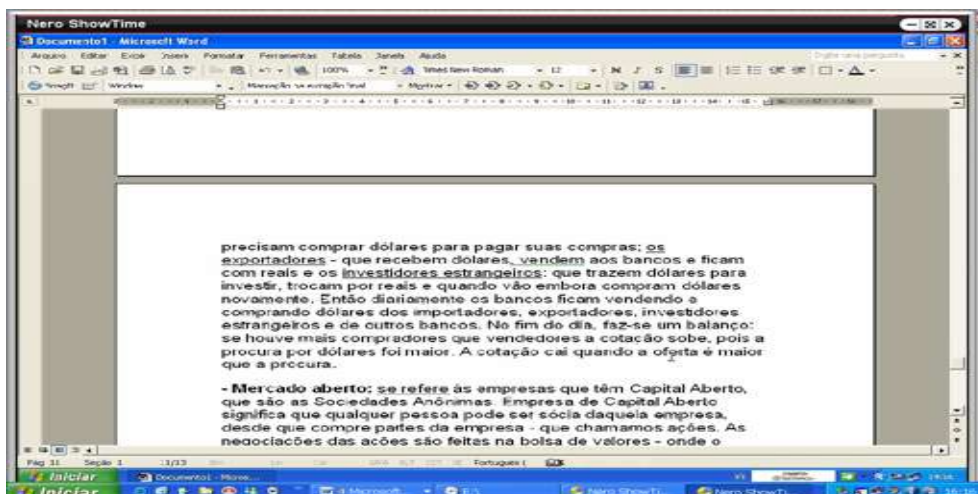


Figura 22 – Fragmento de texto colado por Júlia no Word

Em anexo, apresento de maneira pormenorizada (tal qual se encontra delineado no caso acima) as experiências de leitura/navegação realizada pelas outras 5 jovens pertencentes ao grupo que apresentou o estilo de leitura/navegação de *ida e volta* (Ingrid, Geane, Ana, Daniela e Fernanda), bem como uma análise depurada dos resultados obtidos.

Tendo em vista os resultados e a análise empreendida com essas jovens, parece-me essencial relacionar o estilo do leitor/navegador *ida e volta* com alguns dos autores que investigaram as estratégias de leitura e/ou navegação usadas por diversos usuários na apropriação da textualidade digital disponível na internet.

5.2

Confrontando o estilo de leitura/navegação de *ida e volta* com estudos anteriores

De forma resumida, posso dizer que as jovens que apresentaram o estilo de leitura/navegação de *ida e volta*⁶⁸ realizaram um percurso marcado por avanços, recuos e refinamentos de busca, tendo como base norteadora o *site* do Google, como se, metaforicamente, precisassem ser guiadas pelo ‘fio de Ariadne’ para atingirem seus propósitos. A justificativa que a maior parte das jovens alegou foi a de que usa esse estilo para controlar melhor seus percursos de leitura/navegação e não se perder nos labirintos das redes hipertextuais digitais. Contudo, Júlia e Geane afirmaram que também fazem uso do estilo de leitura/navegação a que chamei de *aba em aba* (que desenvolverei no próximo capítulo), quando sentem necessidade de comparar informações sobre um tema de interesse ou mesmo para realizarem uma prática muito comum entre os nossos jovens: a multitarefa.

Nesse sentido, foram identificadas algumas recorrências no percurso de leitura/navegação e nos comentários apresentados por essas jovens:

- As experiências de leitura/navegação realizadas por todas as jovens adequadas do estilo de leitura/navegação de *ida e volta* pautaram-se em objetivos de estudo bem definidos;

⁶⁸ As análises das experiências de leitura/navegação de Ingrid, Geane, Ana, Daniela e Fernanda encontram-se em anexo.

- As jovens usaram, ao longo de todo o processo de leitura/navegação, as estratégias de varredura, rastreamento, seleção como recursos para obterem as informações de acordo com os seus objetivos de busca;

- A estratégia de leitura/navegação de refinamento foi usada por quase todo o grupo para especificar melhor o tema de interesse, como também para comparar os conteúdos informacionais existentes nos *sites*;

- Todas as jovens declararam que costumam usar o Google como *site* norteador de suas buscas de *ida e volta*. Expressões tais como *o Google é o melhor site de buscas; o Google é onde eu vou procurar; o site inicial para qualquer coisa que estiver procurando* apontam a importância que essas jovens atribuem ao *site*.

- Todas as jovens foram unânimes em dizer que consideram a leitura em um só suporte de uma textualidade diversificada (contendo palavras, imagens, vídeos, sons, gráficos) muito favorável à compreensão do conteúdo informacional estudado;

- Em sua grande maioria, demonstraram um olhar crítico e criterioso em relação aos *sites* que selecionam para buscas acadêmicas.

- A maior parte do grupo considera o uso dos *links* disponibilizados pelos *sites* de pesquisa recursos interessantes para o aprofundamento de suas buscas temáticas;

- Todas disseram que a leitura na tela lhes incomoda, preferindo imprimir e ler no papel os textos colhidos dos *sites* da internet;

- Observei que a maior parte usou a estratégia “control C/ control V”, a fim de construir textos a partir de porções textuais retiradas dos *sites* de pesquisa;

- Observei que, no percurso de leitura/navegação de algumas das jovens pertencentes a esse grupo, ficou bastante nítida a aplicação de estratégias de leitura usadas no texto impresso (seleção, previsão/antecipação, inferência e verificação). Júlia foi uma das jovens que mais evidenciou o uso de tais estratégias.

Foram também observados pontos de convergência entre os modos de ler/navegar delineados por essas jovens e algumas das estratégias de leitura e/ou

de navegação identificadas pelos autores estudados no capítulo 3 da tese. Essas interligações entre os dados colhidos e a posição dos teóricos me permitem fazer algumas considerações finais:

- Nos seis casos observados, as jovens tinham como *site* guia o Google, entrando e saindo dos *sites* propostos para buscar outras trilhas de busca, envolvendo um movimento de idas e vindas constante, até que toda a informação de interesse fosse lida e/ou colhida. Esse estilo de leitura/navegação se aproxima da navegação apontada por Padovani (1998) como *pesquisa*, na qual existe uma tela de referência principal (Google) e, a partir de um objetivo definido, o usuário vai até o final de uma cadeia e retorna pelo mesmo caminho.

- Todas as jovens do grupo de *ida e volta* estavam movidas por objetivos definidos, que as conduziram ao longo de suas buscas, em consonância com o enfoque proposto por Whitaker (1997), ao focalizar os percursos de navegação movidos por propósitos específicos. Sendo assim, observo que, de modo geral, todas delinearam um processo de leitura/navegação baseado na ferramenta de busca Google, apontada por Whitaker como uma das categorias da navegação objetivada.

- Tendo como base os estudos desenvolvidos por Garavaglia (2008), considero que as jovens do estilo de leitura/navegação de *ida e volta* realizaram operações que as aproximaram do *pesquisador com objetivo definido*, apontado na tipologia de navegação do autor. E foi usando as estratégias de varredura, rastreamento, refinamento, seleção, verificação e o “control C/control V”, que essas jovens procuraram se apropriar das informações para atenderem aos seus propósitos de busca.

- A partir dos estudos desenvolvidos por Burgos (2006) nos quais ela propõe estratégias que relacionam a pesquisa à navegação, as jovens do estilo de leitura-navegação de *ida e volta* se aproximaram do tipo *procura*, na qual os usuários da rede investigam detalhadamente os *sites* e a textualidade existente para encontrarem informações, pautando-se em objetivos específicos.

● Ainda de acordo com os estudos de Burgos (2006), observo alguns pontos de aproximação entre o estilo de leitura-navegação desenvolvido pelas jovens desse grupo e a classificação proposta pela autora. Nesse sentido, as jovens demonstraram um procedimento mais próximo do usuário *utilizador* por se adequarem a um perfil típico de estudante que cumpre uma tarefa acadêmica para atender a um objetivo claro e delimitado.

● Os modos de ler/navegar das jovens também se assemelharam, em alguns momentos, ao perfil do *navegador detetive* focalizado nos estudos de Santaella (2004), avançando, recuando, corrigindo e ordenando seus percursos de leitura/navegação de acordo com seus temas de interesse.

● Observei que a leitura/navegação de *idas e voltas* identificada em Júlia, Ingrid, Geane, Ana, Daniela e Fernanda possuem pontos de aproximação tanto com *a leitura estruturada* como com *a leitura ativa* estudadas por Alava (2002). Nesse sentido, de um modo geral, as jovens investigadas procuraram adequar os recursos oferecidos pelas redes hipertextuais e pelo Google aos seus objetivos e necessidades para, assim, reunirem e confrontarem informações diversas sobre um tema gerador da pesquisa (definido por Alava como *projeto de leitura estruturada*). Além disso, usando as estratégias de refinamento de busca e “control C/ control V”, a maior parte das participantes selecionou, copiou e organizou as informações para servirem de ponto de partida a uma leitura posterior (transformando em texto impresso) ou para a elaboração de um trabalho acadêmico.

Enfim, a análise acima aponta uma sintonia entre os dados coletados em minha tese e as pesquisas dos autores considerados quando tratam dos modos de ser leitor/navegador na rede digital.

6

Os modos de ler/navegar dos jovens universitários: o estilo de leitura/navegação de *Aba em Aba*

Dando continuidade à apresentação dos resultados das experiências produzidas pelos jovens universitários, analisados à luz dos estudos teóricos desenvolvidos, passo agora a focalizar o segundo grupo encontrado em minha análise, cujo estilo de leitura/navegação denominei de *aba em aba*.

Nesse segundo grupo, a maioria dos jovens participantes investigados também conduziu suas buscas tendo o Google como *site* principal. Porém, todos usaram o recurso da abertura de abas (guias), para terem acesso a vários *sites* (páginas) e realizarem um cotejamento das informações colhidas e/ou atividades movidas por outros objetivos. As buscas temáticas para fins de estudo foram, assim, permeadas por saltos de uma aba para outra [conforme elucidado no fluxograma da primeira experiência apresentada], configurando o estilo de leitura/navegação que apresento detalhadamente a seguir.

GRUPO 2 - Estilo de leitura/navegação de *Aba em Aba*

6.1

Experiência de campo – Bruno

Curso: Psicologia

Tempo de leitura-navegação – 39 minutos

Temas geradores da busca: “Comparação entre primatas e seres humanos; Carl Jung e normas de tradução do grego para o português”.

Em síntese, a leitura/navegação de Bruno pode ser representada através do seguinte fluxograma:

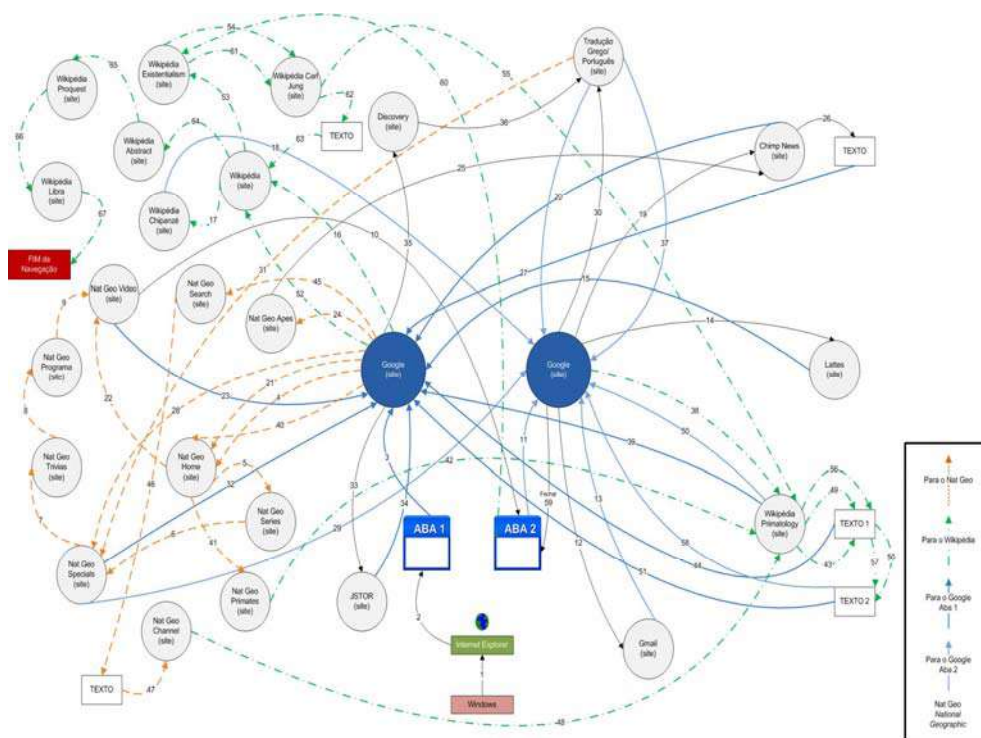


Figura 23 – Percurso de leitura/navegação de Bruno⁶⁹

O jovem Bruno iniciou sua leitura/navegação pelo Windows, entrando no Internet Explorer e digitando www.google.com.br.

Bruno disse que noventa por cento das vezes utiliza o Google como página inicial de suas buscas. Para ele, o Google é um *site* básico, sendo sua *ponte* para outros *sites*. Segundo ele, essa página inicial *está sempre ali, até pela necessidade do e-mail, os dois que estão ali eu preciso [Gmail e site de pesquisa], dali eu parto para um caminho ou para o outro*.

Outro *site* também utilizado com frequência pelo jovem é o Wikipédia. Para ele, o Wikipédia *serve de ponte para outros*, dentro do qual ele pega uma parte dos artigos e acessa os *links* que o levam para outros lugares. Todavia, ressaltou que se considera *péssimo em anotar ou salvar alguma coisa sobre os sites que percorre*. Ele explicou que, se realiza os trabalhos a partir dali, *eventualmente acho de novo, eventualmente não acho de novo*.

É possível identificar um argumento recorrente no depoimento dos jovens participantes da pesquisa ao justificarem o uso do Google como *site* de busca preferencial. Ao expressarem que o Google é uma *ponte, o melhor site de buscas para as suas necessidades, a primeira coisa onde eu vou procurar, o site inicial*

⁶⁹ Para uma melhor visualização, o fluxograma de Bruno encontra-se anexo (Figura 23).

para qualquer coisa que se procura, esses jovens revelam uma demasiada valorização em relação a um *site* de busca que presta um auxílio na filtragem do oceano de informações que continuamente aparecem na superfície da tela. Todavia, ressalto que o uso desse valioso “robô” para a localização de informações não é suficiente para que o usuário realize seu intento de busca. Por isso, enfatizo a necessidade da associação entre a leitura e a navegação para que o suporte textual seja lido e operado adequadamente, ampliando-se as possibilidades do leitor-navegador apropriar-se da informação que almeja.

A primeira palavra digitada por Bruno ao entrar no Google foi National Geographic. Ao entrar nesse *site*, o jovem abriu rapidamente uma nova aba e voltou a digitar Google novamente. Aliás, esse movimento de saltar de uma aba para a outra foi uma ação constante na leitura/navegação de Bruno, o que me chamou a atenção.

Bruno explicou que em uma busca para fins de estudo seu movimento geralmente é o de abrir abas com diferentes *sites*,” mas depois, se eu acho alguma coisa que eu precise me aprofundar, aí eu vou parar de procurar”. Ele informou também que a ação de ampliar o acesso aos *sites* através das abas é básica para ele: “se tem algum tópico do texto que me interesse, que seja mais específico para o que eu quero, vou atrás dele. Então eu abro uma aba para ver”.

Parece-me que no processo de busca de informações, o uso das abas é um recurso valioso, pois confere ao leitor/navegador uma maior mobilidade e agilidade para selecionar, varrer, rastrear e verificar aquelas informações que atendam a seus interesses.

Por outro lado, no projeto de pesquisa Jovens em Rede – representação e significação da Internet pelo olhar de jovens universitários (2008), constatou-se que, em sua maioria, os jovens investigados usavam o computador conectado à Internet para obter informações na mesma intensidade que o utilizavam em seu tempo lúdico. Decorre dessa constatação a hipótese de que a capacidade inventiva desses leitores/navegadores pode estar dando origem a diversos métodos para que eles tenham condições de lidar com a pluralidade de textos que povoam os ambientes da rede hipertextual por onde transitam.

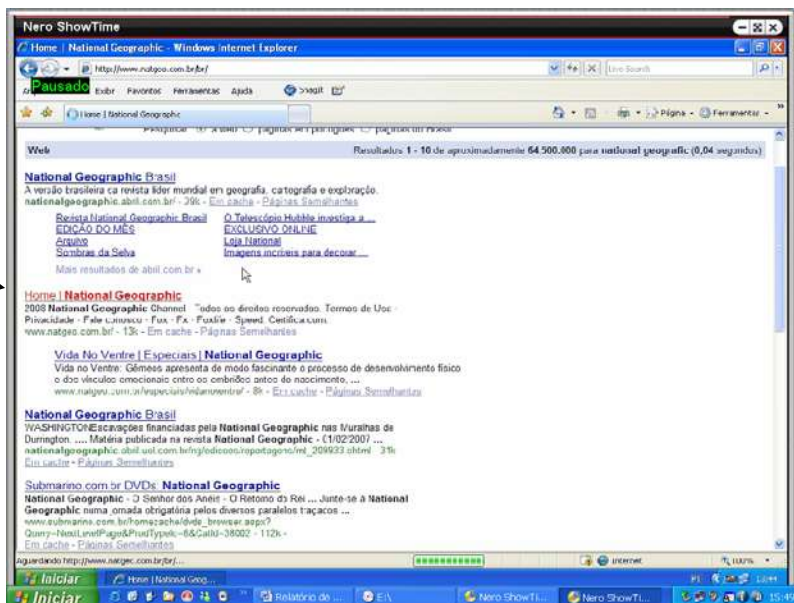


Figura 24 – Primeiro *site* selecionado por Bruno - Google

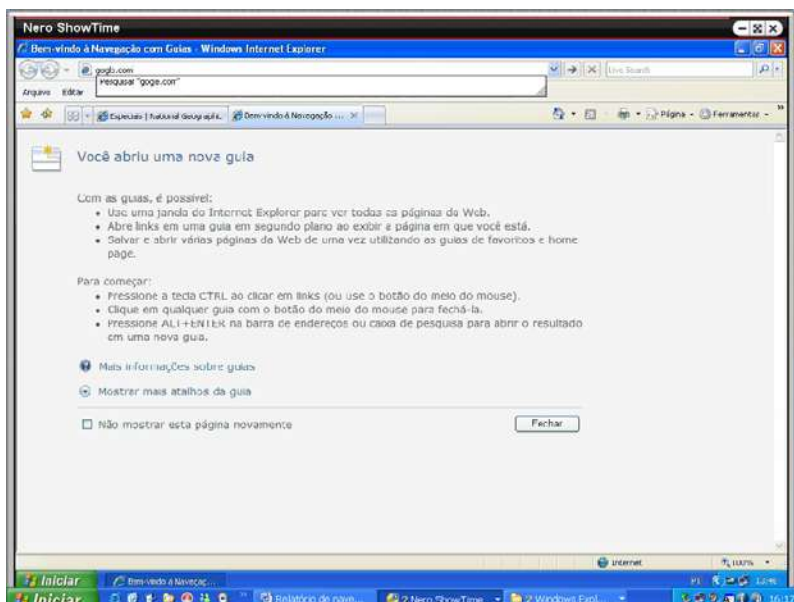


Figura 25 – Abrindo nova guia (aba)

Outro aspecto apontado por Bruno é que ele tem o costume de realizar várias atividades ao mesmo tempo durante sua leitura/navegação, ou seja, para ele *nunca tem etapa não*. As ações que executa são *as mais simultâneas possíveis*. Na leitura/navegação observada, o jovem realizou três tarefas ao mesmo tempo: uma busca baseada numa pesquisa que ele assistiu no programa National Geographic sobre uma comparação entre primatas e seres humanos, uma busca sobre Existencialismo e Carl Jung na Wikipédia e uma busca de *sites* que contivessem normas de tradução do grego para o português.

Como já expus anteriormente, tomando por base alguns estudos já

desenvolvidos sobre o hipertexto, essa maneira de ler/navegar marcada pela instantaneidade e pela não linearidade pode ter uma íntima relação com o modo de pensar humano. Em 1945, Vannevar Bush já defendia essa tese ao apresentar o *Memex*, dispositivo baseado em trilhas associativas que permitiam o gerenciamento concatenado de dados e que tinha como modelo as associações realizadas pela mente humana. Reforçando a tese de Bush, Johnson (2001) assinala que parte de sua visão antecipou a configuração atual da *World Wide Web*.

Avanços recentes na neurociência sugerem, contudo, que o modelo conectivo de Bush pode ser uma analogia mecânica do modo como o cérebro funciona: um conjunto de neurônios conectados por trilhas de energia elétrica, gerando informação mais a partir de conexões que de identidade fixa. O cérebro não reserva um pedaço específico de território para a idéia de ‘cachorro’ e um outro para ‘gato’. As idéias emergem da ativação de milhares de neurônios diferentes, em combinações que se reorganizam a cada sutil alteração de significado. As conexões entre esses neurônios criam o pensamento; os neurônios individuais são meros tijolos. Parte das idéias de Bush para o Memex se assemelha, fantásticamente, à nossa experiência atual com a Web, dando uma ênfase previsivelmente forte a benefícios que a nova tecnologia prometia para a pesquisa, e pouca atenção a, digamos, finalidades mais recreativas (p. 89).

A partir da afirmativa de Johnson, penso que Bruno fornece indícios em seu estilo de leitura/navegação que exteriorizam o possível pensar em rede que o ser humano delinea a cada clique do *mouse*.

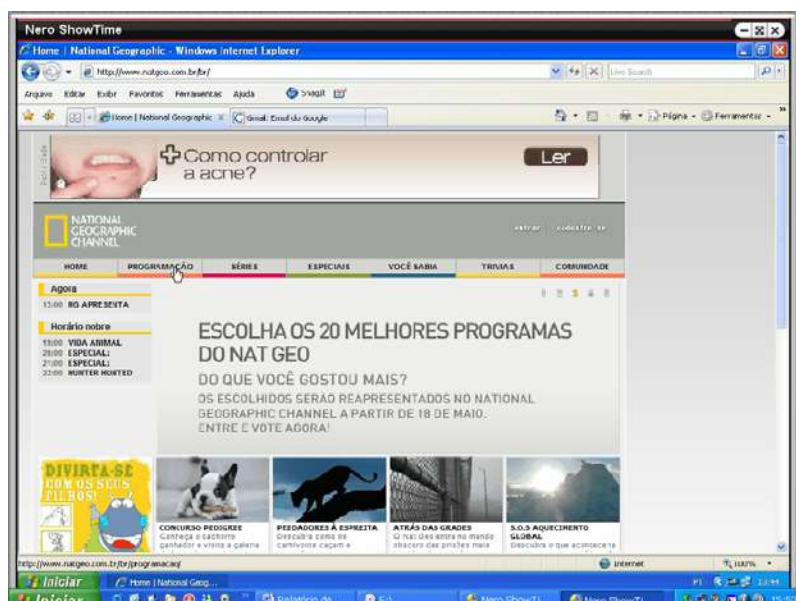


Figura 26 – Site do National Geographic

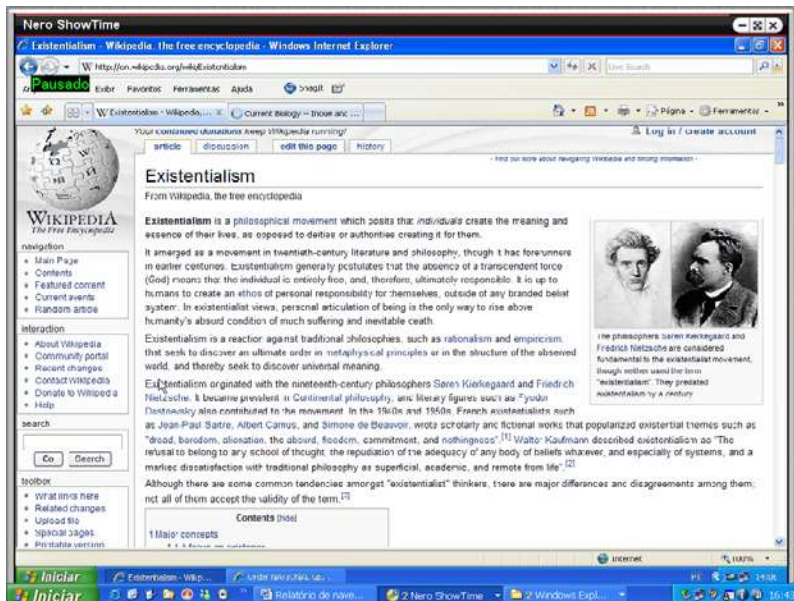


Figura 27 – Site da Wikipédia – Existencialismo



Figura 28 – Site sobre tradução do grego

Na experiência de leitura/navegação observada, Bruno entrou no National Geographic várias vezes de acordo com o seu interesse. Cada vez que entrava nos *sites* vinculados ao National Geographic, rolava a tela rapidamente, fazendo um rastreamento e uma varredura geral do tema em questão. Segundo Bruno, a leitura/navegação ficou durante a maior parte do tempo centrada nos *sites* do National Geographic, pois ele tinha uma informação de que a pesquisa procurada estava lá.

Por vezes, Bruno retornou para o Google para escrever novas palavras-chave e expressões para as suas buscas, parecendo tentar querer refiná-las para

atingir o seu objetivo. Ele justificou esse retorno à lista de *sites* do Google dizendo que costuma escrever palavras e expressões que “puxam mais para o que eu quero e, então, eu vou acrescentando”, na tentativa de refinar a busca, pois “eu não vou, clico ou digito uma coisa a esmo não”.

A ação de refinamento de busca, quando operada por Bruno em sua leitura/navegação para fins de estudo parece, assim, ser norteadora por objetivos definidos que o conduzem para o seu foco de investigação, repetindo a mesma lógica implementada pelas jovens pertencentes ao grupo do estilo de leitura-navegação de *ida e volta*.



Figura 29 – Site do National Geographic

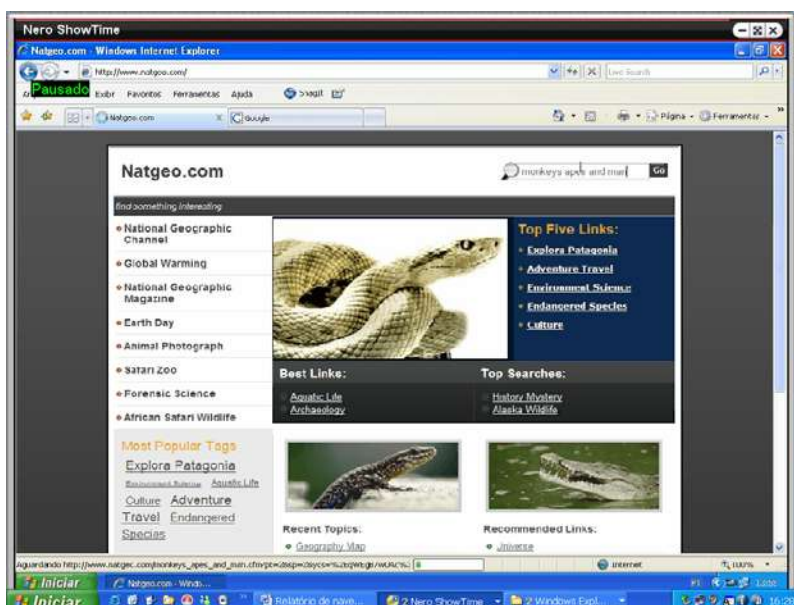


Figura 30– Site do National Geographic

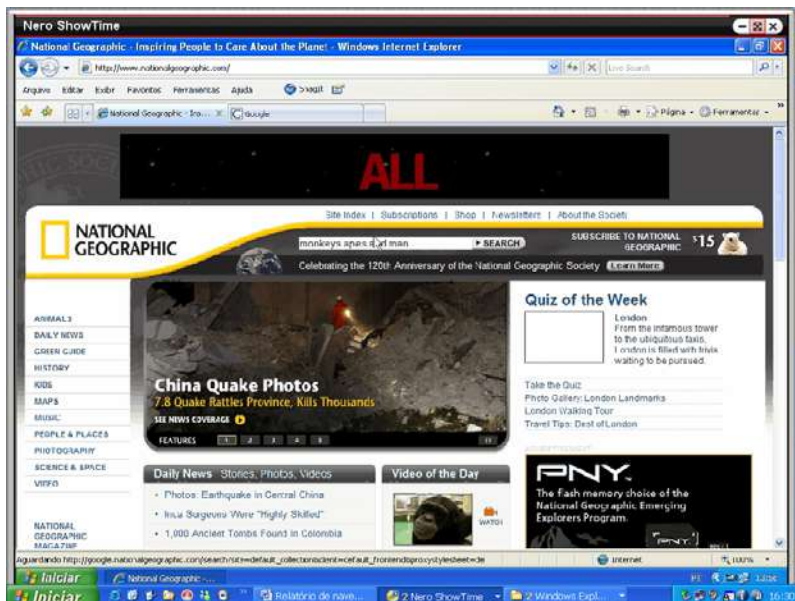


Figura 31 – Site do National Geographic

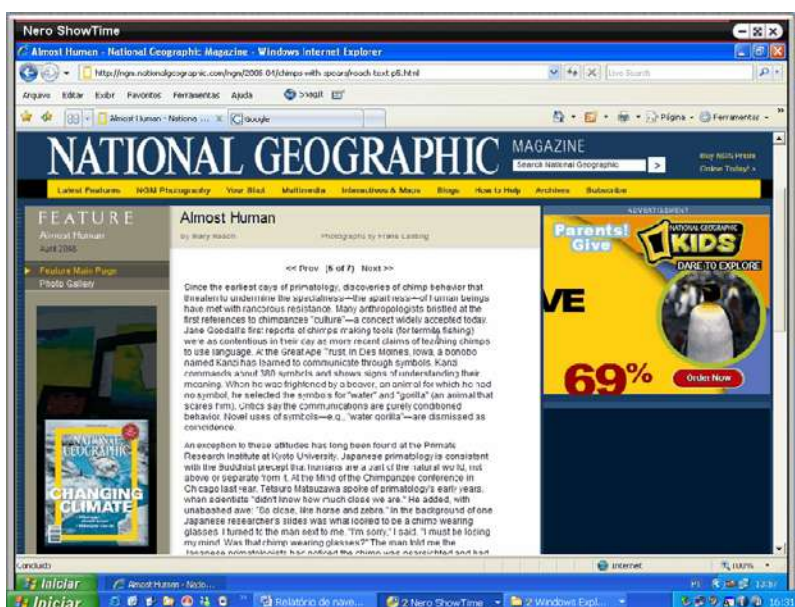


Figura 32 – Site do National Geographic

De acordo com Bruno, as experiências de leitura/navegação podem, em geral, ser subdivididas em dois tipos: ou para atender a uma curiosidade sua, ou para atender a um estudo previamente definido. No primeiro caso, o jovem explicou que sua busca é “sem nenhuma fundamentação de como vou fazer”, já no segundo caso, “num estudo mais esquematizado, eu assumi alguns sites para estudo”.

A simultaneidade dos percursos de leitura/navegação baseadas em interesses distintos são também intercaladas por Bruno com atividades bem

diversificadas, quando está em casa. Ele justificou esse procedimento dizendo que “quando estou com mais tempo eu sento no computador, em geral antes de fazer uma pesquisa, abro uma janela com um jogo e, de vez em quando, eu fico mexendo”. Para Bruno, esse tipo de leitura/navegação difere da que realiza quando está no laboratório de informática do RDC (Rio Data Centro) da PUC. Nesse espaço, o jovem busca fazer uma tarefa para atender a uma necessidade específica e objetiva.

Já nos momentos de lazer,

(...) eu não só vejo a pesquisa, eu vou abrir o joguinho, eu vou abrir vários sites de curiosidade, besteira que eu quero, informação inútil, cultura inútil da pior espécie possível e aí fico vendo isso. E faço a pesquisa com um pouco mais de lentidão e procuro as coisas, vejo com mais calma, sento, levanto, vou, volto tem uma dinâmica muito complicada, alterada. Porque eu vou para a cozinha, saio, volto, sento, converso. Passa alguém eu vou lá e bato um papo, assisto uma TV, depois pego um livro.

O depoimento de Bruno parece endossar um dos resultados obtidos na pesquisa *Jovens em Rede* (2008). De acordo com os jovens universitários participantes da investigação, a convivência entre os mundos real e virtual ocorre de maneira integrada e, muitas vezes, as experiências vividas no primeiro são amplificadas ou estendidas no segundo.

Ainda nesse sentido, Wertheim (2001) baseia-se no conceito de *múltiplos eus* proposto por Sherry Turkle (que utiliza as janelas do computador como metáfora para a concepção do eu como um sistema distribuído múltiplo) para defender a ideia de que, na contemporaneidade, o fato de estarmos administrando papéis concomitantes em nossas vidas diárias, está nos tornando, cada vez mais, seres multifacetados. Indo além da visão de Turkle, Wertheim atribui ao ciberespaço o valor de estar incentivando uma concepção mais fluida e expansível do *eu uno*. Talvez o modo de ser leitor/navegador retratado por Bruno seja uma expressão desse *eu* que está sendo configurando *on-line*.

No decorrer de sua leitura/navegação, ao fazer o rastreamento e a varredura dos *sites* do National Geographic, Bruno deparou-se com conteúdos informacionais que mesclavam texto escrito, imagem, vídeos e sons, chegando, inclusive, a assistir um vídeo sobre a vida dos primatas. Quando perguntado sobre se o uso de diversas linguagens nos *sites* favorece a compreensão dos assuntos

investigados, o jovem disse:

Para compreender alguns assuntos é bom que tenha, no caso desta pesquisa é bom que tenha, mas para compreender o site atrapalha, eu prefiro uma coisa mais limpa. Eu não gosto quando é um site puramente escrito, de um lado ao outro só letra, porque fica muito pesado para a vista. Eu não gosto quando tem muitos elementos na tela, os elementos tem que ser minimamente controlados, se não eu me irrita.



Figura 33 –National Geographic - vídeo

Bruno demonstrou uma postura criteriosa com relação à apresentação dos *sites* que percorre. A forma do jovem avaliar a qualidade dos *sites* coaduna com a apresentada pelas jovens que adotaram o estilo de leitura/navegação de ida e volta.

Ademais, Bruno aponta um dos impasses presentes em *sites* que contém conteúdos informacionais que integram imagens, sons, textos escritos, animação: se por um lado esses *sites* ampliam as possibilidades do leitor/navegador construir sentidos sobre a textualidade de que está se apropriando, por outro lado, essa característica pode gerar uma verdadeira dificuldade na sua compreensão se os elementos sígnicos introduzidos não forem pensados e planejados adequadamente por seus produtores/autores.

De Souza (2006), pautando-se na Engenharia Semiótica, segundo a qual a interação humano-computador é concebida como uma comunicação entre o produtor e o consumidor de uma tecnologia, propõe que sejam consideradas as dimensões subjetivas implicadas na produção e no uso das tecnologias de

informação e comunicação (TIC) e que se promova um debate e uma abordagem interdisciplinar sobre o desenvolvimento desses artefatos tecnológicos. Penso que a perspectiva interdisciplinar apontada pela autora, que leva em conta a subjetividade presente tanto na concepção como no uso de um artefato tecnológico, pode contribuir eficazmente para uma melhor adequação do conteúdo informacional pluritextual presente nos *sites* hipertextuais às demandas de aprendizagem do leitor/navegador.

Bruno enfatizou que a leitura o incomoda, quando é realizada diretamente na tela do computador. Para ele, a leitura na tela do computador “cansa a vista, cansa a postura, não é agradável”, sendo feita eventualmente. Quando se propõe a ler na tela, ele busca assimilar “o possível, o mais rápido possível” para depois se aprofundar, “indo atrás do objeto material, do livro ou da pesquisa impressa em si” ou indo para o *e.news* (*site* de livros virtuais) “para poder baixar o livro inteiro”, pois tem “muito pouca paciência de ler textos extensos na Internet”. Agindo dessa forma, Bruno transparece um incômodo que muitas vezes é apontado pelos leitores/usuários da Internet.

Outro aspecto que afeta suas buscas na Internet quando se propõe a fazer pesquisas acadêmicas, diz respeito à confiabilidade em relação ao conteúdo informacional dos *sites*. A busca de informações para compor trabalhos acadêmicos, segundo Bruno, pode seguir percursos diferentes, dependendo do tema pesquisado e do professor.

Dependendo do trabalho e do professor, a gente tem uma coisa que não é nada muito bonita. A gente tem menos obrigações para esse professor e a gente sente menos necessidade de fazer um trabalho bem feito. Aí o primeiro site que for interessante e que cumpre a função vai servir. Eu não vou repesquisar as minhas fontes. Se eu estou com o mínimo de seriedade no que eu estou fazendo eu não vou confiar, por mais que eu goste. Em geral, a Wikipédia é uma fonte bastante confiável, mas não me basta isso, eu não consigo aceitar. Inclusive porque eu já vi vários sites da Wikipédia com erros e eu sei que funciona assim. Eu tento em geral ir atrás da fonte mesmo, procurar um livro do próprio Jung. Tentar procurar a origem, às vezes você até encontra na Internet o original.

Mais uma vez, vemos a importância da figura do professor no que se refere à formação da ética, uma importante aprendizagem social.

Continuando seu percurso, o jovem intercalou sua busca visando uma

comparação entre primatas e seres humanos com uma busca sobre Carl Jung na Wikipédia e sobre normas de tradução do grego para o português, realizando movimentos de entrar e sair desses *sites*, percorrendo-os rapidamente. Quando questionado sobre se sente receio de se perder nos diferentes *sites* que percorre, Bruno informou: *às vezes eu me perco, mas não é um problema. Não me inquieta de forma alguma.*

As buscas concomitantes e rápidas realizadas por Bruno foram marcadas por duas paradas pontuadas por ações bem distintas: a primeira, na qual o jovem anotou num papel o nome de um texto que encontrou no Wikipédia sobre *abstracts* e durante a busca sobre Carl Jung quando abriu uma tela do Word para, com base no texto lido, construir uma definição sobre o inconsciente.

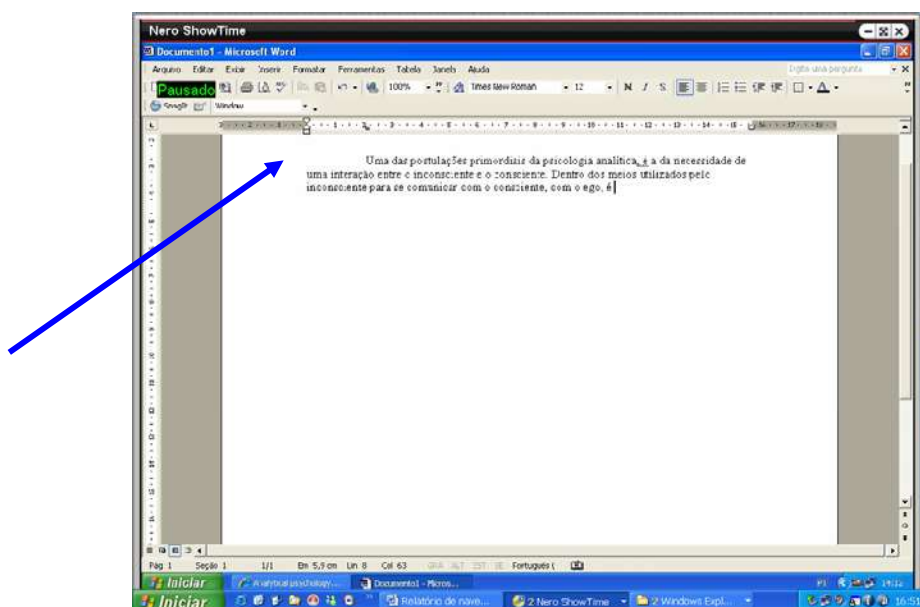


Figura 34 –Arquivo do Word– construindo uma definição para inconsciente

Para justificar o movimento de abrir arquivos do Word (editor de texto), Bruno disse que costuma fazer isso, dependendo de onde esteja. Às vezes ele envia essas anotações por *e-mail* para ele mesmo: “se eu estou no trabalho, me mando informações. Além disso, na experiência observada, o jovem informou que se tratou de uma compreensão do texto, uma forma de tentar estruturar aquilo ali. Isso eu faço quase sempre quando estou estudando, é minha forma e estudar”.

Faço aqui uma certa analogia entre a forma de aprender e estudar desenvolvida por Bruno e as *marginálias*, tipologia de fragmentos manuscritos por estudantes e professores identificada em obras impressas do século XVI, nas

quais o sujeito leitor fazia remissões entre trechos lidos e compunha glossários ou indexações pessoais. A meu ver, essa analogia denota uma significativa relação entre estilos de leitura e de escrita implementados no texto impresso e que parecem estar sendo reinventados pelo leitor/navegador no novo suporte textual.

Bruno finalizou sua busca tendo o cuidado de fechar a aba que estava aberta e o arquivo do Word, sem salvar suas anotações.

Tal qual no capítulo anterior, optei por, em anexo, apresentar detalhadamente as experiências de leitura/navegação realizadas pelos outros três (03) jovens pertencentes ao grupo que apresentou o estilo de leitura-navegação de *aba em aba* (Carlos, Elena e Hélio), bem como uma análise adensada dos resultados obtidos.

6.2

Confrontando o estilo de leitura/navegação de *aba em aba* com estudos anteriores

Sintetizando, nas experiências observadas⁷⁰, os jovens que adotaram o estilo de leitura/navegação de *aba em aba* realizaram um percurso marcado por saltos gerados por interesses ora convergentes, ora divergentes. Assim, enquanto Carlos e Hélio usaram o recurso das abas para lhes dar a possibilidade de confronto de informações sobre um mesmo tema gerador, Bruno e Elena usaram o mesmo recurso para atender a objetivos e demandas diversas (distintas tarefas de cunho acadêmico, envio e recebimento de *e-mails*, contato com uma comunidade de amigos *online*).

Além disso, foram identificadas algumas recorrências no depoimento e no processo de leitura/navegação apresentados por esses jovens:

- Os jovens fizeram uso das estratégias de varredura, rastreamento, seleção no decorrer de todo o percurso de leitura/navegação;
- As experiências de leitura/navegação realizadas por todos os jovens pautaram-se em objetivos focados em interesses de estudo, com exceção

⁷⁰As análises das experiências de leitura/navegação de Carlos, Elena e Hélio encontram-se em anexo.

de Elena, que em muitos momentos se distanciou do foco inicialmente pretendido;

- O refinamento foi a estratégia de leitura/navegação usada por quase todo o grupo, exceto Elena que, como disse acima, se desviou de seu objetivo de busca;
- O grupo como um todo fez uso do Google como aba, por vezes usada como via de acesso ('ponte') para a abertura de outras abas (como observado nos casos de Bruno e Hélio);
- Em seus depoimentos, todos revelaram uma postura criteriosa e crítica em relação à seleção dos *sites* a serem usados para fins de estudo. Nesse sentido, em suas avaliações, esses jovens levaram em consideração tanto a forma de apresentação e de organização como a qualidade do conteúdo informacional presente nos *sites* consultados;
- A maior parte do grupo mostrou-se familiarizada com a busca para fins de estudo experienciada nas redes digitais;
- Os jovens disseram que a leitura na tela lhes incomoda e que quando encontram textos muito longos, optam por imprimir-los para lerem no papel ou não os lêem.
- O grupo como um todo disse que faz uso do estilo de leitura/navegação de *aba em aba* como um recurso para a realização de multitarefas.

Os modos de ler/navegar engendrados por esses jovens apresentaram alguns pontos de conexão com os estudos que desenvolvi no capítulo 3 da tese, sobre alguns autores cujas pesquisas focalizaram algumas das estratégias de leitura e/ou de navegação produzidas por distintas comunidades de leitores:

- De modo geral, jovens pertencentes a esse grupo apresentaram um estilo de leitura/navegação que se aproximou da estratégia de navegação denominada *exploração*, identificada por Padovani (1998). Nesse sentido, esses jovens procuraram explorar toda a extensão da informação dada, variando o nível de aprofundamento. No entanto, observo que Elena foi quem menos se aprofundou na busca.
- Tendo como cerne os estudos desenvolvidos por Whitaker (1997), ressalto que, embora os jovens desse grupo tenham delineado percursos movidos por propósitos específicos, apresentaram algumas peculiaridades que os aproximaram dos seguintes métodos de navegação focalizados pelo

autor: (a) *navegação por descobrimento de rotas*; (b) *conhecimento prévio do ambiente*; (c) *ferramentas de busca*. Nesse sentido, percebi que, se por um lado, Hélio e Bruno demonstraram uma familiaridade maior com relação ao espaço navegacional, por outro lado Carlos pareceu aproximar-se mais do método de navegação pautado na definição de pontos de referência para determinar a rota a ser seguida. Ressalto mais uma vez que Elena, embora tenha dito que possuía um conhecimento prévio do ambiente navegacional, me pareceu que o explorou minimamente. Todos fizeram uso do Google como ferramenta de busca.

- Seguindo a tipologia de navegação proposta por Garavaglia (2008), percebo que, em linhas gerais, todos os jovens que adotaram o estilo de leitura/navegação de *aba em aba* realizaram operações que os aproximaram mais do *pesquisador com um objetivo definido* identificado pelo autor, utilizando-se de estratégias orientadas para localizarem a informação almejada.

- Considerando nos estudos desenvolvidos por Burgos (2006) a classificação na qual a autora propõe estratégias que relacionam a pesquisa à navegação, percebo que a maioria dos jovens adeptos desse estilo de leitura/navegação tendeu a se aproximar da estratégia de *procura*, investigando detalhadamente o ambiente hipertextual e os *sites* para encontrarem informações, de acordo com os objetivos pretendidos. Porém, saliento que Elena pareceu convergir mais para uma navegação baseada na exploração geral sem muito rumo, ou melhor, guiada por objetivos que ficavam não revelados. Mas, ainda assim, seu movimento foi sempre o que é classificado por Burgos como *pesquisa*, porém uma pesquisa desfocada ou multifocada, traço que me parece estar bastante ligado à estrutura ou a um momento emocional da jovem;

- Ainda baseando-me nos estudos de Burgos (2006), que propõe uma articulação entre os conceitos de leitura e de navegação, observo alguns pontos de aproximação entre o estilo de leitura/navegação produzido pelos jovens desse grupo e a classificação descrita pela autora. Assim, enquanto a maioria do grupo delineou um percurso de leitura/navegação que se aproximou mais do usuário definido como *pesquisador* (Bruno, Elena e Hélio), verifiquei que Carlos demonstrou uma postura mais próxima do

usuário *utilizador* por apresentar um perfil típico de estudante que cumpre uma tarefa acadêmica para atender uma demanda de estudo. Percebi também que Hélio e Bruno, por vezes, apresentaram sinais de *coautoria* nos percursos de leitura/navegação desenvolvidos, apresentando um domínio maior da estrutura hipertextual da rede digital.

- Seguindo as trilhas investigativas desenvolvidas por Santaella (2004), que propõe uma classificação para os estilos de navegação do leitor imersivo, observo que, de um modo geral, os jovens pertencentes ao estilo de leitura/navegação de *aba em aba* demonstraram familiaridade com os ambientes hipertextuais, aproximando-se mais do *navegador providente*. Todavia, devo ressaltar que Carlos mostrou-se mais disciplinado na exploração dos *sites* que percorreu, estando mais de acordo com o *navegador detetive*.

- Pautando-me nos estudos de Alava (2002), que identifica projetos que envolvem a diversidade de percursos de leitura e de pesquisa dos usuários que transitam na rede, identifiquei uma aproximação entre os jovens do estilo de leitura/navegação *aba em aba* que oscila entre o *projeto de leitura estruturada* e o *projeto de leitura ativa*. Tendo como base esses projetos, percebi que os jovens investigados, além de buscarem reunir diversas informações dos *sites* percorridos para confrontá-las (aproximando-se da *leitura estruturada*), pareceram dominar melhor os mecanismos de busca da rede, fazendo uso do refinamento para encontrarem as informações de acordo com seus propósitos (aproximando-se da *leitura ativa*). Contudo, Elena, pelas razões já hipotetizadas, explorou de maneira superficial o potencial da rede para atender ao que lhe parecia interessar, o que a aproximou mais do projeto de leitura definido por Alava de *descoberta*.

A análise dos resultados da pesquisa desenvolvida com o grupo pertencente aos estilos de leitura/navegação de *ida e volta* e de *aba em aba* me permitiu analisar e compreender as singularidades e as recorrências presentes nos modos de ser leitor/navegador nas redes digitais.

Essa trama que articulou os estudos teóricos com a experiência de campo, delineada nesse capítulo e no anterior, viabilizaram a construção de uma melhor visão de todo este processo vivido, que se desdobrou em algumas considerações finais que serão apresentadas no último capítulo.

7 Conclusão

Nesse momento, me dou conta de que chego ao final da minha tese. Sem sombra de dúvidas, o caminho que trilhei para a sua realização ampliou meus horizontes sobre as práticas culturais que envolvem o fenômeno da leitura/navegação na Internet, meu objeto de estudo.

O caminho percorrido foi, por ele mesmo, oferecendo novos focos de estudo que se abriram num infindável movimento fractal que me mobiliza a continuar pesquisando. Mas tenho que pôr um ponto final e é minha missão, nesse momento, deixar registradas algumas constatações que sirvam de norte para futuras pesquisas, minhas ou daqueles que se propuserem continuar investigando sobre o assunto.

O uso do programa SNAGIT na pesquisa

O primeiro ponto que levanto nessa conclusão de meu trabalho diz respeito ao uso do programa SNAGIT como instrumento metodológico, já que, com ele, é possível registrar na máquina os percursos realizados pelos usuários. Esse procedimento, associado aos meus registros da observação do que acontecia externamente com os jovens durante a execução da tarefa e, ainda, com cada um deles, a realização da entrevista posterior à navegação sobre seu próprio desempenho foi, certamente, o grande diferencial nesse trabalho investigativo. Hoje considero o uso do SNAGIT, da forma como o utilizei, altamente recomendável àqueles que pretendem entender o desempenho do homem em espaços digitais como a internet.

Em verdade, foram esses registros em tela que me possibilitaram ficar frente a frente com cada gesto empregado por esses jovens para o estabelecimento de nexos associativos entre fragmentos textuais, imagens, gráficos colhidos de cada *site* visitado dentro da ação de busca, uma possibilidade que revelou um *continuum* entre a leitura e a navegação, reforçando a minha posição de que a navegação no espaço da internet tem vínculo com a leitura.

A presença inevitável da internet nos tempos atuais

Neste trabalho de tese, pude atestar que estamos vivendo um processo de transição paradigmática, permeado por avanços, retrocessos e coexistências nas práticas de leitura.

Um ponto que levanto, decorrente do estudo realizado, diz respeito aos efeitos gerados pela presença inevitável em nossas vidas da lógica de redes da Internet. O fato de estarmos presenciando, em alguns contextos (notadamente os ocidentais), o processo de constituição de sociedades informacionais, deflagrado, entre outros fatores, pela crescente difusão da internet em todos os domínios da atividade e da experiência humana, aponta para a necessidade premente dos setores educacionais desenvolverem iniciativas efetivas, no sentido da ampliação das condições de compreensão de sua linguagem e lógica para um maior número de estudantes e, principalmente, educadores, viabilizando a tão propalada inclusão digital. Penso que, só a partir do momento em que se concretizar tal intento, poderemos considerar a possibilidade real de que consumidores / usuários pertencentes a distintos coletivos humanos tornem-se efetivos criadores e agenciadores de novos usos e práticas sócio-culturais no âmbito das redes digitais.

No que concerne às mudanças suscitadas pela revolução do texto digital, em nível macro, meu trabalho me fez confirmar um evento que está se configurando na atualidade: a introdução de uma nova tecnologia na cultura escrita não extingue totalmente a tecnologia anterior e, sobretudo, não apaga completamente os usos anteriores já consolidados. Ao contrário, se tomamos a perspectiva da história cultural, podemos verificar a coexistência de suportes e de modos de apropriação de textualidades diversas que foram se perpetuando (mas também se transformando) até os nossos dias, através da convivência, por vezes atravessadas por tensões, entre o manuscrito, o impresso e o digital.

Constatedei, através da análise crítica de meus achados, que está rompida a ideia de que as práticas culturais de leitura construídas pela humanidade são simplistas, lineares e descontextualizadas. Hoje, nas práticas dos leitores nativos digitais, revelam-se continuidades e descontinuidades presentes e incontestáveis.

Nos tempos atuais, coexistem, tanto no espaço real como no virtual nos quais transitamos, diferentes suportes e gêneros textuais, uma variedade de modalidades de leitura adotadas por leitores diversos que, por meio dos usos da

textualidade lida, reproduzem (ou se rebelam contra) normas, convenções, valores e costumes, mas, ao mesmo tempo, demonstram sua capacidade inventiva nas maneiras de ler e construir sentidos.

Dependendo do contexto gerador da leitura (imerso em práticas culturais concretas) e das características do objeto lido (englobando a técnica de produção textual e as estruturas e formas dos suportes), o leitor recorre a diferentes estratégias de leitura que são alternadas e adaptadas de acordo com suas experiências, conhecimentos prévios, necessidades e interesses. Um enfoque complexo e ampliado que relaciona leitor, leitura e texto parece brotar da dinamicidade desse processo.

Se nos voltamos com atenção para essa plataforma de vida alternativa que é a internet, percebemos que, dentre as possíveis fusões entre culturas, conceitos, atividades midiáticas que estão se configurando, ora mais, ora menos nitidamente nesse ambiente, o fenômeno da leitura/navegação tem estado presente de maneira perceptível nos modos de apropriação da textualidade digital dos usuários que percorrem a sua arquitetura hipertextual. Chego, assim, a outro ponto firmado por mim nesta tese: compreender e tentar delimitar o que pode ser chamado de leitura/navegação.

A leitura/navegação

A leitura/navegação se dá sempre que a construção das redes hipertextuais digitais torna viável ao leitor/usuário a exploração de suas diversas rotas, dispostas de maneira labiríntica, mas ligadas por nós ou elos que, por seu turno, contém outras redes e outros nós, sendo uma estrutura de navegação com diferentes possibilidades textuais (imagens fixas e animadas, linguagem escrita, sons, etc.) que permitem que os conteúdos sejam lidos e apreendidos.

Embora esse fenômeno da não-linearidade, antes do advento dos hipertextos digitais, já fosse considerado como a forma de ação das redes associativas do pensamento quando executa os processos de seleção de informações e de construção de significações para chegar ao que é postulado como entendimento, essa possibilidade de navegação no espaço da internet, inegavelmente, provoca um movimento de leitura bastante singular e que não se mostrava tão explícito no movimento de um leitor de tempos anteriores. A possibilidade de percorrer

espaços como *sites*, *blogs* e jornais *on-line* através de um simples clique instantâneo do *mouse*, que, aliás, não é tão simples assim como aparenta, talvez traga para as conexões mentais possibilidades muito maiores do que seguir um percurso num único suporte textual e com um único ou principal caminho.

Seguindo essa trilha, um não menos importante tópico apontado nesse trabalho, e que certamente já está sendo tratado em investigações pertinentes, refere-se à possível relação que identifiquei entre a leitura-navegação processada nas redes hipertextuais digitais e o modo de pensar humano. Minhas investigações me conduziram a uma hipótese, factível para alguns, talvez ousada para outros: a de que a textualidade que se realiza e se atualiza na tela do computador a cada clique do *mouse* pelo leitor/navegador, e que reflete seus caminhos hipertextuais percorridos, está intimamente relacionada com as trilhas associativas geradas pelo seu pensamento, que não é linear, mas sim hipertextual. Em algumas experiências dos jovens investigados pude inferir que o movimento de leitura/navegação exteriorizado na tela do computador em rede foi disparado e conduzido por seus pensamentos, baseado em experiências, conhecimentos, interesses, projetos, desejos, valores armazenados e estruturados de maneira reticular intrapsíquica.

Os estilos de leitura/navegação

A análise das experiências de leitura/navegação desenvolvidas pelos jovens investigados permitiu-me reuni-los em dois grupos com estilos *on-line* diferentes de ser leitor: o que usa a leitura/navegação de *ida e volta* e aquele que adota a leitura/navegação de *aba em aba*.

Em ambos os grupos, apesar de ter identificado marcas de singularidade em cada jovem observado, de um modo geral, encontrei uma atitude proativa na escolha das trilhas, dos *links* e dos *sites*, que estavam de acordo com seus interesses.

Em síntese, os estilos de leitura/navegação identificados foram caracterizados da seguinte maneira:

a) Leitura/navegação de *ida e volta* – Toma como base inicial de navegação um *site* de busca (no caso observado em meus participantes, o Google), talvez levado pela necessidade de ter um ponto de ancoragem para o qual retorna quando a rede se complica ou quando esgota a possibilidade de

seguir avante. Assim sendo, transita pela rede por meio de avanços e retrocessos, com aplicação de estratégias relacionadas (seleção, varredura, rastreamento, verificação, entre outras), realizando um percurso multilinearizado, pluritextual e plurissignificativo de entrelaçamento e apropriação de informações, marcado, porém, pelo retorno a esse ponto de partida sempre que redireciona sua busca.

b) Leitura/navegação pulando de *aba em aba* - Percurso multilinearizado, pluritextual de apropriação de informações, no qual o leitor/navegador salta de aba em aba, movido por um objetivo ou por objetivos diversos – relacionados ou não. Pode usar esse estilo de leitura/navegação para realizar uma tarefa com mais profundidade, consultando várias fontes; como busca de diversas informações referentes a um único tema e objetivo; como busca de diversas informações referentes a temas e objetivos distintos; para comparação de informações e, enfim, relacionadas a um tema gerador para sanar dúvidas.

Contudo, esse jovem também pode realizar atividades ao mesmo tempo, cujos interesses são de outra ordem, como por exemplo, abrir o *e-mail*, o *MSN*, o *Orkut*, ouvir uma música e fazer uma busca temática para atender a multitarefas.

Assim sendo, seja guiado por qualquer norte, o fato desse processo ser marcado por deslocamentos através das abas abertas associadas ao uso de estratégias tais como seleção, varredura, rastreamento, verificação, entre outras, talvez represente um percurso reticular mais complexo do que observado no estilo de leitura/navegação de *ida e volta*. Concordo que esse modo de leitura/navegação permite se desprender mais, se lançar mais, porém, por outro lado, também não descarto a hipótese de levar a uma dispersão maior, sobretudo se a busca central não é tão significativa.

Acredito que esses estilos de leitura/navegação encontrados em minha investigação não sejam os únicos forjados pelos usuários que trafegam pelas redes, e que, conforme alguns jovens participantes afirmaram, diferentes estilos de leitura/navegação podem estar sendo reinventados e adotados a cada momento, de acordo com os interesses e objetivos do leitor/navegador.

A coautoria

A coautoria é outro ponto que merece destaque nas conclusões dessa tese. Os estilos *on-line* de ser leitor/navegador encontrados na pesquisa deixaram transparecer a coautoria presente na leitura e escritura digital, processos simultaneamente interligados nesses suportes textuais. As tomadas de decisão quanto à seleção e à sequência de caminhos, o conteúdo do fluxo informacional e a versão final do texto que se constrói na tela (ancoradas em operações de recorte, cópia, colagem, recomposição e indexação de fragmentos textuais) propiciada em função da natureza aberta, não linear, maleável e móvel do texto digital e, enfatizo, assentada na fusão leitura/navegação, fazem da coautoria um dos principais aspectos envolvidos nos modos de ser leitor nas redes digitais.

Para ser um coautor de um texto a partir do recolhimento de recortes reunidos e articulados, é importante que o leitor/usuário percorra a rede lendo, navegando e colhendo as unidades textuais que lhe permitam produzir uma nova obra. E é justamente essa atividade nômade do ler e navegar relacionados que parece tornar o leitor/usuário mais ativo, mais “ligado”, como dizem os nossos jovens, se comparado com o leitor do texto impresso. Nesse caso, estou me colocando de acordo com a ideia de que o fenômeno do letramento digital, tema que ainda carece de estudos mais aprofundados de especialistas de diversas áreas, parece estar configurando certo estado ou condição de apropriação de leitura e escrita diferente do estado ou condição requerido pelo letramento na cultura do papel, concretizado por meio de práticas de leitura e escrita produzidas nesse suporte. Mas, considero que isso está ainda longe de ser uma assertiva, certamente merecendo estudos mais específicos.

A busca para fins acadêmicos: é válido o “copi-cola”?

Voltando à leitura/navegação, principalmente para fins acadêmicos, quero destacar o fato de que processos de construção de sentidos observado nos hipertextos digitais requerem necessariamente do leitor/navegador uma atividade ininterrupta que articule a busca das trilhas e dos *links* mais pertinentes com um exercício de *bricolagem* em um documento do Word aberto para armazenar as unidades textuais que atendam a seus interesses. Para tanto, ele pode lançar mão

de estratégias que são aplicadas no texto impresso e que podem ser reinventadas no texto digital, tais como seleção, varredura, rastreamento, antecipação, inferência e verificação, evidenciando sua capacidade criativa de ler e apreender a textualidade da rede.

O suporte da folha em branco do Word (Doc1, Doc2...) é a transposição de um modo de ser leitor/navegador para um modo mais tradicional de construção de um texto, a fase de transição que vivemos hoje, acima mencionada.

O uso da estratégia que chamo de “control C/ control V” foi adotada pela maior parte dos jovens universitários em suas buscas para fins de estudo sob algumas das variadas formas. Os desdobramentos da introdução dessa prática apontaram que, por um lado, o uso do conteúdo informacional da internet como fonte de pesquisa e de construção de conhecimentos pode estimular o estudante/leitor/navegador a delinear a construção de um material extraído das fontes adotadas, que se revelam produções pessoais havidas do confronto de múltiplos pontos de vista e da integração de diferentes recursos semiológicos (linguagem escrita, músicas, imagens fixas e animadas). Inegavelmente, se realizado assim, permite também o desenvolvimento de seu espírito crítico sobre as unidades textuais que lê e a possibilidade de traçar, com maior autonomia, seu próprio caminho investigativo. Entretanto, por outro lado, como estudantes, demanda a necessidade de um efetivo acompanhamento do professor para que a pesquisa nessa abundante biblioteca digital não se transfigure numa prática bastante arraigada nos contextos educativos, e que agora se torna mais facilitada com o uso desse novo suporte textual: a da mera cópia e colagem de fragmentos textuais para a produção de trabalhos escolares e acadêmicos.

Para romper com esse ciclo vicioso de desserviço à aprendizagem, faz-se mister que a pesquisa, tanto escolar como acadêmica, passe a ser de fato orientada e acompanhada de perto pela figura do professor, mediador de todo esse processo, que, tomando por base as realidades e condições de aprendizagem de seus estudantes, poderá tornar essa experiência de pesquisa nas redes hipertextuais digitais uma enriquecedora oportunidade de estudo e de produção de novos saberes. Nesse sentido, penso que, cada vez mais, se torna indispensável desenvolvermos em nossos estudantes não só o domínio dos conhecimentos sobre como se apropriar das linguagens hipermediáticas para um uso efetivamente proveitoso de seus fluxos informacionais, mas, principalmente, um discernimento

sobre o que procurar na rede digital e como usá-la, para se dar a autoria do que produziu, ao final dessas buscas.

Ainda convivemos com a perpetuação em alguns espaços educativos de práticas bastante inadequadas de pesquisa que tendem a instaurar a lógica do copiar e do colar entre seus estudantes. Entretanto, a partir das experiências de busca de informações analisadas, parece que a revolução provocada pela textualidade digital, juntamente com a intervenção efetiva de professores mediadores no processo de aprendizagem de seus estudantes podem estar contribuindo para uma apropriação inventiva por parte das diversas comunidades juvenis que, a meu ver, vêm demonstrando uma notável capacidade de produzir novos usos e estratégias de leitura/navegação para lidar com o que encontram nas redes hipertextuais.

Aliás, como pude verificar através das experiências de leitura/navegação realizadas pelos jovens investigados, assim como através de seus relatos, a natureza multissemiótica da internet pode estar gerando a reconfiguração e a diversificação das formas de compreensão de conteúdos informacionais de diferentes campos de estudo, por permitir a convergência de todas as mídias em um só suporte, engendrando caminhos alternativos que permitam ao estudante/leitor/navegador construir uma aprendizagem mais significativa nesses percursos pelas infovias da rede hipertextual. Mas, não tenho dúvidas de que ainda há um longo caminho a se percorrer nesse terreno muito fértil para o desenvolvimento de novas pesquisas.

Iniciei esse trabalho investigativo com algumas questões norteadoras; chego ao seu final tendo, talvez, respondido algumas, porém, certamente, com um repertório de indagações muito maior e com um leque de campos de estudo e de investigação mais diversificado do que os propostos no início de meu percurso.

Creio que se trata de um reflexo bastante nítido da articulação entre minhas vias de pensamento e os caminhos hipertextuais experienciados por mim ao longo da produção da tese. Caminho que enredou desejos, dúvidas, inquietações, objetivos, projetos, estudos, investigações e ideias num *continuum* que para mim não tem fim.

8

Referências Bibliográficas

ALAVA, Séraphin. **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?** Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARAUJO, Julio César (org.). **Internet & Ensino: novos gêneros, novos desafios.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ARAUJO, Julio César; BIASI-RODRIGUES Bernadete. (orgs.). **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BARTHES. Roland. **S/Z.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

BAUER, M. W; GASKEL, G. A. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagens e som: um manual prático.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BOLTER, Jay David; GRUSIN Richard. **Remediation: Understanding New Media.** Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 2000.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia: de Gutemberg à Internet.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

BURGOS, Taciana de Lima. **O hipertexto eletrônico de meio ambiente: estratégias de leitura e navegação.** 150 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Departamento de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

BUSH, Vannevar. **As we may think.** In The atlantic Monthly, 1945. Disponível em: <<http://www.ps.uni-sb.de/~duchier/pub/vbush/vbush.txt>> Acesso: 18 de outubro de 2008.

CANCLINI, Nestor García. **Leitores, espectadores e internautas.** São Paulo: Iluminuras, 2008.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede** (volume 1). São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CHARTIER, Roger **Os desafios da escrita.** São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador.** São Paulo: Editora UNESP, 1999a.

_____. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999b.

_____. **A história cultural- entre práticas e representações.** Lisboa: Difel, 1990.

_____. **Cultura escrita, literatura e história.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

_____. **Formas e sentido – cultura escrita: entre distinção e apropriação.** Campinas: SP: Mercado de Letras, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

COSCARELLI, Carla Viana (org). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar.** Belo Horizonte:Autêntica, 2006.

_____. **Da leitura de hipertexto: um diálogo com Rouet et alii.** In: ARAUJO, Julio César; BIASI-RODRIGUES Bernadete. (orgs.). **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem.** Rio de Janeiro: Lucerna, p. 109-123, 2005.

_____. **Espaços hipertextuais.** In: II Encontro Internacional Linguagem, Cultura e Cognição: reflexões para o ensino, Belo Horizonte, Anais, julho, p.1-11, 2003.

DIAS, Maria Helena Pereira. **Encruzilhadas de um labirinto eletrônico – uma experiência hipertextual.** Tese (Doutorado em Educação/ UNICAMP) Campinas, São Paulo: 2000. Disponível em: <www.unicamp.br/~hans/mh/principal.html>. Acesso em: 08 de novembro de 2008.

FREITAS, Maria Teresa Assunção; COSTA, Sérgio Roberto (orgs.). **Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. **Sites construídos por adolescentes: novos espaços de leitura/escrita e subjetivação.** In: Cadernos do Cedes, vol. 25, n. 65, p.87-101, jan./abr. de 2005.

GARAVAGLIA, Andrea. **Information Retrieval.** In: ARDIZZONE, Paolo e RIVOLTELLA, Pier Cesare. **Media e tecnologie per la didattica.** Milano: Vita & Pensiero, P. 145-150, 2008.

HOLANDA, Aurélio Buarque. **Dicionário Aurélio século XXI.** 1999.

JOHNSON, Steven. **Cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo: Contexto, 2005.

_____. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2006.

KOMESU, Fabiana. **Pensar em hipertexto.** In: ARAUJO, Júlio César & RODRIGUES, Bernadete Biasi.(Org.) *Interação na Internet Novas formas de usar a linguagem.* Rio de Janeiro: Lucerna, p. 87-108, 2005.

LANDOW, George P. **Hypertext 3.0: Critical Theory and New Media in an Era of Globalization.** Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins Press, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1998.

_____. **O que é virtual.** São Paulo: Ed. 34, 2001.

_____. **As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática.** São Paulo: Ed. 34, 2000.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos. **Jovens em rede: representação e significação da Internet pelo olhar de jovens universitários.** Projeto integrado de pesquisa Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2005.

_____. **Jovens em rede: representação e significação da Internet pelo olhar de jovens universitários.** Relatório final. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2008.

_____. **O jovem no centro da dimensão oculta da Internet.** In: NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria (org.). *Cabeças digitais – o cotidiano na era da informação.* Rio de Janeiro: Ed. PUC_Rio; São Paulo, Loyola, p.181- 189, 2006.

_____. **Os pensares.** In: *Pensamento e comunicação- um não existe sem o outro.* Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1996.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antonio Carlos. (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A coerência do hipertexto**. In: COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa. (orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

_____. **O hipertexto como novo espaço de escrita em sala de aula**. *Linguagem & Ensino*, vol. 4, n. 1, p. 79-111, 2001.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria (org.). **Cabeças digitais – o cotidiano na era da informação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC_Rio; São Paulo, Loyola, 2006a.

_____. **Na malha da Rede: Os impactos íntimos da Internet**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1998.

_____. **Primeiros contornos de uma nova “configuração psíquica”**. *Cadernos Cedes*, Ano 25, nº 65, p. 71-85, 2005a.

_____. **O cotidiano nos múltiplos espaços contemporâneos**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Set-Dez., Vol 21, n.3, p. 365-373, 2005b.

_____. **Novas tecnologias digitais - a construção da subjetividade contemporânea**. *Psicologia: ciência e profissão*. Junho, n.110, p 49-53, 2006b.

PADOVANI, Sthephania. **Avaliação ergonômica de Sistemas de Navegação em Hipertextos fechados**. 247 p. Dissertação (Mestrado em Design) – Departamento de Artes & Design, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 1998.

_____. **Avaliação Ergonômica de Sistemas de Navegação em hipertextos fechados**. In: MORAES, Anamaria de (org). **Design e avaliação de interface: ergodesign e interação humano-computador**. Rio de Janeiro: iUsEr, p. 27-58, 2002.

RAMAL, Andréa Cecília. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto alegre: Artmed, 2002.

RIBEIRO, Flavia Nizia da Fonseca. **Internet e imagem: representações de jovens universitários**. 162 p. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de educação, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Navegar lendo, ler navegando. Aspectos do letramento digital e da leitura de jornais**. 2008, 243p. Tese (Doutorado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

_____. **Ler na tela - letramento e novos suportes de leitura e escrita**. In: COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

_____. **Texto e leitura hipertextual: novos produtos velhos processos**. In: *Linguagem & Ensino*, v.9, n.2, p.15-32, jul./dez, 2006.

_____. **KD o Prof? Tb foi navegar**. In: ARAUJO, Julio César (org.). *Internet & Ensino: novos gêneros, novos desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 221- 243, 2007.

_____. **Leituras sobre hipertexto: trilhas para o pesquisador**. In: XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística, Uberlândia, novembro, 2006.

ROSADO, Luiz Alexandre da Silva. **Autoria textual coletiva fora do âmbito acadêmico e institucional: análise da comunidade virtual Wikipédia e suas contribuições para a educação**. 303p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estácio de Sá , Rio de Janeiro, 2008.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Else Martins. **Pesquisa na Internet: copia/ cola???** In: ARAUJO, Julio César (org.). *Internet & Ensino: novos gêneros, novos desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, p.268-278, 2007.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. In: *Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação* – vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

SOLIGO, Rosaura. **Para ensinar e ler**. Brasília: Cadernos TV Escola/ MEC, 1999.

SOUZA, Clarisse Sieckenius de. **Da(s) subjetividades(s) na produção de tecnologia**. NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria (org.). Cabeças digitais – o cotidiano na era da informação. Rio de Janeiro: Ed. PUC_Rio; São Paulo, Loyola, p.81-105, 2006a.

VIEIRA, Lúta Lerche. **Leitura na internet: mudanças no perfil do leitor e desafios escolares**. In: ARAUJO, Julio César (org.). Internet & Ensino: novos gêneros, novos desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 244-267, 2007.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. (Tese – Doutorado em Língua Portuguesa/ IEL- UNICAMP) Campinas, São Paulo: 2002.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antonio Carlos. (orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, p.170-180, 2005.

WERTHEIM, Margaret. **Uma história do espaço - de Dante à Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

WHITAKER, Leslie A. **Human Navigation**. In: FORSYTHE, Chris; GROSE, Eric. Human factors and web development. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates publishers, 1997.

9 Anexos

Parte I

1. E-mail – enviado para o professor Roger Chartier em 21-06-2008
2. E-mail recebido do professor Roger Chartier em 24-06-2008
3. Termo de Consentimento para observação
4. Questionário Inicial
5. Gráfico de Percurso de leitura/navegação de Júlia
6. Gráfico de Percurso de leitura/navegação de Bruno

1

E-mail – enviado para o professor Roger Chartier em 21-06-2008

Prezado professor Roger Chartier,

Nos conhecemos brevemente ontem em sua conferência proferida na UNIRIO.

Meu nome é Marcela Afonso Fernandez e sou doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Em minha pesquisa estou investigando os percursos e as estratégias de leitura desenvolvidos por jovens universitários quando estes se propõem a buscar informações de cunho acadêmico na Internet. Para tanto, estou utilizando como referência principal seus estudos sobre as práticas culturais de leitura e escrita delineadas por diferentes comunidades de leitores à luz da história de longa duração.

Nos estudos que venho empreendendo estou focalizando os novos modos de ler e ser leitor inventado pelos jovens no mundo atual. Neste caminho investigativo em que tenho procurado articular a teoria com a empiria, tenho dialogado muito com suas idéias, dentre as quais se destaca uma questão apontada pelo senhor em uma de suas obras:

Ler uma tela não é ler um *codex*. A representação eletrônica de textos modifica totalmente sua condição: a materialidade do livro é substituída pela imaterialidade de textos sem lugar próprio; à contigüidade imposta pelo objeto impresso opõe-se a livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à percepção imediata da totalidade da obra, que se torna possível pelo objeto que a contém, sucede uma navegação de longa duração nos arquipélagos textuais com margens moveáveis. Essas mutações comandam, inevitavelmente, imperativamente, novas maneiras de ler, novas relações com o escrito, novas técnicas intelectuais.

Este enfoque proposto pelo senhor somado a minha pesquisa de campo tem me levado a pensar na idéia de que na internet está sendo delineado um modo de ser leitor que tenho denominado de leitor-navegador e práticas de leitura que tenho chamado de leitura-navegação (aliás, no livro "Os desafios da escrita" o senhor chega a utilizar a expressão "leitor-navegador" quando trata das possibilidades do sujeito se perder nos arquipélagos textuais da internet). Desta

breve abordagem decorrem duas perguntas muito importantes relacionadas à minha pesquisa:

- Esta maneira de ler ancorada na noção que o senhor denomina de *elo* (pautada na operação que relaciona as unidades textuais, ou seja, imagens, sons e textos não-lineares, mediante conexões eletrônicas) é a leitura-navegação de que falo e tenho observado em meus participantes da pesquisa? Este seria um dos possíveis estilos de leitura inventado por nossos jovens na contemporaneidade?
- Desta nova modalidade de leitura que está sendo inventada, estaria emergindo um novo sujeito-leitor, o leitor-navegador?

Professor Chartier, acredito que da mesma maneira que tenho me sentido respaldada e encorajada por meus diálogos com suas obras a continuar trilhando estes caminhos investigativos, será imensamente enriquecedor ouvir ou ler seu ponto de vista sobre o que estou pesquisando.

Agradeço-lhe desde já pela atenção.

Um abraço, Marcela Afonso Fernandez.

2

E-mail recebido do professor Roger Chartier em 24-06-2008

Prezada Marcela,

Muito obrigado pelas suas palavras e sua leitura de meu trabalho. Penso que você tem razão caracterizando a leitura dos jovens como navegação. O mais fundamental é que nesta leitura o texto não impõe sua organização (página, totalidade da obra, jornal). Cada leitor, em cada leitura produz o texto que lê a partir dos fragmentos reunidos, dos laços hipertextuais, das telas efêmeras e originais. Se apaga, assim, a relação entre o fragmento e a totalidade e, portanto, a percepção das obras e das totalidades textuais. Para saber se este tipo de leitura é único ou dominante seria preciso analisar como se liga com outras leituras mais tradicionais na escola e fora dela. Os jovens também lêem revistas, livros de escola que conservam a forma clássica do códex. O novo leitor nasce da articulação e do conflito entre estes dois paradigmas da leitura. Espero que seja feliz com seu trabalho. Com afetuosas lembranças, Roger Chartier.

3

Termo de Consentimento para observação

Sou aluna doutoranda do Departamento de Educação da PUC-Rio, sendo orientada pela professora Maria Aparecida Campos Mamede-Neves. Nesta etapa de meus estudos, estou desenvolvendo uma pesquisa de campo que visa investigar quais estratégias o jovem universitário utiliza nos percursos de leitura-navegação realizados em *sites* da Internet, quando este se propõe a realizar uma pesquisa a fim de construir e/ou produzir conhecimentos.

Para tanto, você foi convidado(a) para participar de uma experiência na CCEAD, no qual através do uso do programa Snagit realizarei a captura de seus percursos de leitura-navegação para fins de minha pesquisa.

Por esta razão, solicito seu consentimento para a realização desta experiência. Para tanto, é importante que você tenha algumas informações:

- 1) O consentimento para a experiência é uma escolha livre, feita mediante a prestação de todos os esclarecimentos necessários sobre a pesquisa.
- 2) Os dados coletados durante a experiência destinam-se estritamente a atividades de pesquisa e desenvolvimento. Somente eu terei acesso a estes.
- 3) A experiência na qual você é colaborador se fará pela interação direta no computador, anotação do observador e captura do áudio da entrevista.
- 4) A realização da experiência pode ser interrompida a qualquer momento, segundo o desejo do participante. Neste caso, eu me comprometo a descartar o material coletado a que se destinaria.
- 5) Ainda que eu tenha o compromisso de divulgar os resultados desta pesquisa em foros científicos, a divulgação desses resultados pauta-se no respeito à privacidade dos usuários e no anonimato dos mesmos, preservado em quaisquer documentos que elaborar. Quero dizer com isto que seus dados estarão sempre anônimos.

() Dou meu consentimento para sua realização.

() Não autorizo sua realização.

Nome do Participante:

Rio de Janeiro, _____

_____ Assinatura do participante

4 **Questionário Inicial**

Prezado(a) aluno(a),

Este questionário objetiva coletar informações que possibilitarão a caracterização e a composição do perfil do jovem universitário que navega nos *sites* virtuais a fim de construir/ produzir conhecimentos.

Esteja certo de que suas respostas serão fundamentais nesta etapa da minha pesquisa de campo.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Marcela Afonso Fernandez.

Participante número: _____

Dados pessoais

Nome: _____

Curso: _____ período: _____

Idade: _____ Sexo: () Feminino () Masculino

E-mail: _____

Sobre o uso da Internet

1) Com que frequência, aproximadamente, você acessa a Internet?

() diariamente () de 2 a 3 vezes na semana () 1 vez por semana

() outro: _____

2) Qual o tempo despendido no acesso à Internet?

() 1h () de 2 a 5h () de 6 a 12h () mais de 12 horas

3) De onde, na maior parte das vezes, você costuma se conectar a Internet?

() casa () escola/universidade () trabalho/estágio

() outro(s): _____

4) Quais são as atividades que você costuma realizar durante esse acesso?

(Numere, em ordem crescente, da mais realizada para a menos realizada.)

Sobre o uso dos *sites*

5) Você costuma utilizar *sites* como fonte de pesquisa para estudar algum assunto?

- a) () Sim, frequentemente.
 b) () Sim, mas uso pouco.
 c) () Não.

6) Que *sites* você costuma utilizar? Com que objetivos você os utiliza?

SITE	OBJETIVO

7) Com que frequência você costuma utilizar os *sites*?

() diariamente () de 2 a 3 vezes na semana () 1 vez por semana

() outro: _____

8) Qual o tempo despendido no acesso aos *sites*?

() 1h () de 2 a 5h () de 6 a 12h () mais de 12 horas

9) Como você costuma navegar nestes *sites*? Que ações você geralmente executa? (Você pode marcar mais de uma resposta.)

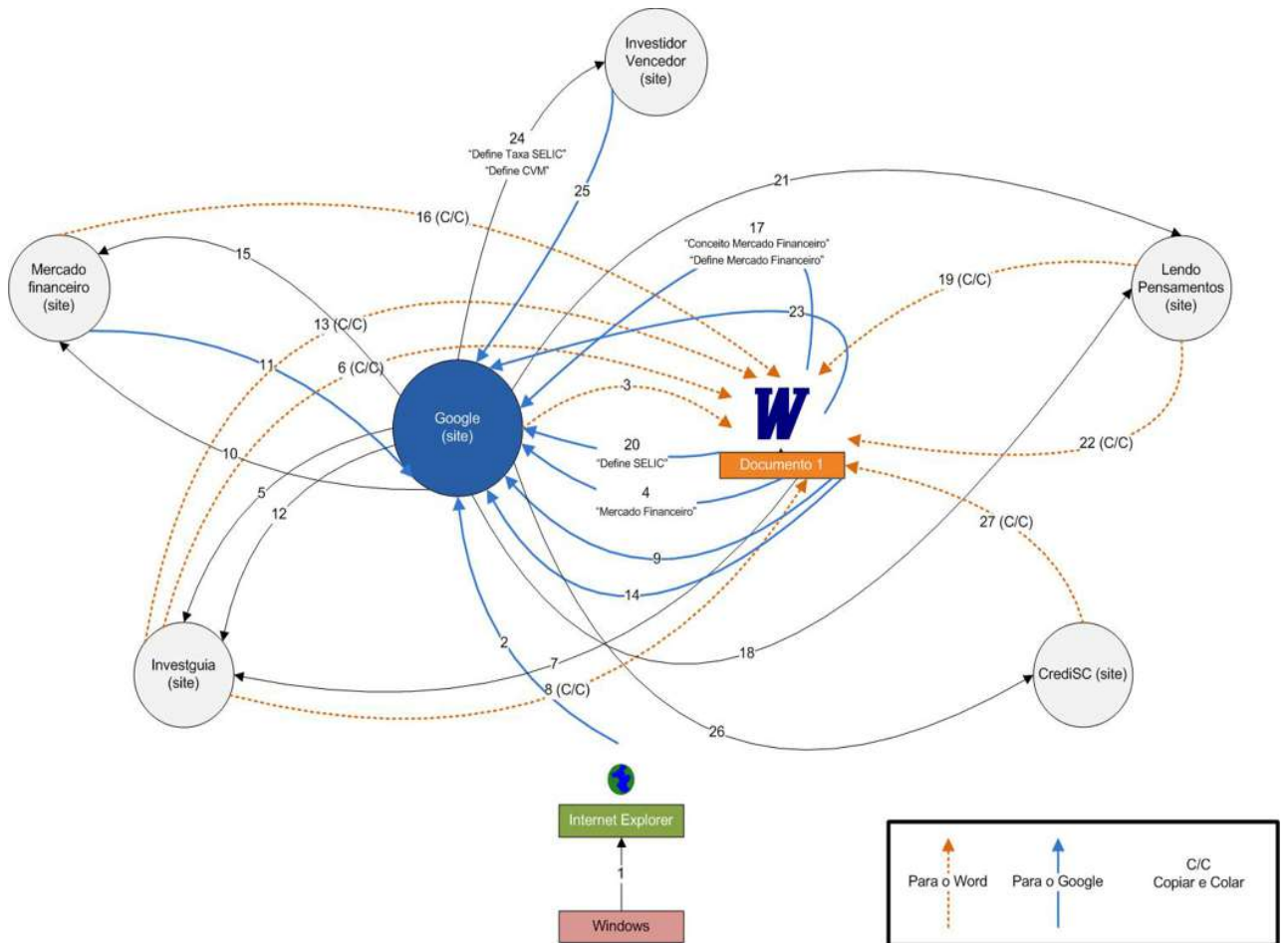
- a) () procuro de maneira aleatória explorar o conteúdo dos *sites* que encontro, percorrendo o seu ambiente, para posteriormente identificar quais deles contém as informações que interessam ao meu estudo.
- b) () faço uma busca rápida e uma leitura geral no ambiente dos *sites* com a finalidade de saber se eles contém o que estou procurando, para ler-navegar depois mais devagar.
- c) () seleciono o *site* e exploro seu conteúdo de acordo com um objetivo específico pré-definido e com o meu conhecimento prévio sobre o assunto, seguindo etapas pré-estabelecidas e descartando o que não me interessa.
- d) Outra(s), qual(is)?

10) Na sua opinião, que fatores auxiliam a sua leitura-navegação, recepção, interação e apropriação do conteúdo informacional presente nos *sites*?

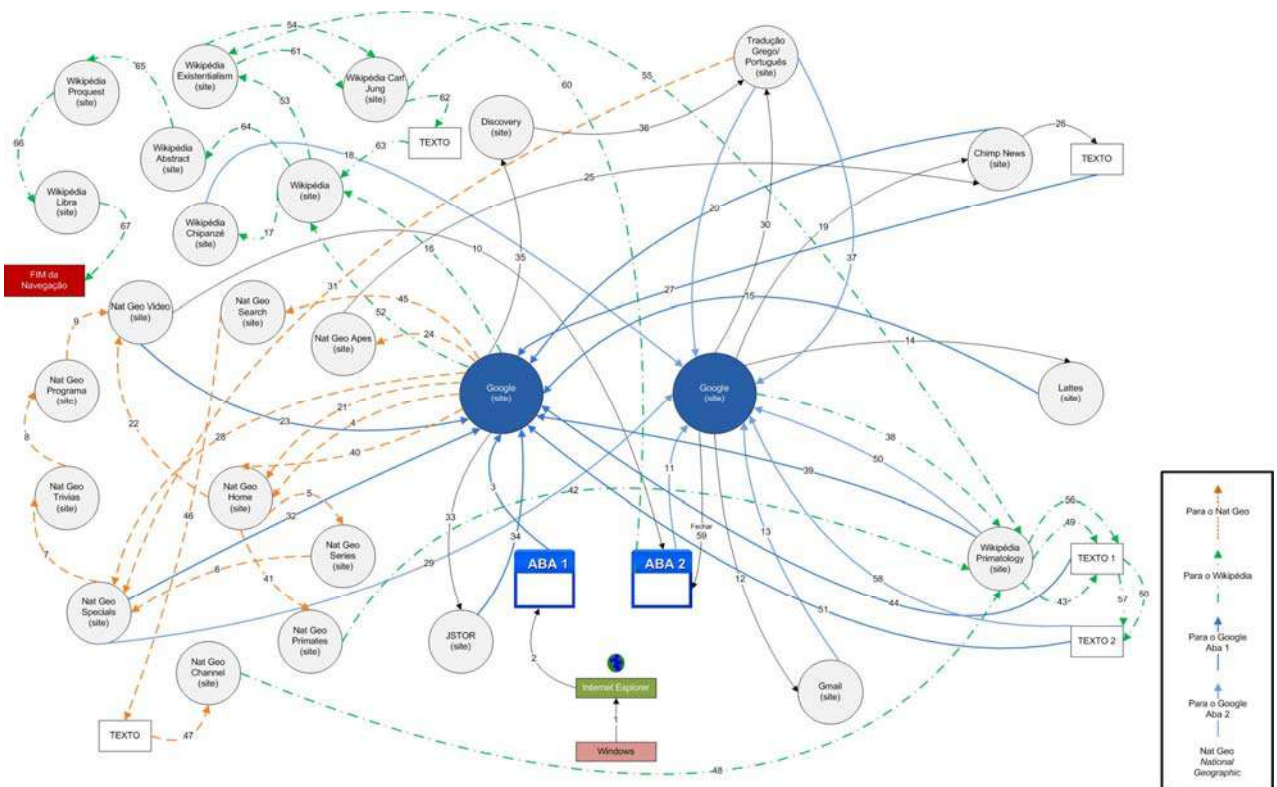
11) E que fatores dificultam este processo?

Rio de Janeiro, _____

Assinatura do participante



Percurso de leitura/navegação de Júlia



Percurso de leitura/navegação de Bruno

Parte II

CD-ROM contendo a Parte II para versão impressa.

- 1. Experiência de campo – Ingrid**
- 2. Experiência de campo – Geane**
- 3. Experiência de campo – Ana**
- 4. Experiência de campo – Daniela**
- 5. Experiência de campo – Fernanda**
- 6. Experiência de campo – Carlos**
- 7. Experiência de campo – Elena**
- 8. Experiência de campo – Hélio**

9. Experiência de campo – Ingrid

Curso: Design

Tempo de leitura-navegação – 17 minutos

Tema gerador da busca: “Aconchego para bebês prematuros de incubadora”

Realizando um percurso de leitura-navegação semelhante ao de Júlia, Ingrid iniciou sua busca tendo como *site* de abertura o Google. Segundo a jovem, o Google “é o melhor *site* de buscas para as suas necessidades”. Geralmente, costuma selecionar e confiar nos primeiros *sites* que aparecem no resultado das pesquisas no Google, pois são os mais acessados: “Se tem um número grande de pessoas acessando aquilo, provavelmente é mais confiável do que o que está na página vinte e dois, por exemplo”.

Todavia, Ingrid frisou que em suas buscas normalmente não costuma passar da segunda página oferecida pelo Google: “Passou do quinto *site* eu já estou de má vontade”. Além disso, para selecionar os *sites* de seu interesse, a jovem tem o hábito de ler sempre os resumos deles que são disponibilizados pelo Google.

Não é à toa que o Google é visto por esses jovens como “o melhor *site* de buscas”. Sendo capaz de organizar uma grande quantidade de informações disponíveis na internet e atualizar frequentemente sua base de informações considerando os *sites* mais pesquisados sobre o assunto abordado¹, o Google supera em amplitude outras ferramentas de buscas como o Yahoo e o Altavista. Segundo Marissa Mayer, vice-presidente de buscas e experiência do usuário do Google, o foco inicial do Google era a busca e foi o empenho em torná-la realmente eficiente que impulsionou sua propagação e desenvolvimento². Atualmente, segundo Mayer, o objetivo do Google é disponibilizar “toda a informação do mundo”.³

¹ < <http://www.undergoogle.com/blog/2006/04/historia-da-google.html> > Acesso: 04-09-2008.

² < http://oglobo.com/tecnologia/mat/2008/2008/09/21/entrevista_com_marissa_mayer_vice_presidente_de_buscas_experiencia_do_usuario_do_google_-548315460.asp > Acesso: 22-09-2008

³ O Globo, Rio de Janeiro, 22-09-2008. Caderno Digital, p.16 -19.

Outra ação comum pontuada por Ingrid que facilita a leitura em *sites* cujo conteúdo informacional é muito extenso é a de utilizar o recurso “localizar” para identificar as partes do texto que contém as palavras-chave de seu interesse. Em sua opinião, este recurso auxilia na seleção dos *sites* que serão lidos.

É interessante notar que Júlia e Ingrid se utilizaram de diferentes recursos para encontrarem o conteúdo informacional que atendesse aos seus interesses, demonstrando objetividade em suas buscas. Assim, enquanto Júlia preocupou-se em ler os resumos dos *sites* antes de selecioná-los, Ingrid optou por usar o recurso localizar oferecido pelo computador para ler apenas os fragmentos textuais que contivessem os conteúdos de seu interesse.

Ingrid justificou seu tema de interesse nesta busca (“aconchego para bebês prematuros em incubadora”) dizendo que se relacionava ao seu projeto final do curso de Design, que estava em fase de conclusão. Porém, ressaltou que durante sua primeira etapa de coleta de dados teve como principais fontes de consulta os profissionais da área que entrevistou e alguns livros. Por outro lado, Ingrid explicou que não havia pesquisado na internet porque não achou que encontraria informações sobre o tema que estava investigando. Sendo assim, essa experiência de busca feita na internet foi interessante para a jovem, pois, como me informou, serviu para que encontrasse informações novas e constatasse que estava indo pelo caminho certo em seu estudo.

Ao escrever a palavra-chave da busca “recém-nascidos prematuros” e entrar na lista de sítios do Google, Ingrid selecionou o primeiro *site* listado (“Boa saúde”) e entrou.

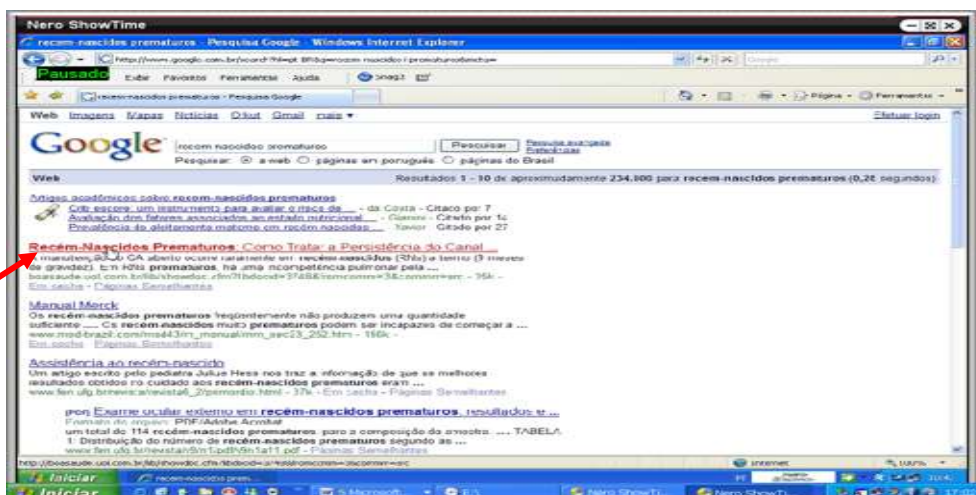


Figura 23 – Primeiro site selecionado por Ingrid – Google / selecionando site de interesse



Figura 24 – Site selecionado por Ingrid

Quando entrou no *site* selecionado, Ingrid manteve por alguns instantes a tela parada, parecendo estar lendo atentamente seu conteúdo e depois rolou a tela lentamente. Em seguida, retornou através da setinha indicativa para o Google.

Ingrid ressaltou que, normalmente, tem o hábito de realizar suas pesquisas em livros e que, por outro lado, não gosta muito de pesquisar na internet, sobretudo, pelo fato de *às vezes desconfiar da veracidade de seu conteúdo*, fato. Aliás, apontado por Julia também. E justificou, dizendo:

Por mais que você vá à *sites* oficiais é difícil você conseguir aqueles que tenham o conteúdo que você quer. Além disso, eu sinto que as informações

sempre vêm excessivamente resumidas e aí eu não sei se fica faltando uma parte mais consistente mesmo da pesquisa. E acaba que como você tem que fazer mais consultas a lugares de pequenos textos, o seu texto final fica geralmente incoerente [grifo meu]. Eu usava muito no colégio, mas depois que eu entrei para a faculdade eu vi que eu precisava buscar em outros lugares para a minha pesquisa ser melhor e mais completa.

A jovem relatou que em uma de suas primeiras pesquisas feitas na PUC que teve como fonte de pesquisa a internet, utilizou “tipo milhões de fontes” para conseguir fazer um trabalho sobre a história do Design. No entanto, ao entregá-lo, o professor sugeriu que pesquisasse em menos fontes. Para ela, “a superficialidade das informações [grifo meu] contidas nos *sites*” é outro fator que pode dificultar a realização de pesquisas na internet.

Tanto Marcuschi (2001) como Koch (2006) abordam a questão da possível incoerência presente na leitura dos *sites*, cabendo a cada leitor optar pela melhor possibilidade continuativa apresentada pela teia hipertextual para construir a coerência textual. Júlia, por exemplo, consegue superar esse problema através de seu método de organização em que seleciona, colhe e concatena as informações coletadas para produzir o texto de sua autoria. Atuam nesse processo de construção da compreensão do texto, o conhecimento prévio, a previsão, a inferência e a verificação, estratégias de leitura igualmente usadas no texto impresso e na textualidade digital.

Outro aspecto a ser considerado e já confirmado pela pesquisa do Diretório de Pesquisa *Jovens em Rede*⁴ tem a ver com o fato de o livro muitas vezes ser concebido pelos jovens universitários como um objeto sagrado e que supostamente tem informações mais corretas do que as da internet⁵. Dessa

⁴ O projeto de pesquisa *Jovens em Rede – representação e significação da Internet pelo olhar de jovens universitários* analisou as condições, o uso e as representações que os universitários, na época do trabalho (2006-2007), tinham da Internet e, por consequência, do computador, já que este artefato é o que comumente possibilita o acesso à *web*, tomando-se o livro e a televisão como contraponto.

⁵ Na pesquisa *Jovens em Rede* (2008) de um grupo de 973 jovens universitários estudados, sua total maioria demonstrou uma grande sacralização do livro, atribuindo-lhe “*a possibilidade de aumentar conhecimento; sabedoria ativa; chato, mas necessário; essenciais; o 3º travesseiro;*

constatação se desdobra à pergunta que merece ser considerada: o fato de pesquisarmos em suportes fixos como livros didáticos é suficiente para afirmarmos que ele possa ter um conteúdo informacional mais denso e correto do que o de um *site*?

Por outro lado, Briggs & Burke (2006) ressaltam que a questão da desconfiança em relação a um suporte textual já se fez presente em outros momentos da história da mídia:

No fim do século XVII, as discussões sobre a confiabilidade de escritos em geral citam as gazetas como caso-padrão de relatos não confiáveis de eventos. Para aqueles que participavam deles - ou simplesmente os testemunhavam -, os textos impressos nos jornais muitas vezes pareciam totalmente falsos, pelo menos nos detalhes (p. 78).

Ingrid costuma confiar em *sites* oficiais, de marcas, de moda, pois são aqueles que “não mentem, têm vídeos, são extremamente interessantes e ricos, coisa que você não encontra em um livro, por exemplo. Mas, salientou que a seleção desses *sites* dependerá do foco da pesquisa, ou seja, dos objetivos que tem em mente.

A jovem demonstrou valorizar a textualidade digital em função de seu caráter multisemiótico (Bolter, 1991, apud Marcuschi, 2001; Xavier, 2005) por articular a linguagem verbal a não verbal num único suporte. Porém, o que chama atenção nesse comentário é que essa característica pluritextual das redes não ofusca a sua objetividade de busca.

Quando questionada sobre como costuma agir em seus percursos de leitura-navegação para a busca de informações, Ingrid disse que geralmente se guia pelo Google, retornando através de sua setinha indicativa de retorno, preferindo voltar de um *site* de cada vez, embora considere essa ação de voltar

jamais devem ser esquecidos; seriedade; melhor fonte de conhecimento; fonte de cultura”, etc., ou seja, ninguém aventou a possibilidade do livro ser negativo, pouco educativo ou prejudicial.

via setinha “bobinha”. Também justificou esta opção dizendo que “é uma tendência para não me perder mesmo, porque, quando fazia de outra maneira, quando não voltava através da setinha, eu abria várias janelas paralelas, acabava fechando tudo às vezes e me incomodava muito ter que começar a pesquisa de novo.” Além disso, Ingrid não está acostumada a usar o recurso das abas.

É curioso observar que Júlia e Ingrid afirmaram sentir medo de se perder nas redes hipertextuais digitais. Talvez a característica da não linearidade (Landow, 2006) seja de fato inovadora no âmbito da internet, pois os leitores-navegadores, embora estejam acostumados a operar hipertextualmente em textos impressos, sentem-se inseguros em percorrer esse novo suporte cuja estrutura textual em rede e fragmentada requer desse leitor-navegador uma maior desenvoltura para selecionar, relacionar, organizar, classificar, enfim, para se localizar e para que o conteúdo informacional possa se de fato encontrado e apreendido.

Ingrid então retornou para a lista de *sites* do Google, selecionou o segundo *site* listado (“Merck”) e entrou.

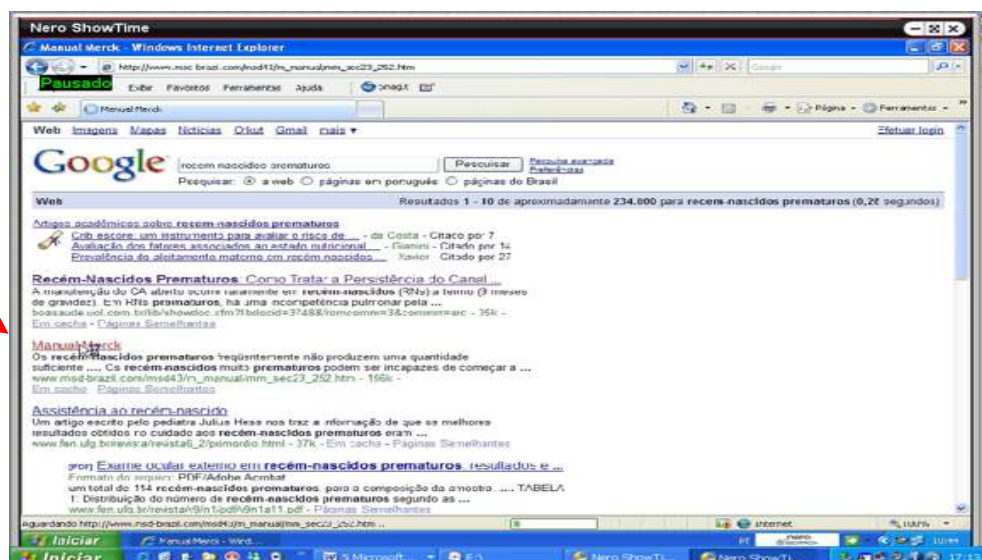


Figura 25 – Seleção de *site* de interesse realizado por Ingrid

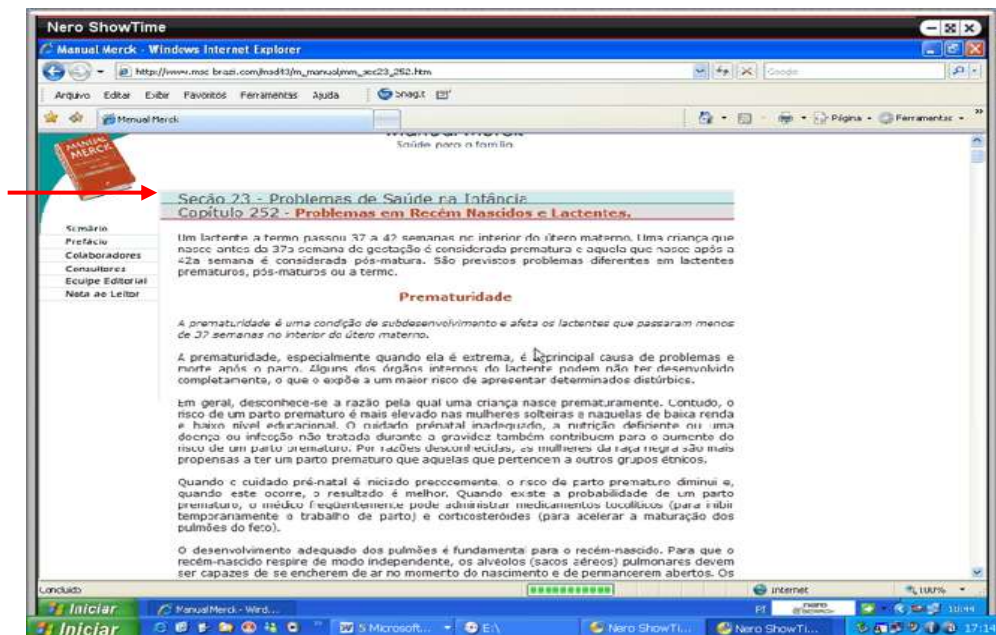


Figura 26 – Site selecionado por Ingrid

Ao entrar no *site* selecionado, Ingrid rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura e um rastreamento do conteúdo informacional existente. Neste momento, ela abriu um documento do Word e minimizou, retornando para o *site*. Em seguida, manteve a tela parada, parecendo estar lendo o seu conteúdo. Por fim, rolou a tela lentamente, marcou um fragmento do texto, digitou “control C”, maximizou o arquivo do Word novamente, para então digitar “control V”. Esta ação se repetiu para que copiasse também o endereço do *site* no arquivo do Word. Ingrid explicou que o movimento de copiar e colar depende do *site* pesquisado:

Eu primeiro olho assim aquele tema, leio os primeiros quatro parágrafos, vejo se o tema tem a ver com o que eu quero e se tiver eu vou copiando e colando, no final eu leio tudo e aí sim eu faço um resumo. Em geral eu faço o resumo à mão primeiro, eu acho mais fácil do que já fazer direto no computador.

No entanto, Ingrid disse que o movimento de copiar e colar em um único arquivo do Word fragmentos de *sites* diversos por vezes dificulta a leitura do conteúdo obtido, pois fica um texto enorme o que a leva a ficar subindo e descendo a tela.

Se pararmos para observar com atenção, tanto Júlia como Ingrid usaram estratégias para selecionar, copiar e organizar as porções textuais colhidas dos *sites* investigados. Sendo assim, me parece que uma das primeiras etapas de suas pesquisas acadêmicas é a da cópia e colagem de textos diversos, seguida da elaboração do trabalho acadêmico produzido a partir de um mosaico textual amalgamado com suas idéias. Nesse sentido, ousou afirmar que essa etapa deve, necessariamente, ser parte integrante da construção de uma pesquisa escolar ou acadêmica, constituindo o ponto de partida para a organização das informações para se proceder a uma análise posterior.



Figura 27 – Leitura e seleção de texto realizado por Ingrid

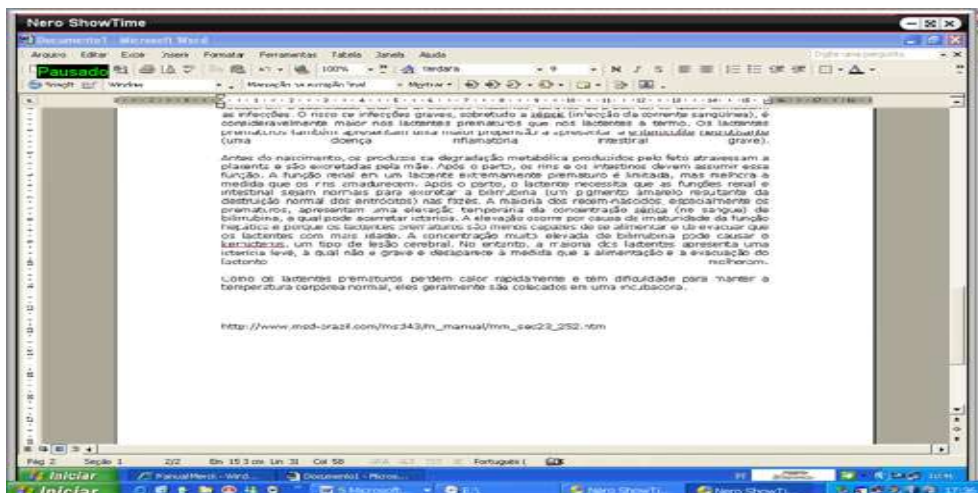


Figura 28 – Tela do Word com a cópia do que selecionou

Outra ação realizada por Ingrid em suas buscas, foi a de refiná-la escrevendo novas palavras-chave para encontrar *sites* que pudessem atender a seu tema de interesse. Ela inclusive costuma redefinir seus objetivos de busca a partir do que lê nos próprios *sites*: “se o que vejo na pesquisa me interessou e eu quero refinar, eu volto e redefino”.

Júlia e Ingrid assinalaram que usam com certa frequência o refinamento de busca como estratégia de leitura-navegação. O uso do refinamento das palavras-chave para gerenciar as buscas em *sites* de pesquisa é, a meu ver, uma das estratégias de leitura-navegação que mais favorecem o alcance e o direcionamento dos objetivos propostos. Paralelamente, é interessante assinalar que o Google contribui nesse processo, realimentando as buscas do leitor-navegador e provocando tanto a expansão como o recorte dos temas propostos pelo leitor-navegador, propiciando, assim, um refinamento dos objetivos iniciais da busca.

Ao ser questionada sobre o que significa o ato de ler na tela, Ingrid disse que nunca havia pensado nisso, mas que não costuma ficar muito tempo lendo e navegando nos *sites* que isto talvez se deva ao fato da leitura na tela lhe incomodar um pouco.

Ingrid, mais uma vez, retornou para o *site* pesquisado e rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura de seu conteúdo. Parou, então, diante de um fragmento, acompanhando a leitura com a setinha do mouse, parecendo estar lendo. Em seguida, marcou o fragmento, copiou (“control C”), maximizou o arquivo do Word e colou (“control V”), formatando-o.

O fato de Ingrid usar a setinha do *mouse* para acompanhar a leitura do *site* me fez lembrar do uso da régua ou da canetinha *marcador de texto* para acompanhar a leitura no texto impresso. Neste caso, observa-se mais uma vez a capacidade do leitor-navegador forjar novos usos para os recursos que o meio tecnológico oferece adequando práticas usadas em outros suportes.

Por outro lado, Johnson (2001) ressalta que, em sua concepção original, o *mouse* ia além de um mero dispositivo apontador permitindo que o usuário

entrasse e interferisse no infoespaço. Partindo dessa premissa ousou afirmar que, ainda hoje, o *mouse* representa de certa forma o leitor-navegador no meio virtual, possibilitando que ele opere sobre o conteúdo informacional oscilante do hipertexto digital, “empretejando” um fragmento textual, definindo trilhas e ações ao longo das infovias da rede.

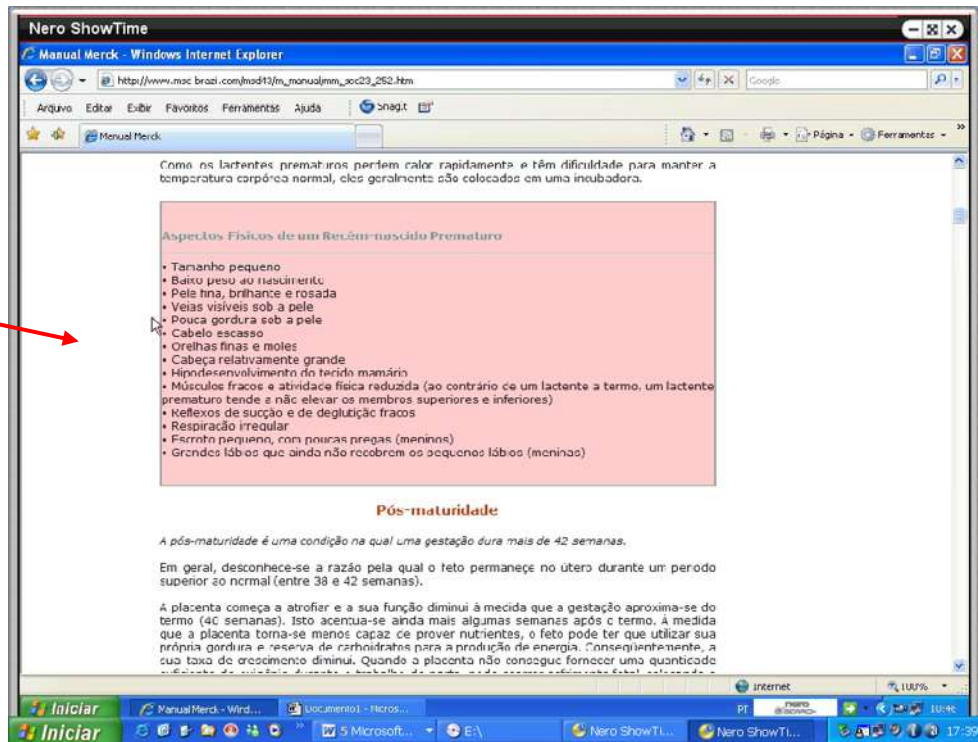


Figura 29 – Leitura de fragmento textual por Ingrid

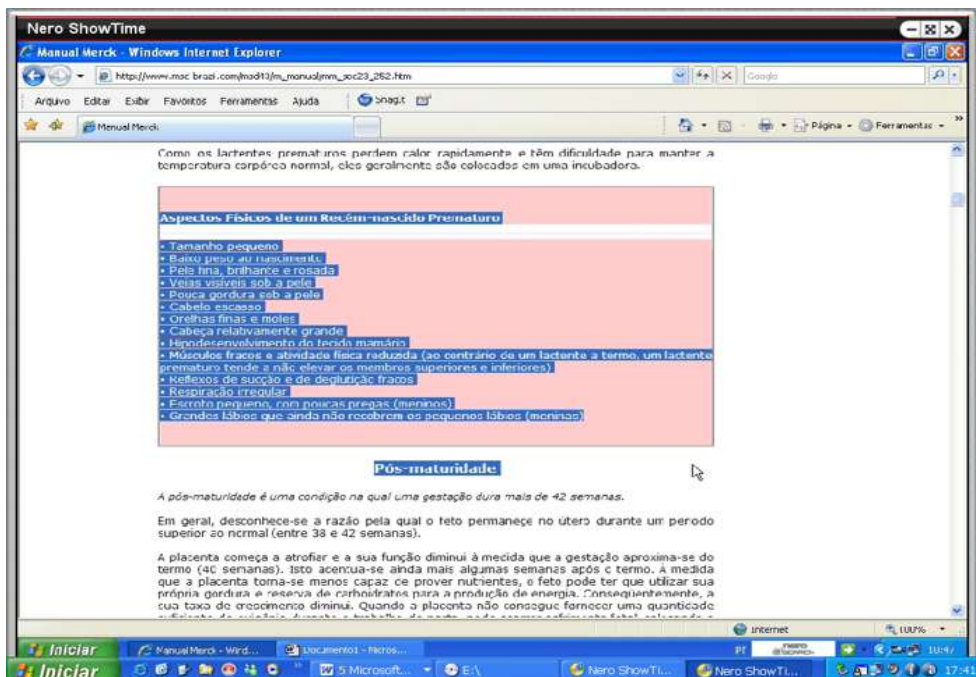


Figura 30 – Estratégia “control C/ control V” usada por Ingrid

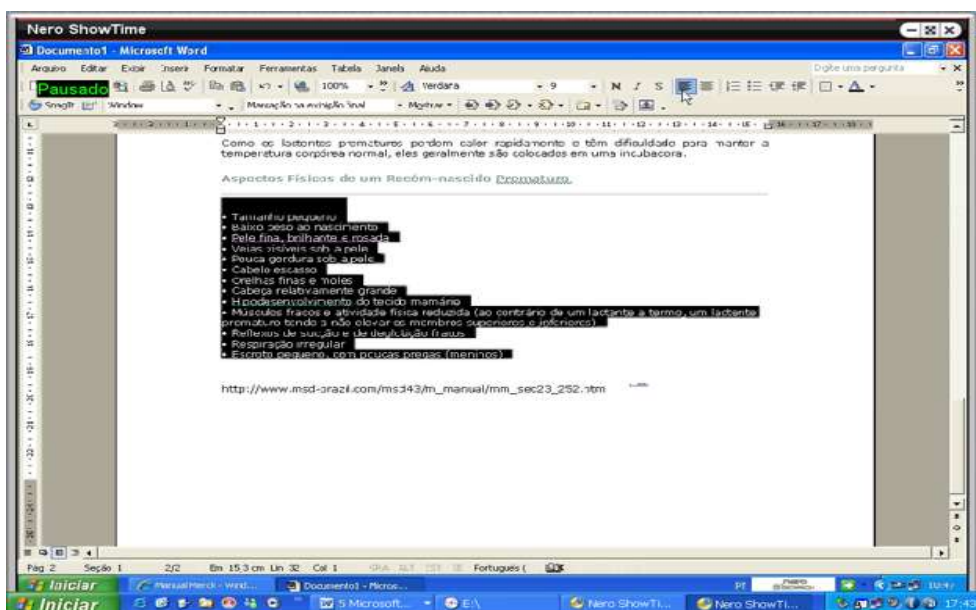


Figura 31 – Transposição do que Ingrid copiou para o Word

Ingrid deu continuidade a sua busca fazendo uma varredura do conteúdo encontrado no *site* e retornando através da setinha indicativa para a página inicial do Google. Ao retornar para a lista do Google, a jovem reiniciou sua busca acrescentando novas palavras-chave para refinar sua pesquisa.

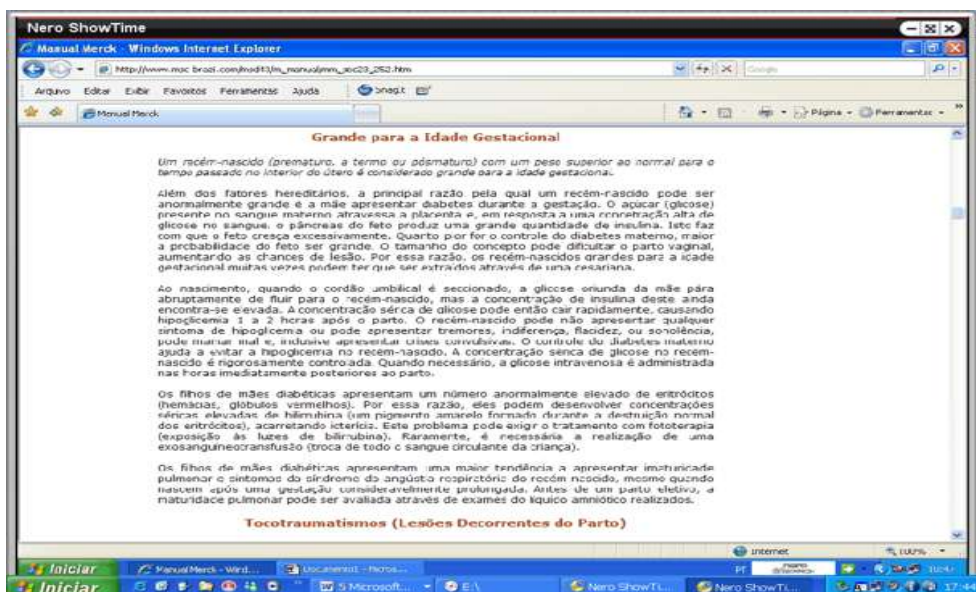


Figura 32 – Leitura de fragmento textual por Ingrid

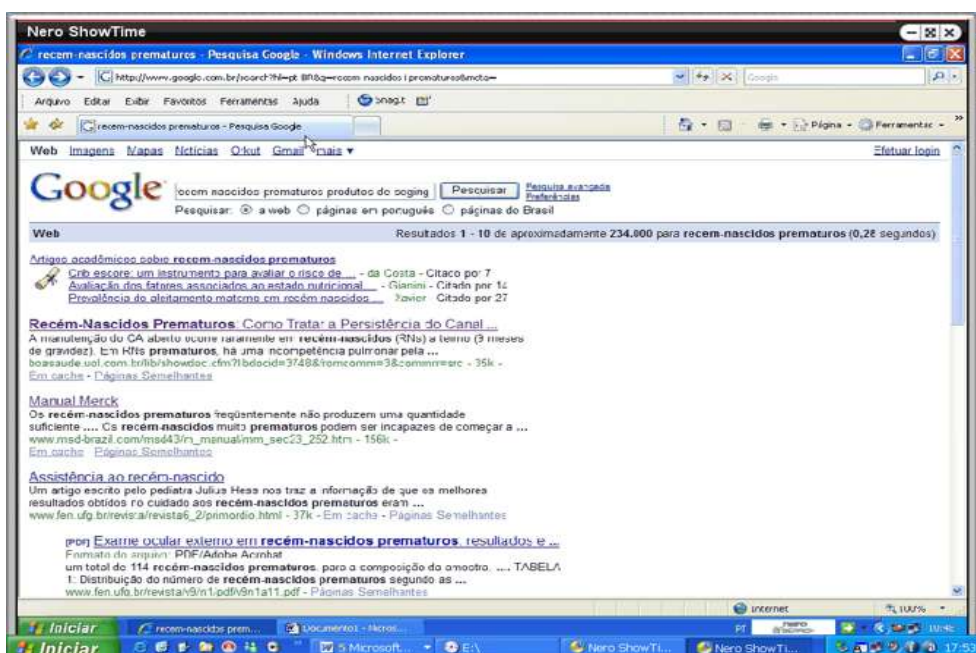


Figura 33 –Refinamento de busca realizado por Ingrid

Quando questionada sobre se uso de diferentes linguagens midiáticas associadas ao texto escrito auxilia na compreensão do conteúdo informacional dos sites, Ingrid disse ser “muito válido”. Além disso, dia ela, “a apresentação do site, o uso de efeitos visuais, o tamanho da letra, o espaçamento entre linhas, todas essas coisas influenciam se aquele texto vai ser agradável ou não”. Todavia, quando encontra “coisas de peru”, a leitura fica comprometida. A jovem explicou a expressão “coisas de peru”:

(...) coisa cafona tipo... colorido, aí você aperta o *mouse* e vai uma coisinha seguindo seu mouse, eu acho isso desnecessário, não serve para nada, só atrapalha. E não é legal isso, já passou a fase dessa coisa de novidade na Internet, sabe?

Ingrid atribuiu essa preocupação com a apresentação dos *sites* ao seu “olhar” de designer, ressaltando que valoriza em um *site* tanto a forma de apresentação do conteúdo informal (uso de diferentes recursos/linguagens) como também a beleza.

Mais uma vez, o posicionamento de Ingrid sobre a textualidade digital baseada na hipermídia ratifica as idéias propostas por Bolter (1991, apud Marcuschi, 2001), Marcuschi (2001) e Xavier (2002, 2005) no sentido deste atributo ampliar as possibilidades de acesso a um dado conteúdo informacional. Outrossim, o olhar de designer de Ingrid indica a necessidade de um critério e de um discernimento maior do autor / produtorao planejar a apresentação os *sites*.

Aliás, a questão apontada por Ingrid em relação à concepção dos *sites* já vem sendo considerada pelo campo de Ergonomia da Interação Humano-Computador (IHC) que, entre outros estudos, tem se dedicado àqueles que lidam com a usabilidade de sistemas hipertextuais (Padovani, 2002). Em linhas gerais, a usabilidade está ligada à “capacidade de um sistema ser usado facilmente e com eficiência pelo usuário” (Shackel, 1993, apud Padovani, 2002, p. 30), tendo como foco a interação leitor-navegador e o hipertexto digital.

Outra teoria que vem se debruçando sobre a questão da interação humano-computador é a Engenharia Semiótica. Segundo De Souza (2006), nessa teoria a interação- humano-computador é vista como um caso de metacomunicação, pois abrange a comunicação sobre as formas e os efeitos projetados por determinada tecnologia, ou seja, pressupõe uma comunicação entre o produtor e o consumidor da tecnologia.

O objetivo da Engenharia Semiótica, como teoria de IHC, é restaurar os valores humanos no próprio processo de produção de tecnologia,

ancorando-os aos códigos e processos computacionais empregados no desenvolvimento de TIC. Faz isso através de uma radical conceituação da produção de tecnologia computacional como um ato de comunicação de uma concepção intelectual do produtor sobre como os consumidores podem ou devem usar ou gerar seus próprios produtos intelectuais e artísticos embalados como artefatos de TIC (p.98).

Continuando sua busca, Ingrid entrou em um dos *sites* listados pelo Google (“Mam”). Rolou lentamente a tela parecendo estar lendo o conteúdo do *site* e observando as imagens. Em seguida, retornou para o Google.

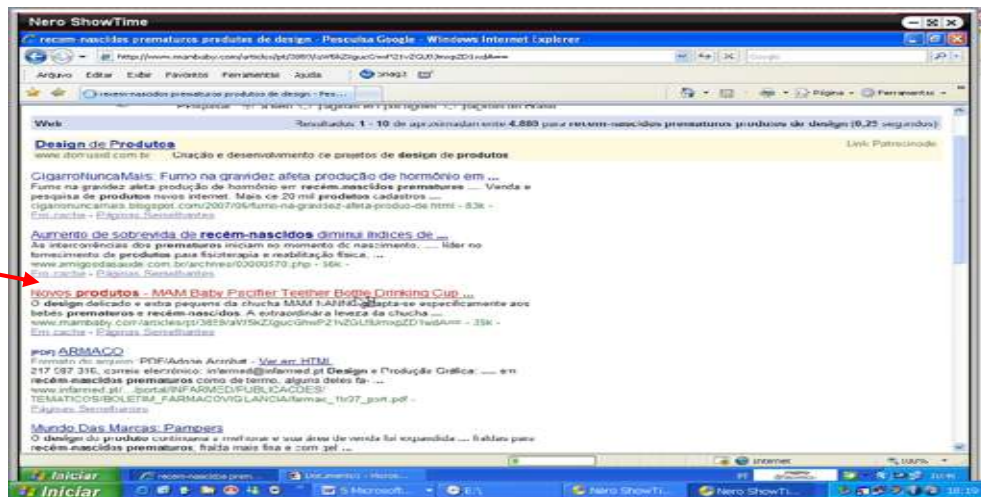


Figura 34 – Seleção de *site* de interesse realizado por Ingrid



Figura 35 – Site selecionado por Ingrid

No momento em que retornou para o Google, Ingrid rolou a tela lentamente, rastreando verificando a lista de *sites* oferecida pelo Google. Selecionou e entrou em mais um *site* da lista (“Pampers”). Então, a jovem repetiu a ação de rolar a tela lentamente, parecendo estar lendo o seu conteúdo. Logo após fez uma varredura do conteúdo do *site*, rolando a tela rapidamente. Então, a jovem usou o recurso “localizar”, digitando a palavra “prematurados” para em seguida procurá-la no texto. Retornou via setinha para a lista de *sites* do Google.

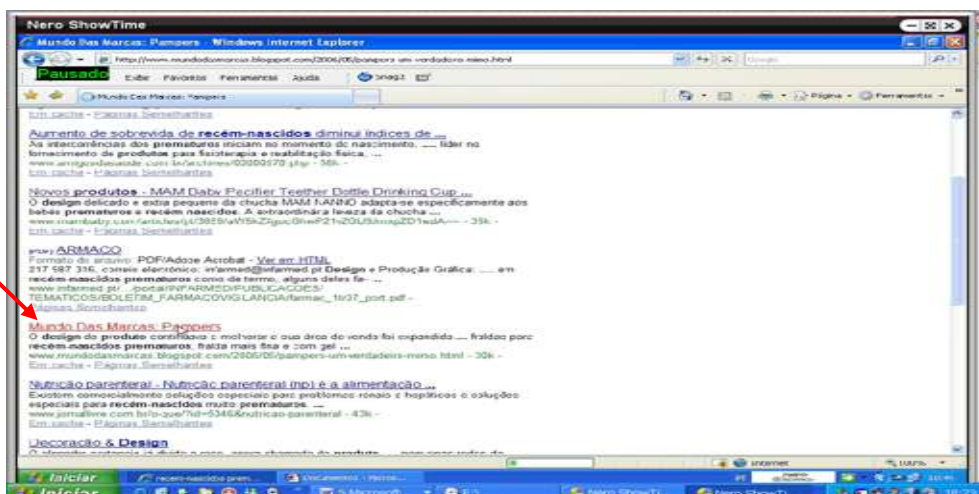


Figura 36 – Seleção de *site* de interesse realizado por Ingrid

Abriu o *site* que queria.



Figura 37 – Site selecionado por Ingrid

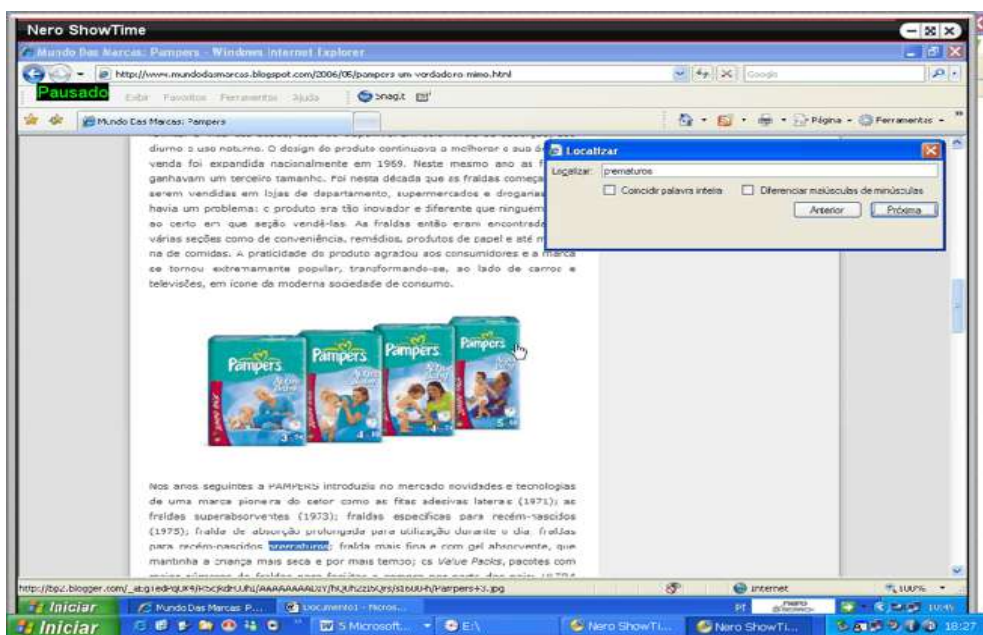


Figura 38 – Uso do recurso “localizar” por Ingrid para encontrar palavra-chave de interesse

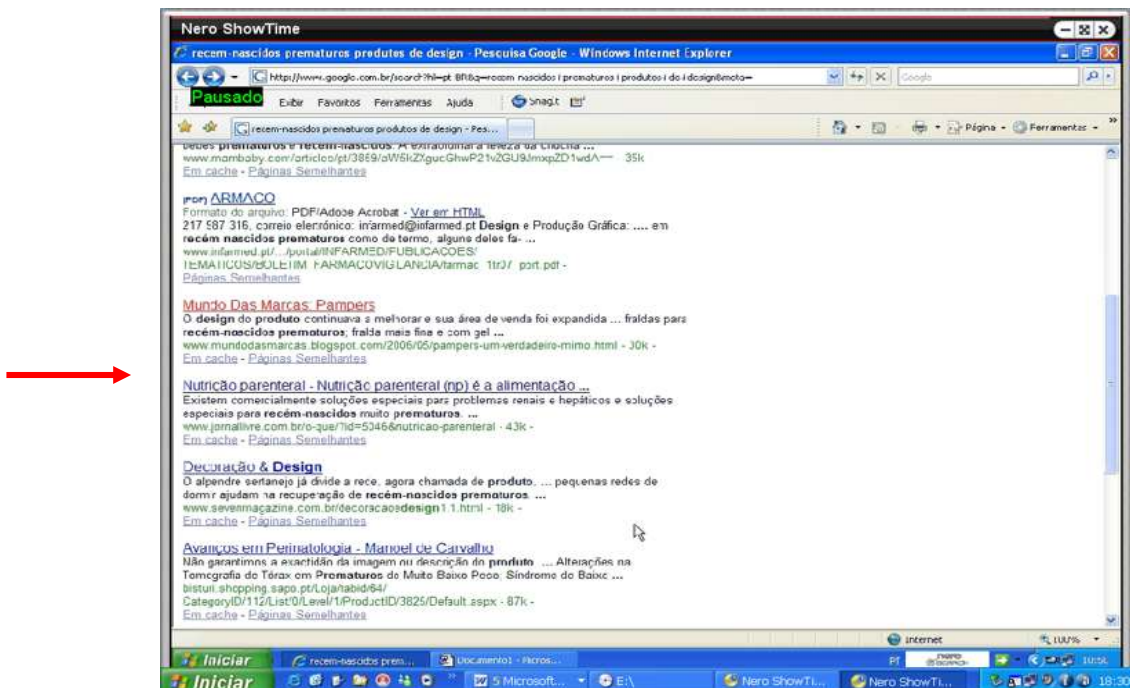


Figura 39 – Seleção de *site* de interesse realizado por Ingrid

Após tentar selecionar um *site* que não foi localizado, Ingrid retornou para a página dois do Google e entrou em um novo *site* (“Priscila Petit”). A ação de entrar em cada *site* e fazer uma varredura e rastreamento do conteúdo informacional apresentado se repetiu só que, desta vez, ela navegou dentro do *site* escolhido através de seus *links*. Para Ingrid, se o *site* é interessante e tem a ver com seus objetivos de busca a leitura-navegação em seus *links* tende a ocorrer.

É importante salientar que, nos resultados da pesquisa *Jovens em Rede* (2008), a possibilidade de navegação em rede foi o aspecto justamente apontado por 67,7% dos jovens como significativo e muito significativo. Mas, com base na declaração de Ingrid, ousou complementar essa informação afirmando que, caso o leitor-navegador esteja movido por interesses de estudo, a leitura-navegação poderá ser mais controlada seguindo trilhas e percorrendo *links* que possam convergir para o seu objetivo de trabalho.

Ingrid retornou, mais uma vez, para a lista de *sites* do Google. Então, rolou a tela rapidamente, selecionando um dos *sites* listados, empretejando um dos resumos e lendo seu conteúdo. Vejam os quadros:

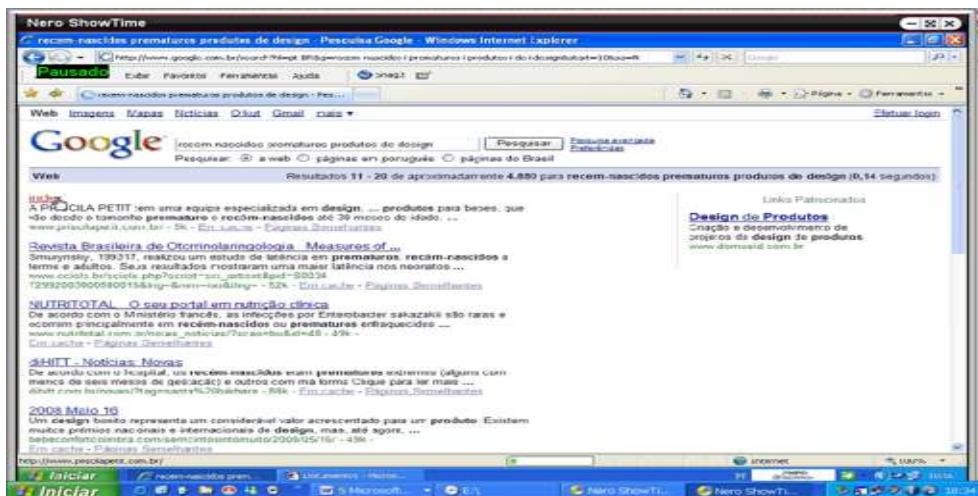


Figura 40 – Seleção de *site* de interesse realizado por Ingrid



Figura 41 – *Site* selecionado por Ingrid

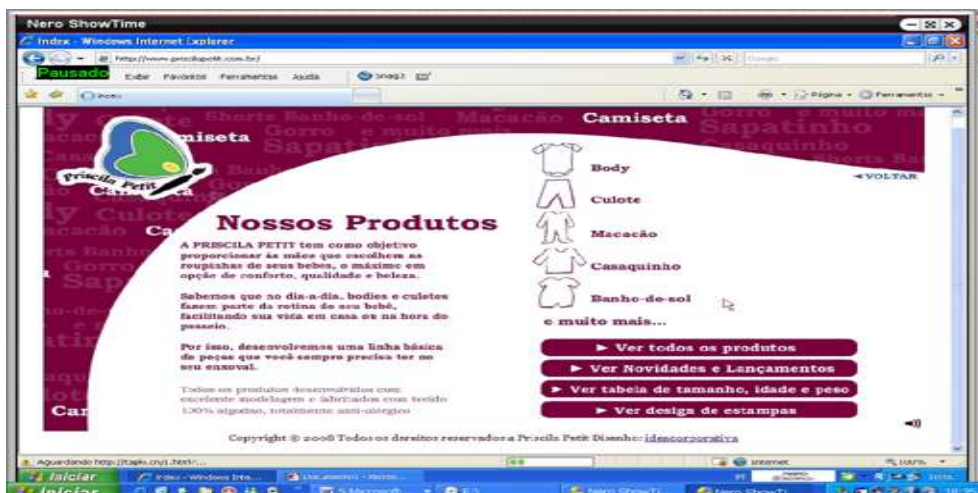


Figura 42 – Entrada num dos *links* do *site*

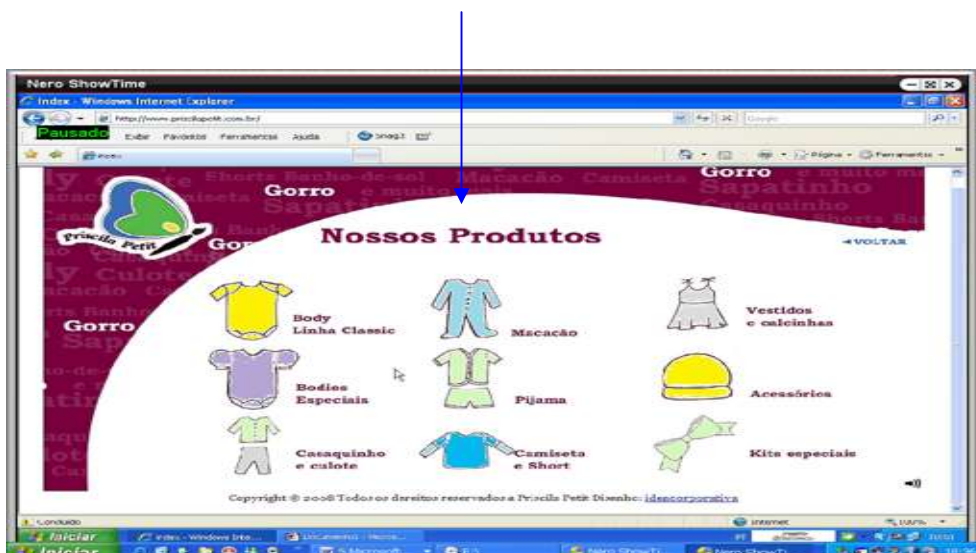


Figura 43 – Entrada num dos *links* do *site*

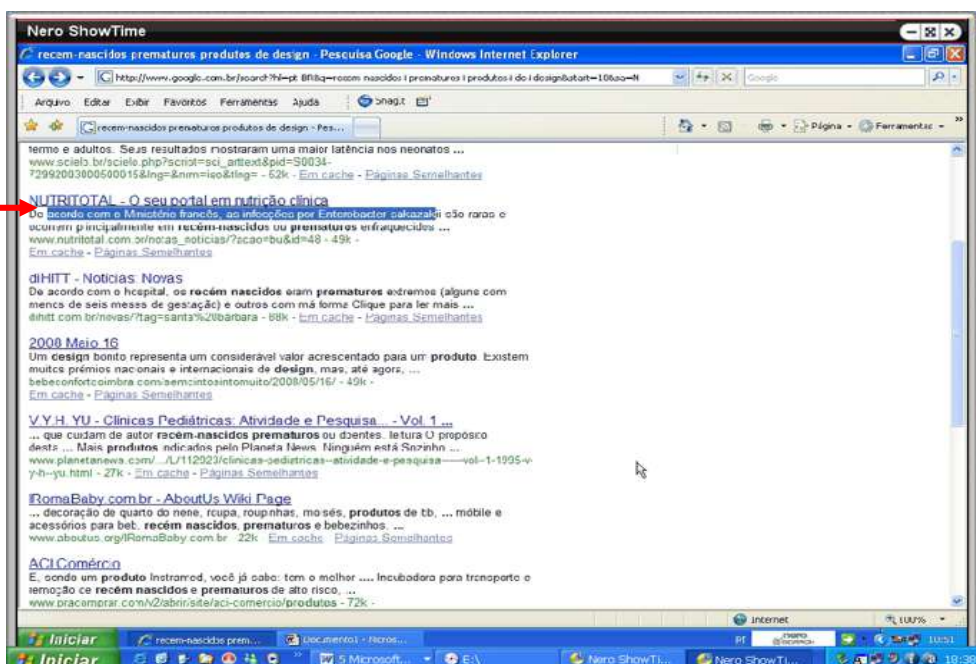


Figura 44 – Leitura empretejando fragmento de texto

Ingrid entrou num novo *site* e usando a estratégia “localizar” procurou na lista de *sites* do Google a palavra “prematuros”. Manteve a tela parada, parecendo estar localizando a palavra ao longo do texto. Em seguida, marcou o texto todo e tentou copiá-lo no arquivo do Word (“control C”/ “control V”). Ela não conseguiu copiar o texto e, assim, copiou o endereço do *site* e colou no arquivo do Word.

Retornando mais uma vez para o Google, a jovem selecionou novamente um *site* anteriormente escolhido e entrou (“Mam”).



Figura 45 – Uso do recurso “localizar” por Ingrid para encontrar palavra-chave de interesse

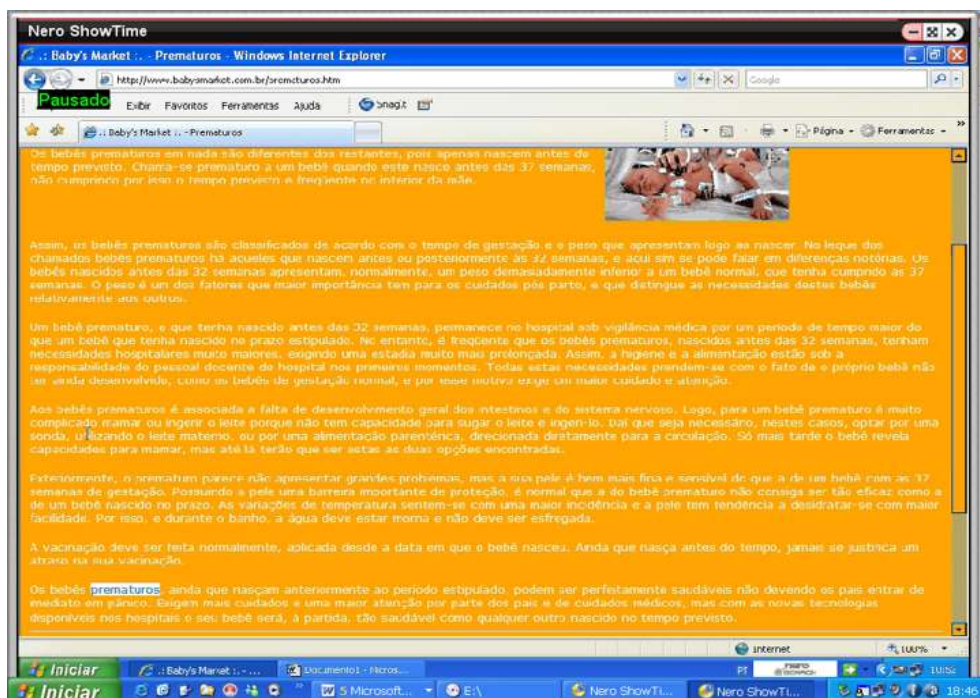


Figura 46 –Uso do recurso “localizar” por Ingrid para encontrar palavra-chave de interesse

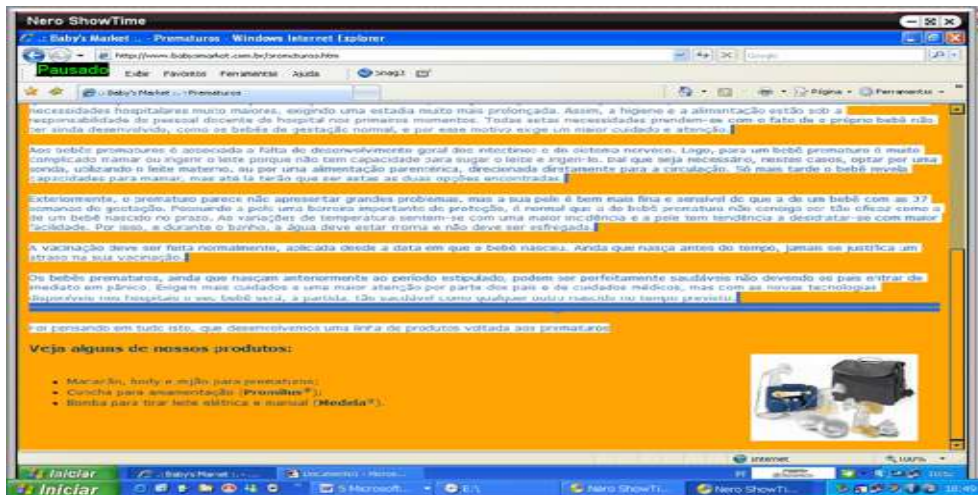


Figura 47 – Seleção de trecho do texto que interessou Ingrid

Retornou mais uma vez à tela de buscas do Google.

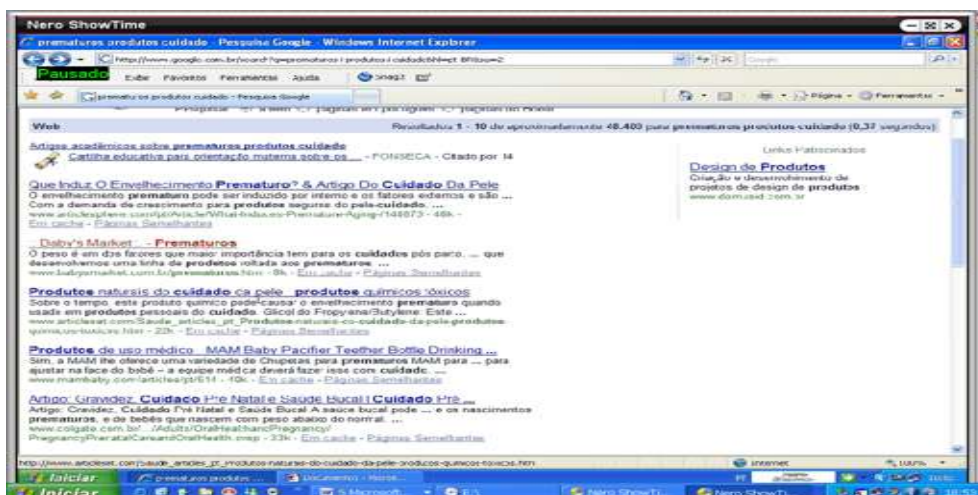


Figura 48 – Retorno para o Google via setinha realizado por Ingrid



Figura 49 – Site selecionado novamente por Ingrid

Ingrid informou que recorre ao conteúdo da Internet, ora para confirmar as informações coletada dos livros, ora para tentar encontrar algum ponto de partida para o seu processo de busca. Durante a busca, para a jovem encontrar informações nos *sites* não é uma coisa fácil. Ela explica:

(...) eu gosto de usar ela [a busca] para confirmar, ou então eu uso o livro para confirmar a Internet. Porque é difícil achar coisas na Internet. Para mim, não é uma coisa fácil. Tem uns assuntos que realmente não tem nada sobre aquilo, tem tipo no máximo uma coisa na enciclopédia digital que, assim, por mais que seja um recurso que é falho, porque qualquer um pode chegar e escrever. Ao mesmo tempo, eu acho a internet interessante porque às vezes só tem lá, e aí é um lugar bom pra você partir e você nem sabe por onde começa.

Penso que a afirmativa de Ingrid se articula com as considerações de Marcuschi (2001), ao tratar da sobrecarga de conhecimentos e de habilidades exigida do leitor ao lidar com o hipertexto digital, que o autor denomina de stress cognitivo.

Também é interessante observar que o mecanismo usado por Ingrid consultando o livro para confirmar a fidedignidade dos conteúdos encontrados na internet reitera, assim, a tese apontada no projeto de pesquisa do *Jovens em Rede* (2008) de que o livro por ser considerado um objeto “sagrado” tende a ser visto como um suporte textual com informações “acima de qualquer suspeita”.

A ação de entrar, fazer varreduras e rastreamento nos *sites* selecionados às vezes se detendo em algumas das partes do texto (rolando a tela lentamente, sinalizando com a setinha do mouse ou empretejando os fragmentos textuais) foi recorrente no resto da experiência de Ingrid. Também foi possível observar uma reincidência do ato de retornar para a lista de *sites* do Google para reiniciar a pesquisa.

Ingrid desta vez entrou em um *link* fornecido por um texto indicado pelo Google, retornando para a lista de *sites* via setinha. Na etapa final da experiência, a jovem refinou sua busca digitando uma nova expressão no Google: “prematuros produtos cuidado aconchego”.

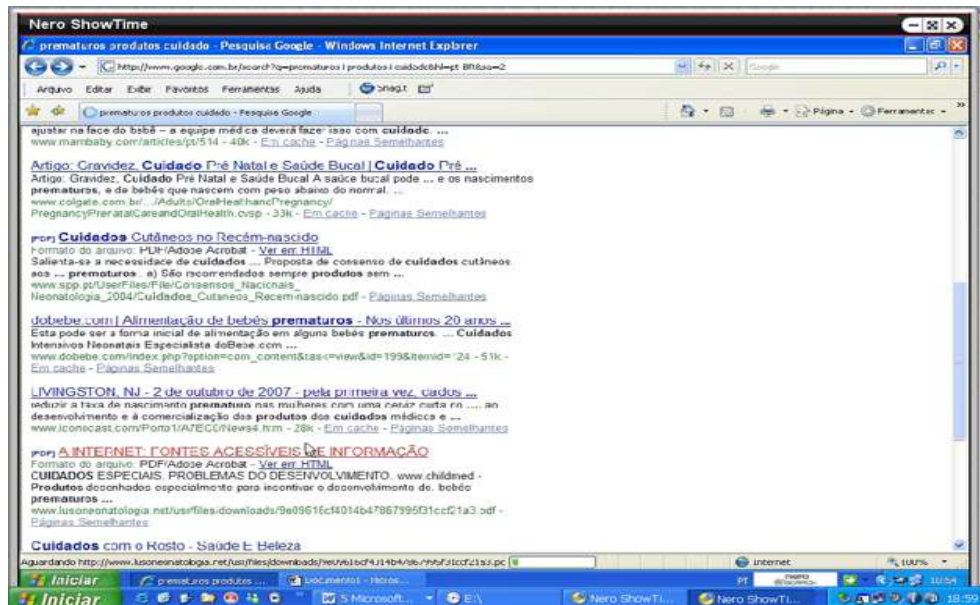


Figura 50 – Seleção de *site* de interesse realizado por Ingrid

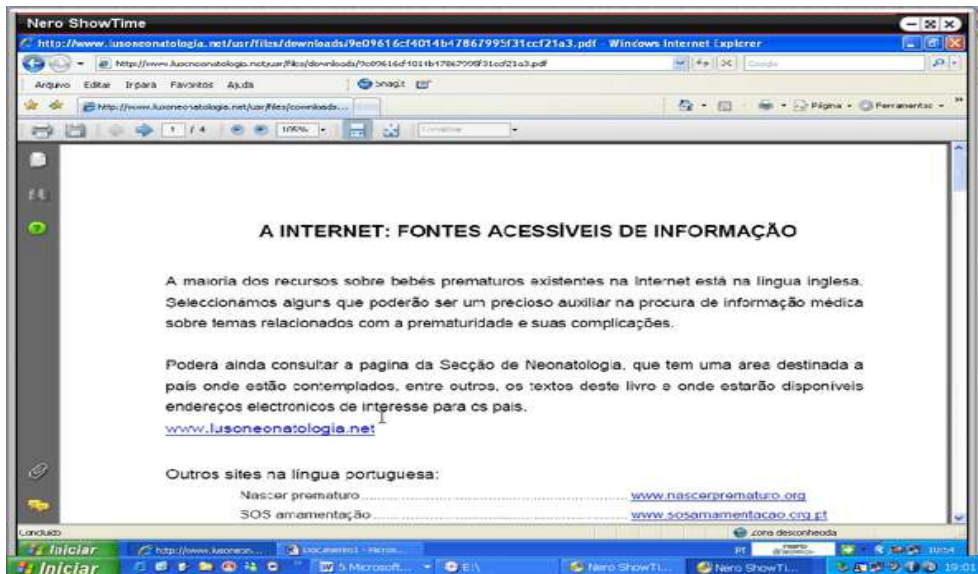


Figura 51 – Texto seleccionado por Ingrid

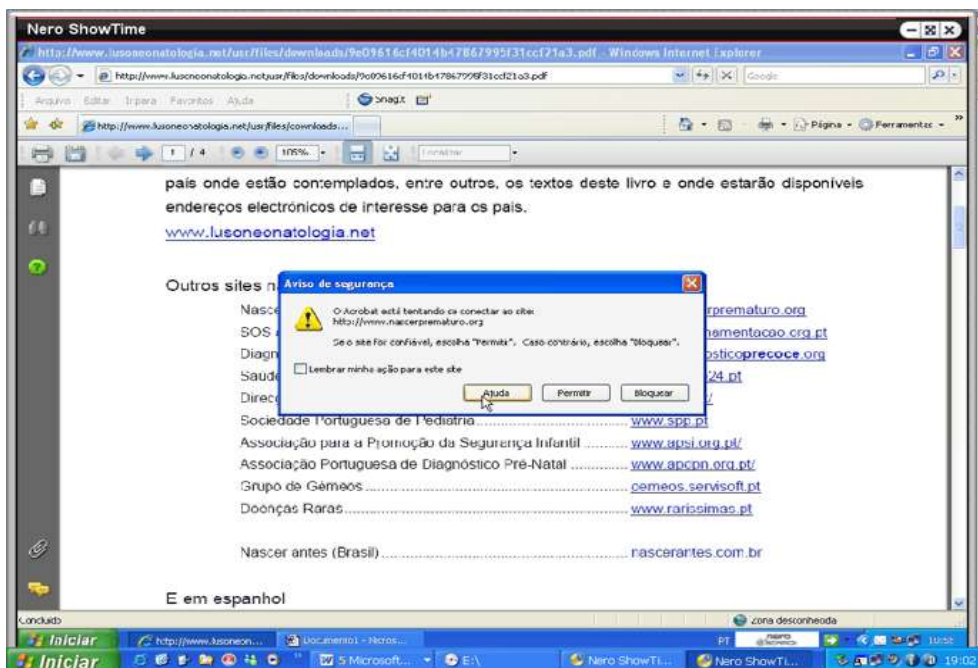


Figura 52 – Tentativa de Ingrid entrar num link



Figura 53 – Site selecionado por Ingrid

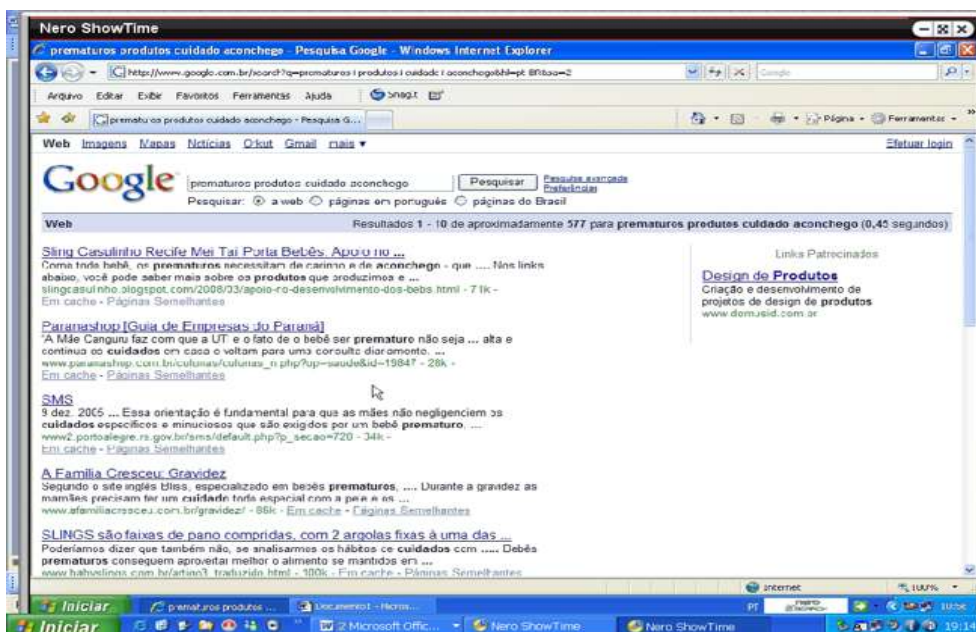


Figura 54 – Retorno para o Google via setinha realizado por Ingrid

Logo após, Ingrid selecionou um novo *site* e entrou. Rolou a tela lentamente, parecendo estar lendo seu conteúdo informacional. Neste momento, marcou um fragmento do texto apresentado e repetiu a ação de digitar “control C”/”control V”, copiando o fragmento no documento Word. Esta ação se repetiu para que ela também copiasse o endereço do *site* no arquivo. A jovem finalizou essa experiência de busca retornando para o *site*.

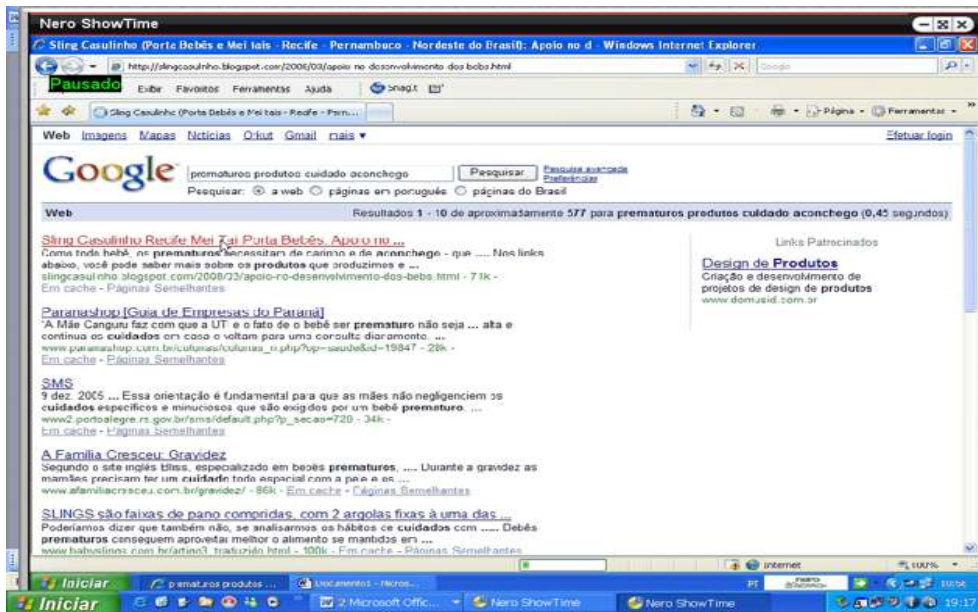


Figura 55 – Seleção de um novo site por Ingrid

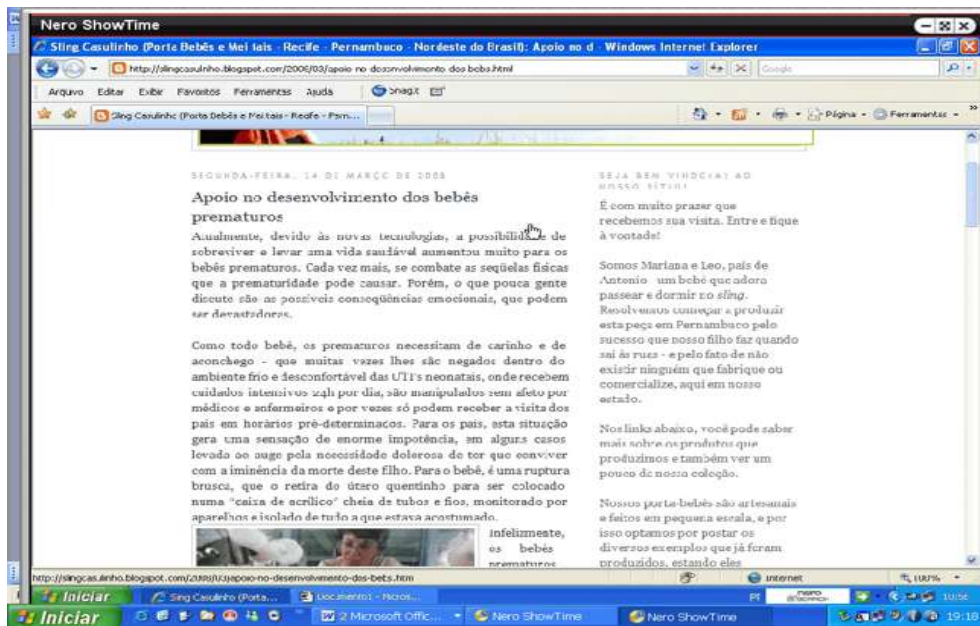


Figura 56 – Site selecionado por Ingrid

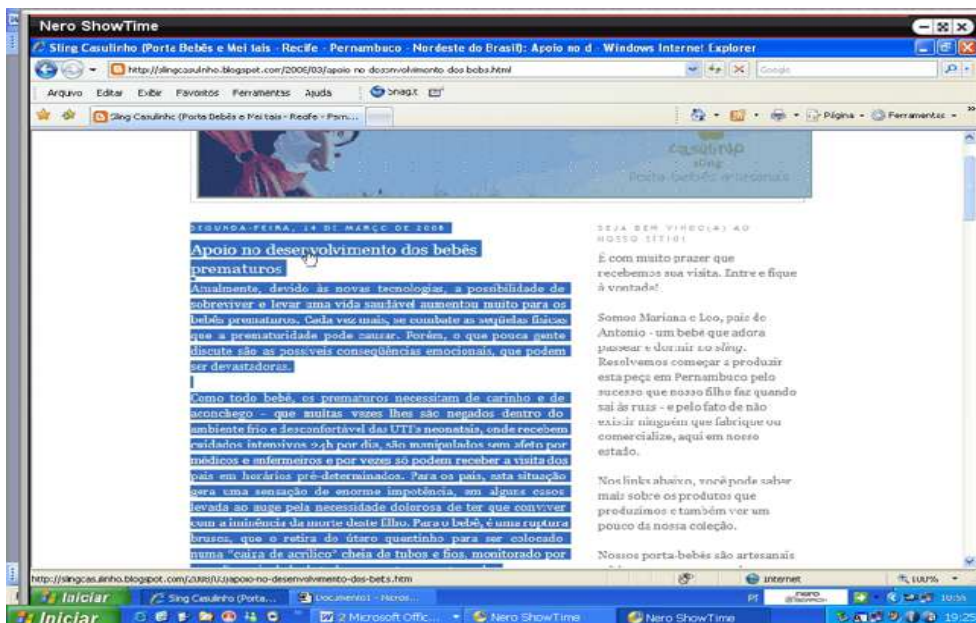


Figura 57 – Estratégia “control C/ control V” usada por Ingrid

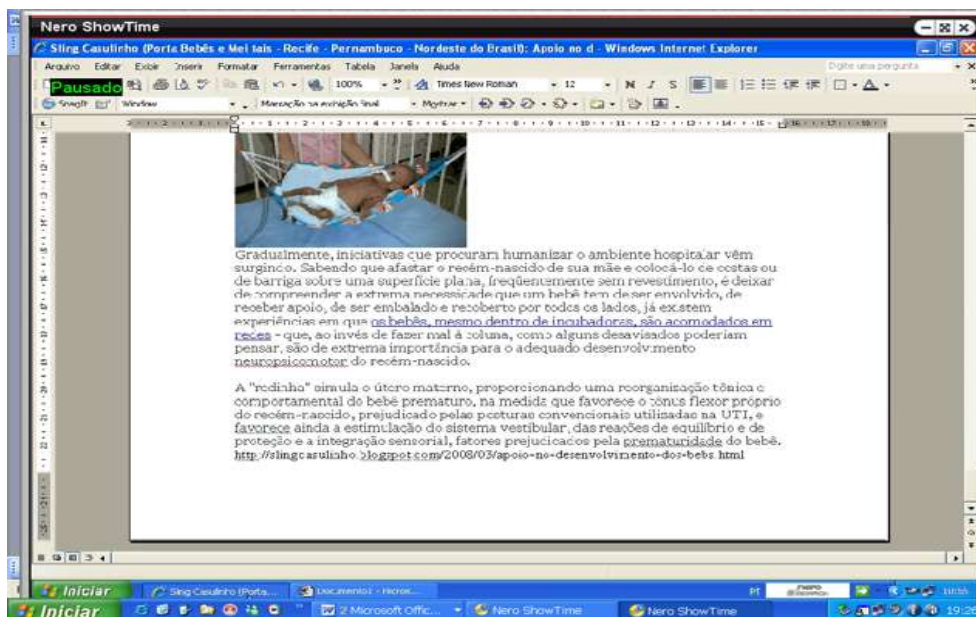


Figura 58 – Transposição do que Ingrid copiou para o Word

Por todo o exposto, se constata que Ingrid apresentou um estilo de leitura-navegação similar, em sua dinâmica, ao observado em Júlia, sendo modelado por “idas e voltas” e tendo como fio condutor o *site* do Google.

2. Experiência de campo – Geane

Curso: Informática

Tempo de leitura-navegação – 10 minutos

Tema gerador da busca: “Classe Arraylist”

Geane iniciou seu percurso de navegação do mesmo modo que as jovens anteriores, tendo como *site* de abertura o Google. Diz Geane que, “quando entro na internet, a primeira coisa que eu penso é Google, que é onde eu vou procurar”.Ao entrar no Google, digitou a palavra-chave “Classe Arraylist” (componente da linguagem de informática Java), entrando em um *site* que continha o tema de seu interesse.

Geralmente Geane lê os títulos e os resumos dos *sites* fornecidos pelo Google, de acordo com seus objetivos para que possa selecionar os mais interessantes e iniciar seu percurso de leitura-navegação. A jovem repete, assim, o mesmo procedimento adotado por Júlia e Ingrid.

Ao entrar no *site* selecionado (“Entendendo a Classe Arraylist”), Geane rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura e um rastreamento do conteúdo informacional existente, detendo-se apenas quando encontrou a palavra-chave de sua busca (classe arraylist). Neste momento, a jovem abriu um arquivo do Word, minimizou, selecionou e marcou um fragmento do texto, digitou “control C”, maximizou o arquivo do Word novamente, digitando “control V” e copiando o fragmento. Esta ação se repetiu para que ela copiasse também o endereço do *site* no Word. Em seguida, minimizou a tela do Word, voltando para *site*. Rolou então a tela rapidamente, fazendo uma varredura das informações.

Geane informou que costuma em suas buscas retirar os fragmentos de seu interesse dos *sites* e copiá-los em um arquivo do Word para utilizá-los em seus trabalhos acadêmicos posteriormente. Além disso, ela tem o hábito de “misturar” suas idéias e compreensão baseada na leitura realizada na tela com os fragmentos de textos copiados:

(...) eu vou fazer um texto, aproveitar algumas coisas ali, mas, de repente, nem tudo que está ali eu vou usar, vou

ler de novo, vou ver o que eu entendi, vou dar meio que a minha opinião do que eu entendi mesmo, fazer um resumo.

Observei que Geane usa a estratégia do “control C / control V” como um auxílio em suas buscas nos *sites* da internet, reproduzindo, conforme já apontei anteriormente, uma prática de pesquisa também usada por leitores pesquisadores que copiam fragmentos de textos impressos. Por outro lado, a cópia de fragmentos “misturada” com a proposição de novas idéias por parte do leitor me lembra as práticas de leitura/escrita adotadas no passado, com os “palimpsestos”⁶ bem como com os textos denominados “skolias”⁷.

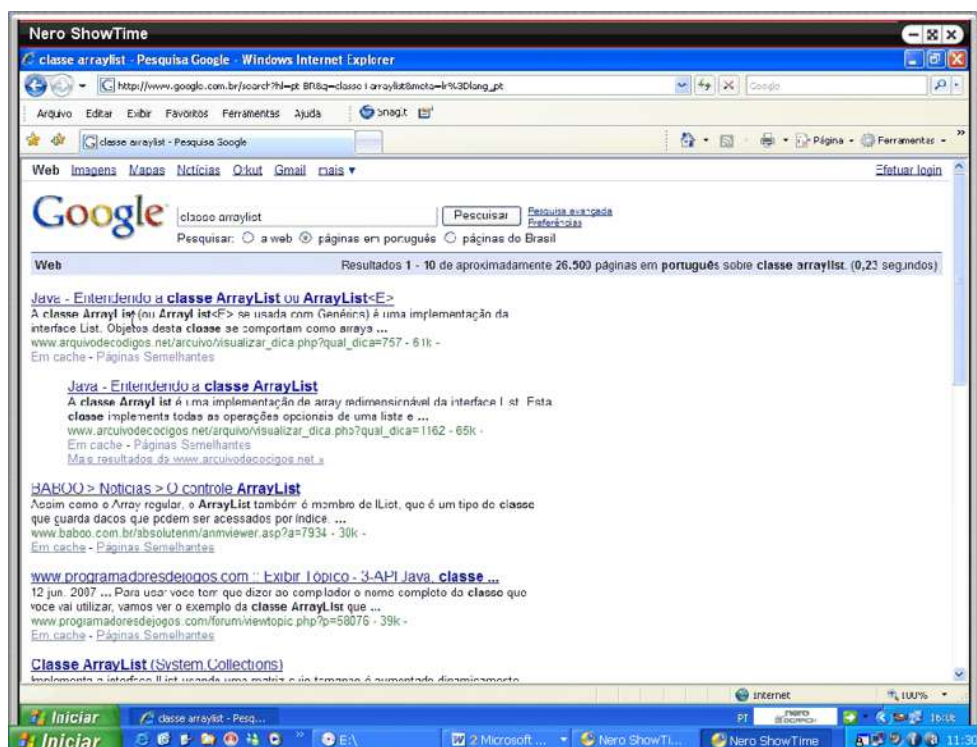


Figura 59 – Primeiro *site* selecionado por Geane - Google

⁶ Segundo o dicionário Aurélio Buarque de Holanda (1999) o palimpsesto refere-se a um “antigo material de escrita, principalmente o pergaminho, que era usado, em razão de sua escassez ou alto preço, duas ou três vezes, mediante raspagem do texto anterior”. Por se tratar de um manuscrito sob cujo texto se descobre escritas anteriores, penso que o palimpsesto é uma espécie de texto feito com diferentes fragmentos de diferentes autores e leitores e que, por isso, se aproxima da escrita baseada na estratégia do “control C / control V”.

⁷ Skóliá é um texto paralelo ao discurso elaborado não só por aquele que o escreve (o autor), mas também por aquele que o lê (o leitor).

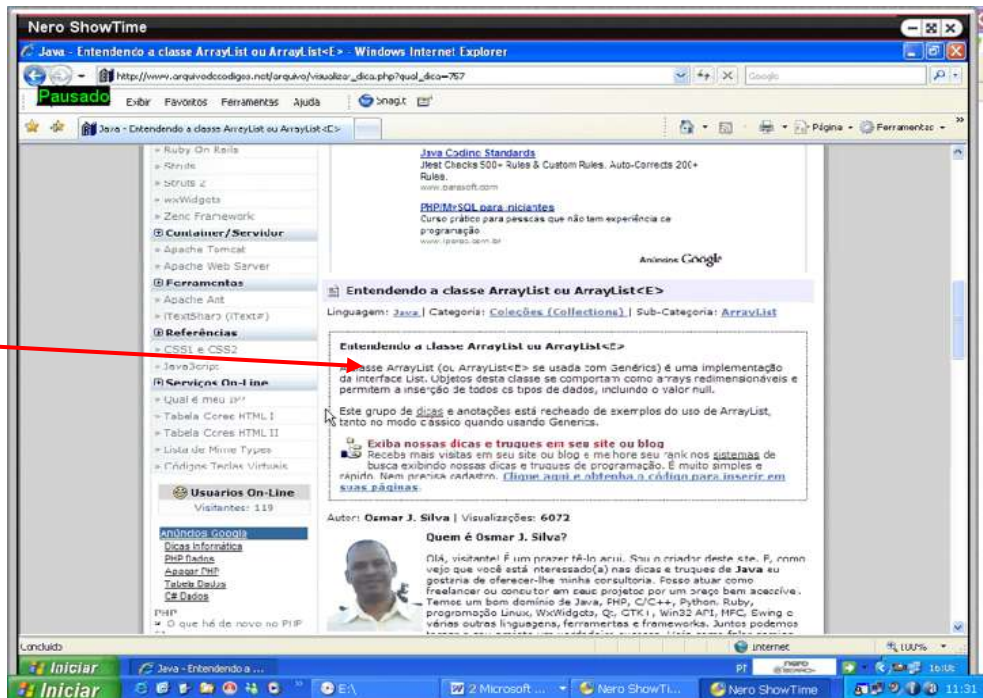


Figura 60 – Leitura e seleção de fragmento textual realizado por Geane

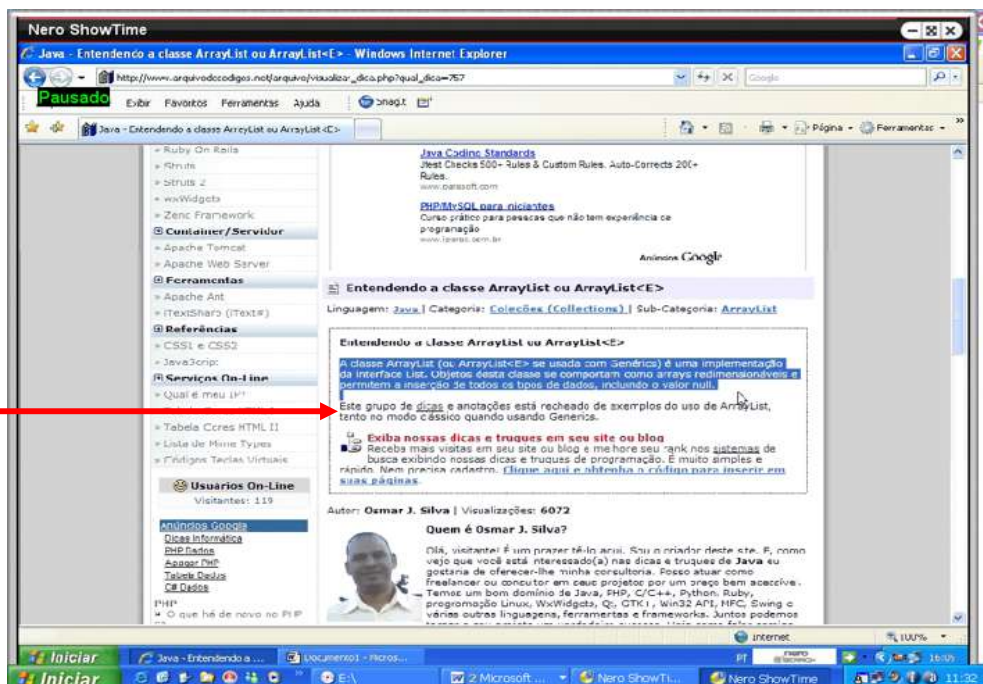


Figura 61 – Estratégia “control C/ control V” usada por Geane

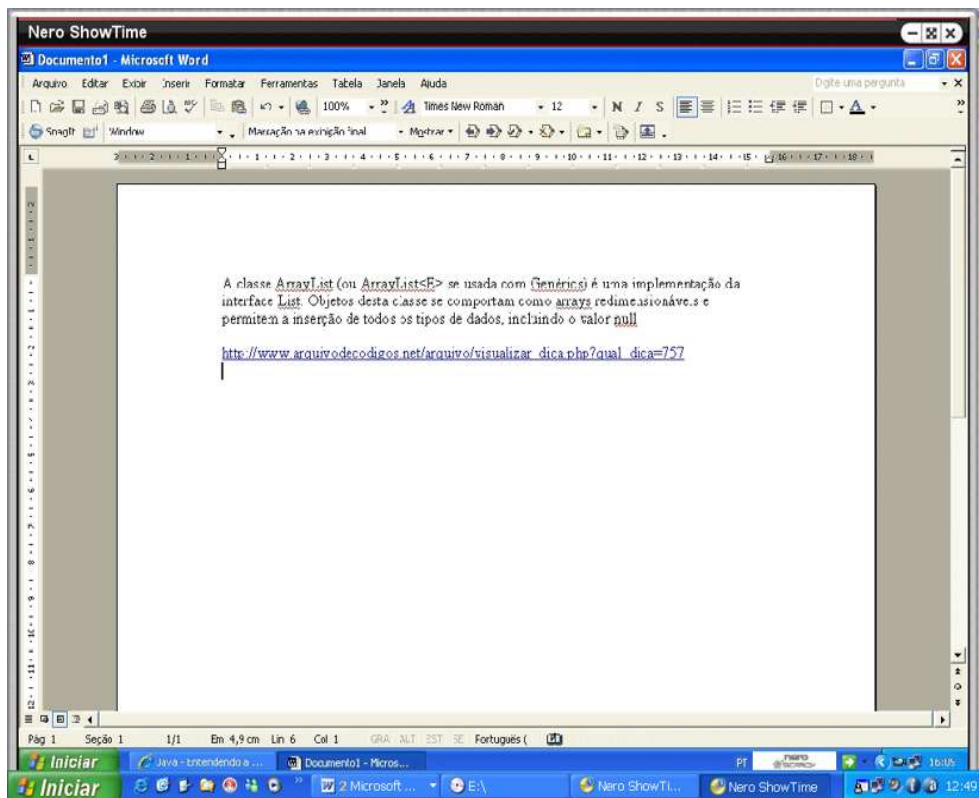


Figura 62 – Transportando o fragmento textual copiado para um arquivo do Word

Quando questionada sobre como costuma agir em seus percursos de leitura-navegação visando à busca de informações, Geane disse que geralmente se guia pelo Google, retornando através de suas setinhas indicativas. Assim, a jovem reforça a fala de Júlia e de Ingrid, considerando o Google como principal guia norteador de suas buscas na internet.

Nessa experiência, ao retornar para a lista de *sites* do Google através da setinha, Geane fez uma varredura na lista apresentada e selecionou o mesmo *site* (“Entendendo a Classe ArrayList”), entrando nele novamente. Assim sendo, seu diagrama de navegação certamente é semelhante ao o que foi mostrado no caso Julia.

Geane disse que em suas buscas para fins de pesquisa costuma retornar via setinha do Google, "porque se aí eu não encontrei nada, volto de onde eu parti". Para a jovem, esta ação possibilita que procure através da lista do Google todos os *sites* existentes que tenham o tema de seu interesse. Mas, quando se propõe a fazer outra atividade paralelamente (abrir e-mail, Orkut, etc.), costuma abrir outras abas: "quando eu quero ver alguma coisa, aí eu vou entrando em um, vou entrando em outro. Eu vejo se recebi e-mail, às vezes tem

que mandar e-mail também, aí eu mando, aí volto para pesquisa".

Por outro lado, Geane informou que costuma fazer uma busca de informação de cada vez, não atendendo a várias demandas de pesquisa ao mesmo tempo: "faço uma [busca], termino. Faço a outra [busca], termino". Porém, quando têm diferentes tarefas para executar dentro de um objetivo geral comum, às vezes abre abas para realizá-las paralelamente.

No caso de Geane, o uso das abas facilita a realização de uma prática humana bastante corriqueira: a multitarefa. O sujeito que realiza múltiplas tarefas ao mesmo tempo já existe há séculos (Johnson, 2001 p. 65), porém, com o advento das redes hipertextuais digitais e com a hipermídia unindo tudo a todos esta prática fragmentada, marca do homem contemporâneo se tornou mais rápida e concatenada (Nicolaci- da Costa, 2005).

Todavia, a opção de retornar para o Google, denota uma valorização demasiada em relação ao conteúdo informacional oferecido pelo *site*, o que coaduna com visão apresentada por Júlia e Ingrid. Preocupa-me ver que, embora o Google seja um *site* de busca que possui um banco de dados "praticamente completo", ainda assim não é o "dono-suposto saber" transferido para ele aquele poder que se dava demasiadamente à fala do mestre. Cabe ao leitor-navegador assumir o papel principal na filtragem, seleção e verificação da veracidade das informações contidas nesse "espaço de escrita" (Bolter, 1991, apud Marcuschi, 2001) em expansão crescente.

No *site* sobre "Classe Arraylist", Geane rolou a tela rapidamente, fazendo mais uma vez uma varredura e um rastreamento de suas informações. Parou, então, diante da palavra-chave de sua busca e começou a rolar a tela lentamente, parecendo estar lendo.

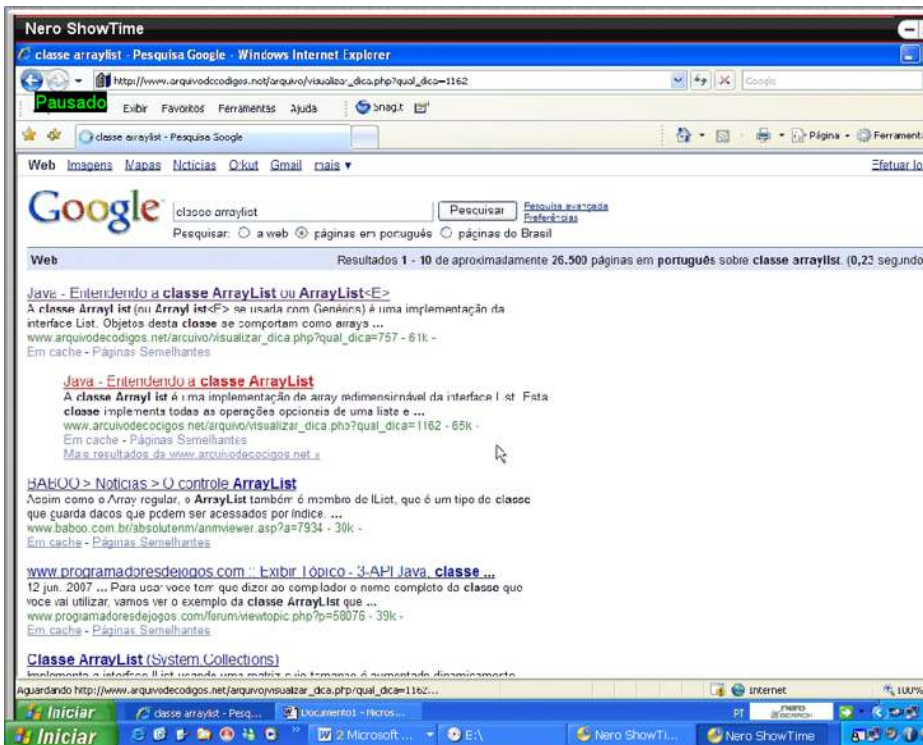


Figura 63– Retorno para o Google através da setinha realizado por Geane

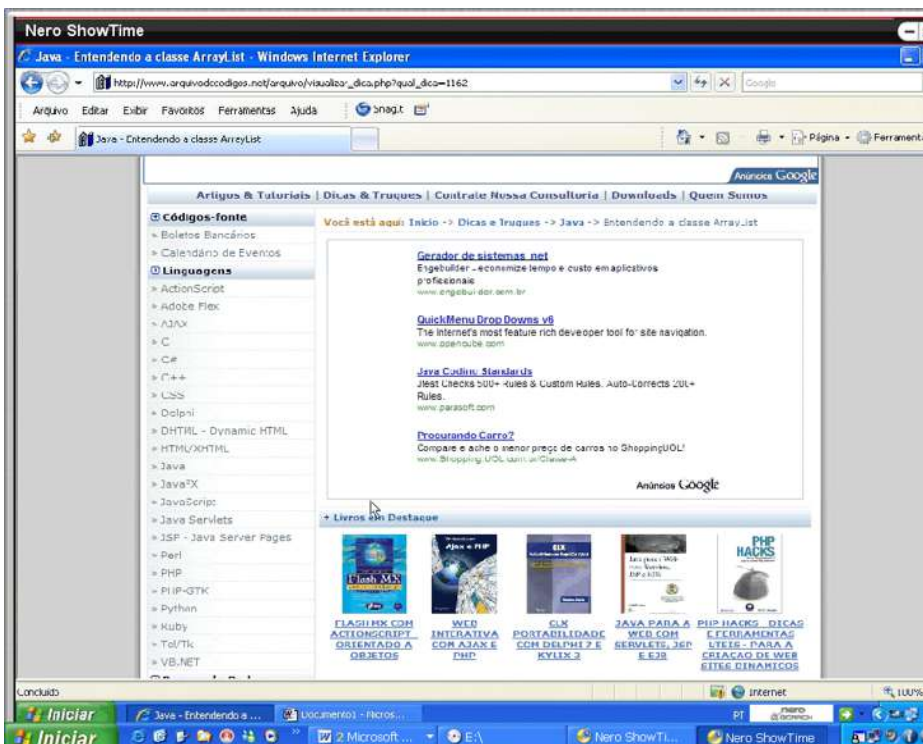


Figura 64 – Site selecionado novamente por Geane

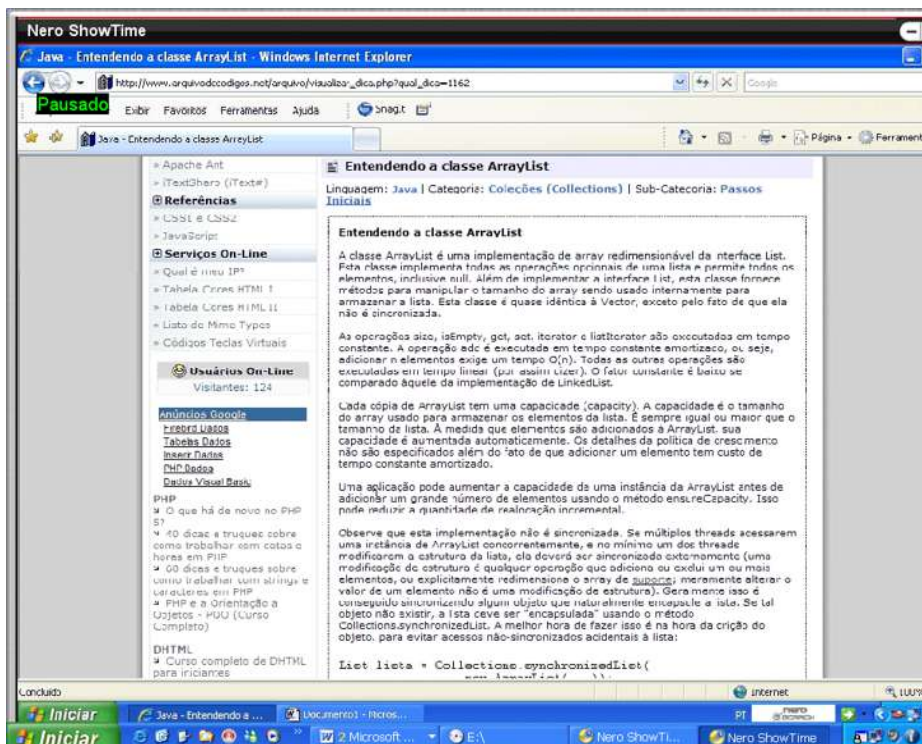


Figura 65 – Leitura de texto realizado por Geane

Após centrar sua leitura em uma parte do texto que continha a palavra-chave de sua busca, Geane repetiu a ação de selecionar, copiar (“control C”) e colar (“control V”) o endereço e o fragmento lido no Word, maximizando a tela e, em seguida, minimizando-a. Tornou a rolar a tela do *site* selecionado rapidamente, fazendo uma varredura e um rastreamento do conteúdo anteriormente lido.

Para Geane, o ato de ler na tela "quando é para fins de pesquisa, de trabalho, é tranquilo, agora, quando é para sentar e estudar, eu prefiro que seja impresso, para sentar e ler". Nessas situações ela ressaltou, "não gosto muito de ler na tela, não". Ou seja, na visão de Geane, se a leitura for para atender a uma demanda de busca e pesquisa de informações rápida, a leitura na tela é "normal". Porém, se for feita com o propósito de estudar um assunto, a jovem sente necessidade de imprimir o texto coletado.

A posição de Geane sobre a leitura na tela se aproxima desta forma das visões de Júlia e Ingrid, pois a jovem tende a preferir ler textos impressos. Penso que tal fato ocorra, pois ainda estamos muito impregnados pela prática da leitura no suporte livro. Por outro lado, a construção de uma nova forma de ler ainda está sendo engendrada pelos leitores-navegadores a cada dia, assim como a

melhoria das condições de usabilidade do computador para que esse incômodo ao ler na tela possa se atenuado, ou mesmo sanado.

Reforçando a minha afirmação, Chartier (2002) salienta que as mudanças em relação às práticas de leitura ao longo da história sempre tenderam a ser mais lentas se comparadas com as revoluções das técnicas de inscrição do texto escrito:

Da invenção da imprensa não decorreram imediatamente novas maneiras de ler. Do mesmo modo, as categorias intelectuais que associamos ao mundo dos textos perdurarão diante das novas formas do livro (p. 112).

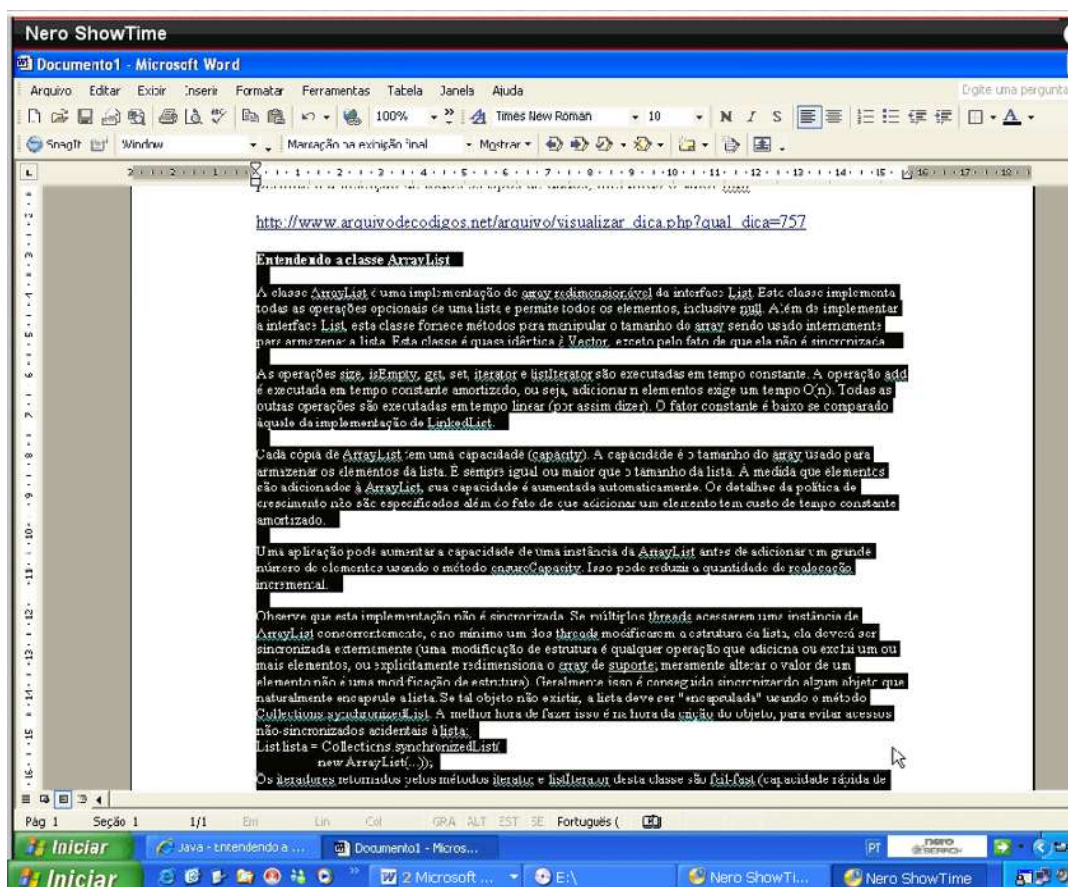


Figura 66 – Estratégia “control C/ control V” usada por Geane / Texto copiado no Word

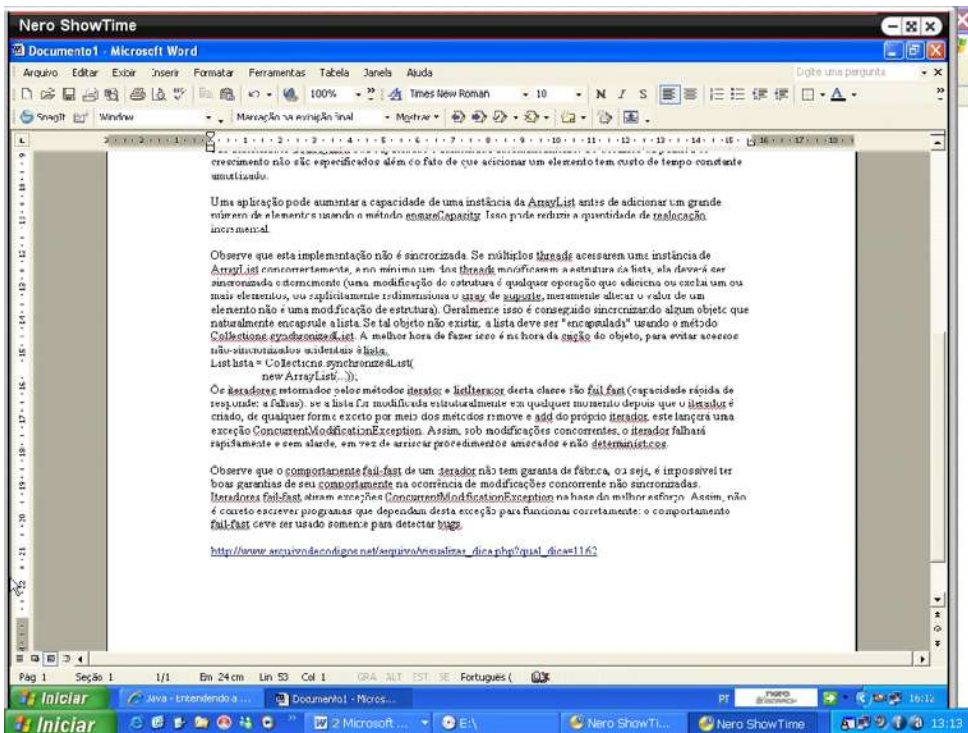


Figura 67 – Fragmento de texto colado por Geane no Word

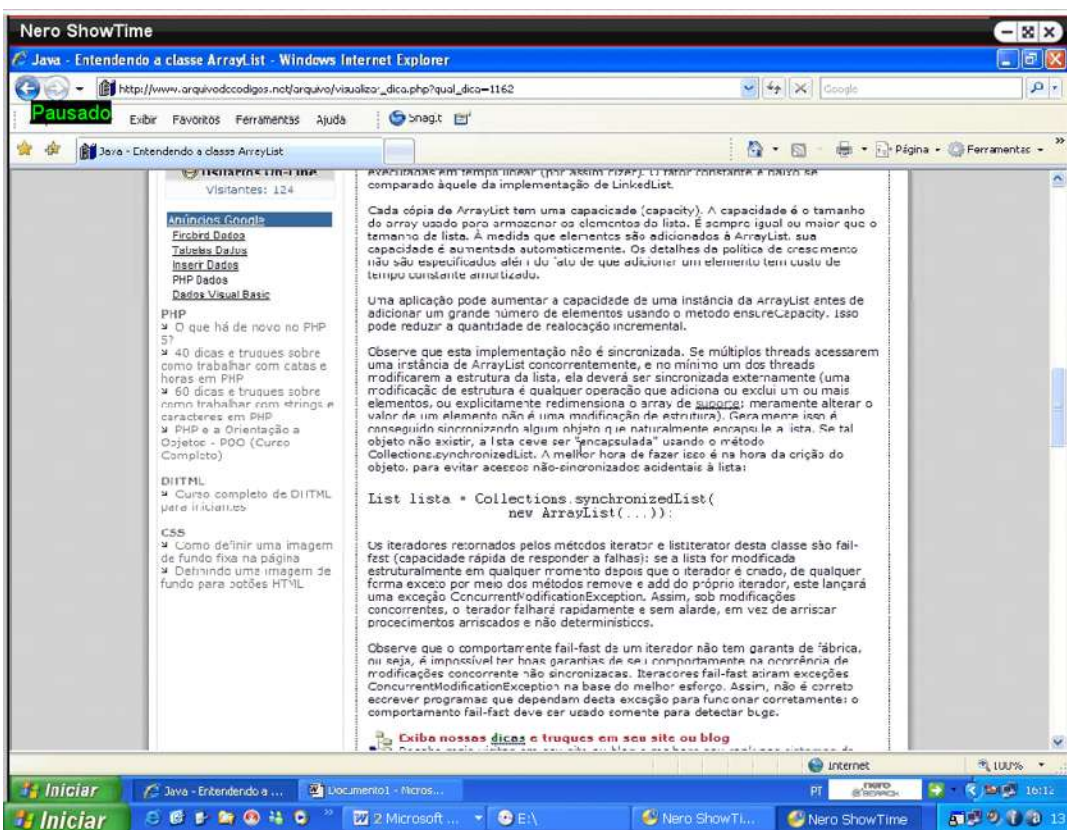


Figura 68 – Retorno de Geane ao site selecionado

Ao retornar para a lista de sites do Google, Geane reiniciou sua busca, digitando além da palavra-chave “Classe ArrayList” a palavra-chave

“exemplo”. Em seguida, a jovem entrou num novo *site* da lista do Google, fez uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo e saiu retornando para o Google.

Quando questionada sobre se costuma usar outros suportes textuais para realizar suas pesquisas, Geane informou que, na sua área, costuma pesquisar somente na internet, pois “ela já ‘dá bastante coisa’ e que ‘nunca’ teve que usar um livro para realizar algum trabalho proposto na faculdade. A jovem justifica:

Tanto que nessa área nossa de informática tem muitos fóruns em que as pessoas perguntam “mas como é que eu faço isso?” Aí vem um e responde “ah, você faz assim, assim, assim”. Aí muitas vezes responde se você está com alguma dúvida. Porque você faz aquilo e tem uma pessoa que tem a mesma dúvida que você e está lá à resposta de como você deve fazer.

Outro aspecto apontado por Geane, ao tratar do uso exclusivo de *sites* para fins de pesquisa acadêmica, foi o fato de que na sua área geralmente as mudanças são rápidas, “tem muita novidade acontecendo ao mesmo tempo e de repente, um livro talvez não tenha essa abordagem mais atual.”. Outro ponto destacado por ela foi a praticidade da pesquisa quando realizada na internet.

A meu ver, a justificativa apresentada por Geane para o fato de prioritariamente fazer suas pesquisas na internet faz sentido, pois em seu campo de estudos, a informática, vem ocorrendo mudanças tão aceleradas que um suporte como um livro provavelmente não tem condições de acompanhar.

Soma-se a este fato, um dos resultados obtidos no projeto pesquisa *Jovens em Rede* (2008), que constatou que no âmbito da PUC o Centro Tecnológico foi o que considerou o *site* da internet como melhor opção para estudar um mesmo assunto em versões diferentes, podendo sugerir o uso mais constante do computador pelos jovens que se encaminham para as áreas chamadas das ‘Ciências Exatas’.

É interessante assinalar também que o espírito de solidariedade parece também estar presente nas redes digitais, conforme Geane pontuou. Parece que as comunidades virtuais, ao se voltarem para interesses diversos, além de

demonstrarem iniciativas de apoio mútuo, moldando comportamentos e socializando formas e usos sociais da rede, perpetuam os valores da comunicação livre e horizontal apregoados por Castells (2003).

Penso que a praticidade da pesquisa na internet apontada por Geane reforça a posição que apresentei de Júlia sobre a facilidade de acesso, em um só suporte, a uma textualidade muito mais diversificada, dificilmente encontrada num texto impresso. Nesse sentido, Xavier (2005) explicita o que realmente é novo nesse novo suporte textual:

A pluritextualidade é uma novidade fascinante do hipertexto por viabilizar a absorção de diferentes aportes sógnicos numa mesma superfície de leitura, tais como palavras, ícones animados, efeitos sonoros, diagramas e tabelas tridimensionais. A fusão dos diversos recursos das várias linguagens numa só tela de computador acessíveis e utilizáveis simultaneamente em um mesmo ato de leitura provoca um construtivo, embora volumoso, impacto perceptual-cognitivo no processamento da leitura (p. 175).

Ao retornar para a lista de *sites* do Google, Geane selecionou outro (“MSDN”) e entrou. Após rolar rapidamente a tela fazendo uma varredura do *site* retornou para o Google.

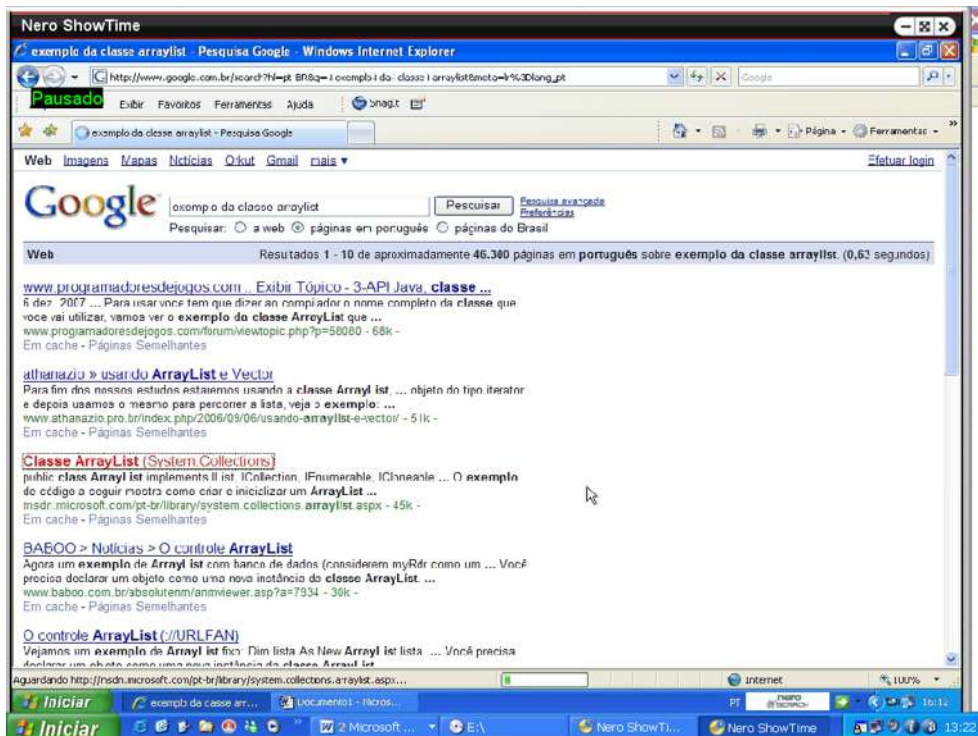


Figura 69 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Geane / refinamento de busca

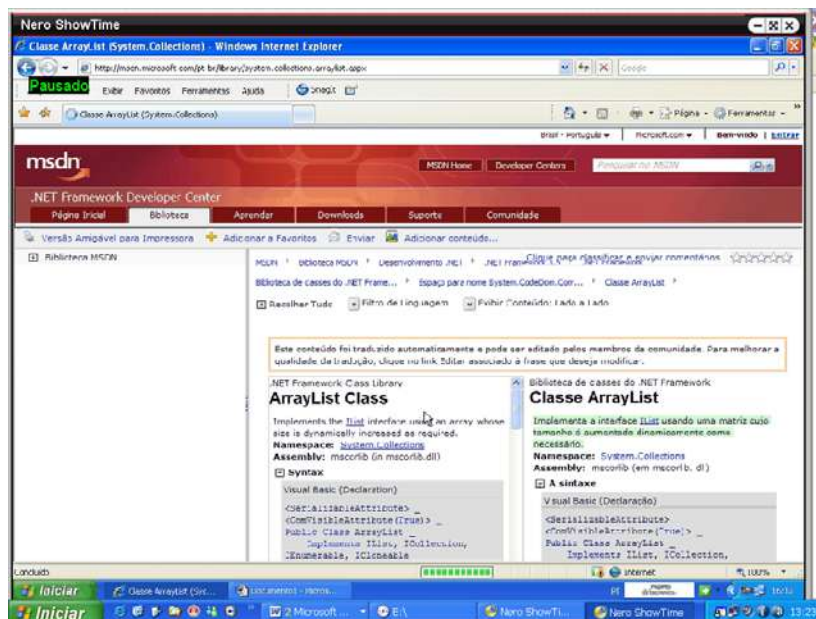


Figura 70 – Site selecionado por Geane

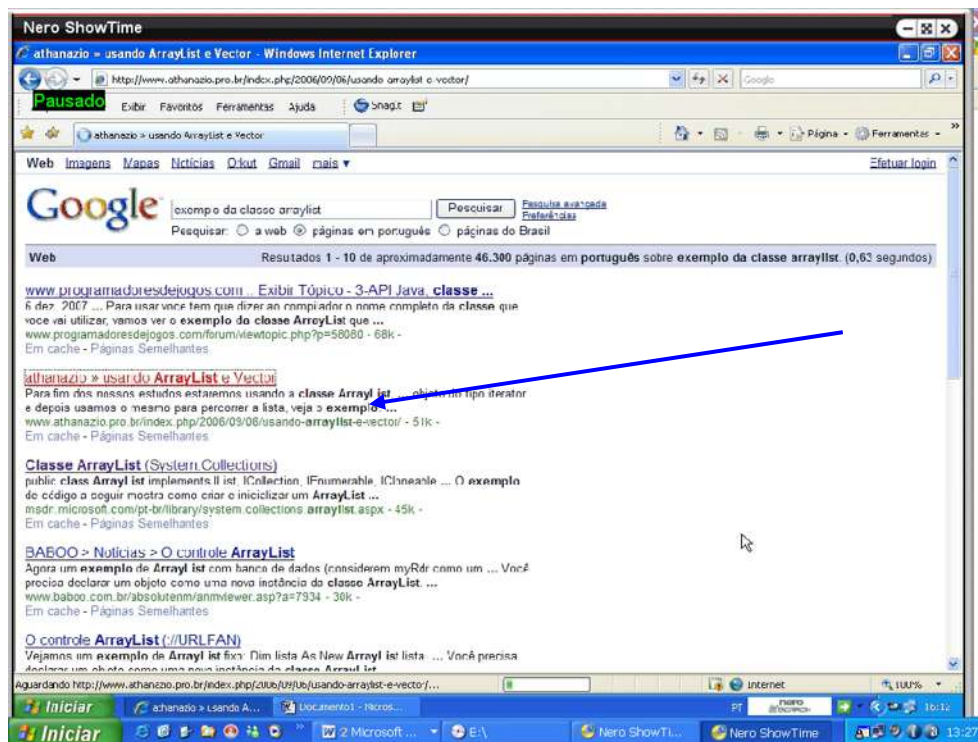


Figura 71 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Geane

Nesse *site* (“Athanzio”), Geane rolou a tela rapidamente parecendo, mais uma vez, direcionar sua busca para as palavras-chave de seu interesse. Parou e marcou um fragmento do texto lido. Logo depois, voltou a rolar a tela rapidamente fazendo uma varredura e um rastreamento do seu conteúdo informacional, retornando para a lista de *sites* do Google.

Geane, assim como as anteriormente apresentadas, usou as estratégias de varredura e rastreamento para manter-se centrada em seu objetivo de busca. Em sua leitura-navegação sobressaiu, também, o empretejamento da tela para marcar as porções textuais de seu interesse agindo como Ingrid, o que demonstra a capacidade inventiva dessas jovens na criação de estratégias para a apropriação do texto digital, usando, para tanto, os recursos disponibilizados pelo computador.

Vejamos as telas abaixo:

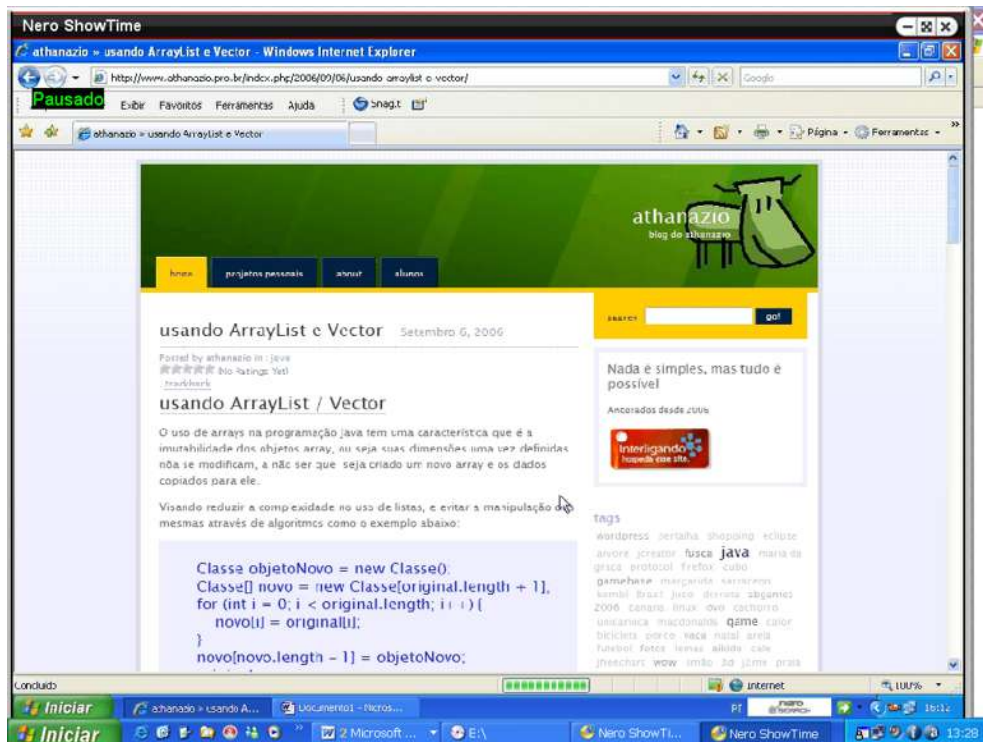


Figura 72 – Site selecionado por Geane

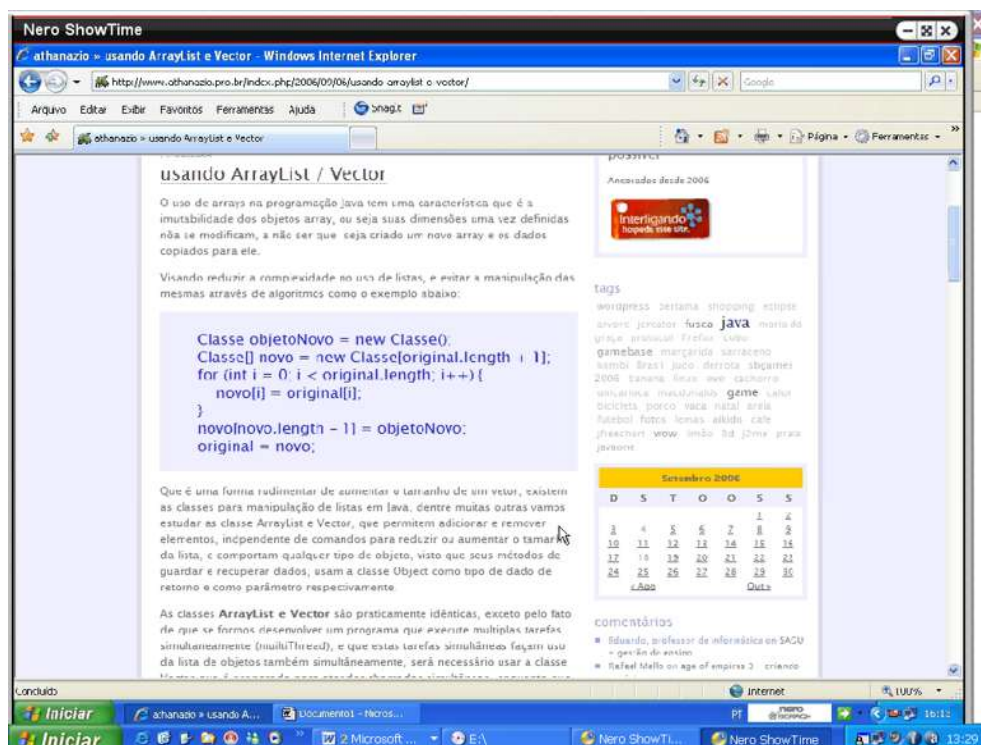


Figura 73 – Leitura na tela realizada por Geane

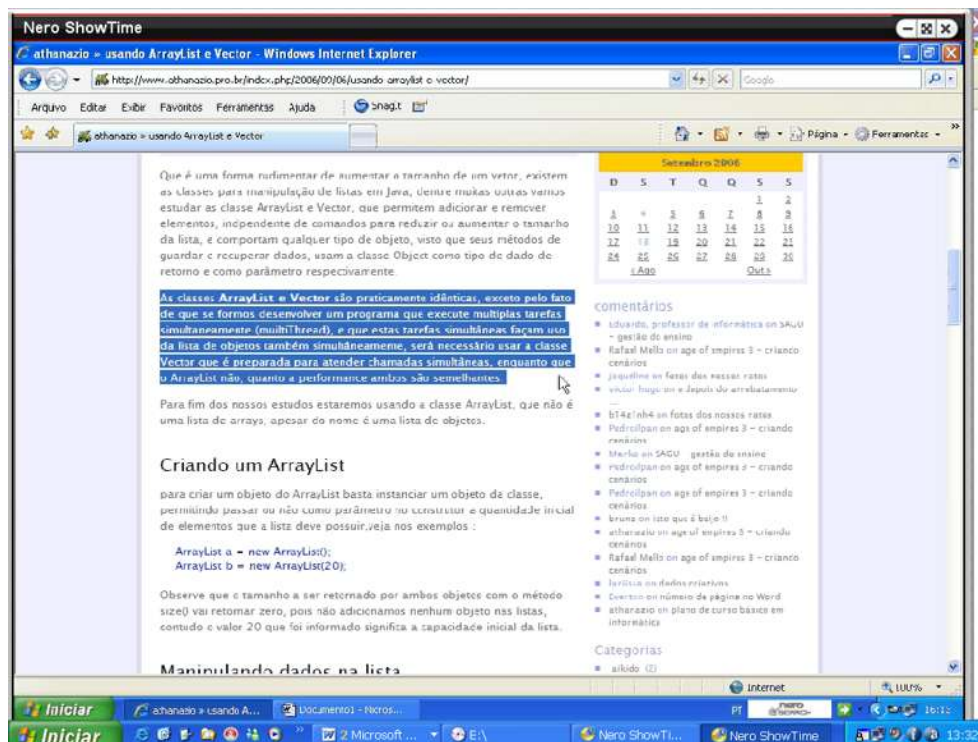


Figura 74 – Leitura empretejando tela realizada por Geane

Após selecionar um novo *site* (“Programadores de jogos”), Geane entrou, rolou a tela rapidamente, acompanhou a leitura com a setinha, fazendo a varredura e o rastreamento de seu conteúdo. A jovem retornou então para a lista de *sites* do Google no qual rolou a tela rapidamente, selecionou e entrou em outro *site* listado.

Em relação à confiabilidade atribuída às informações obtidas nos *sites* da internet, Geane ressaltou que, quando tem dúvidas em relação às informações que encontra, costuma, para certificar-se, compará-las com outras informações encontradas em outros *sites* internet, como exemplificou:

Foi até engraçado... Nesse trabalho que eu estava fazendo no estágio, numa dessas pesquisas, eu achei no *site* uma coisa, já vinha com isso na cabeça de ter lido em vários lugares. Aí chegou um [*site*] que falou completamente diferente. E agora? Eu meio que procurei o material de um professor que eu fiz essa matéria e vi o material que falava o que os outros já vinham afirmando. Aí, ah! Então esqueci dele [do *site*]...

Geane realiza a mesma estratégia adotada por Júlia de comparação das informações contidas nos *sites* da internet. A jovem demonstra, assim, uma postura criteriosa e crítica diante da “transbordante” quantidade de informações

apresentadas pela internet, usando o método do confronto para separar “o joio do trigo”. Além disso, parece que Geane sabe lidar com as múltiplas fontes de informação que invadem a rede, relativizando-as e concebendo-as como possíveis verdades, e não como verdade absoluta.

Sigamos sua leitura-navegação:



Figura 75 – Leitura com acompanhamento da setinha do *mouse*

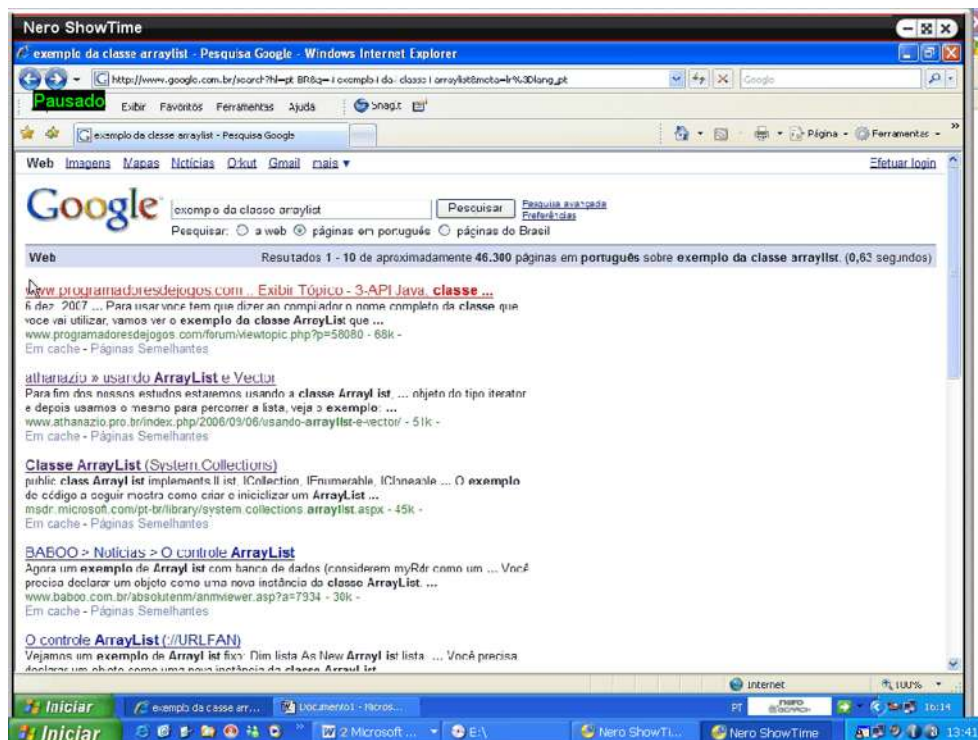


Figura 76 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Geane

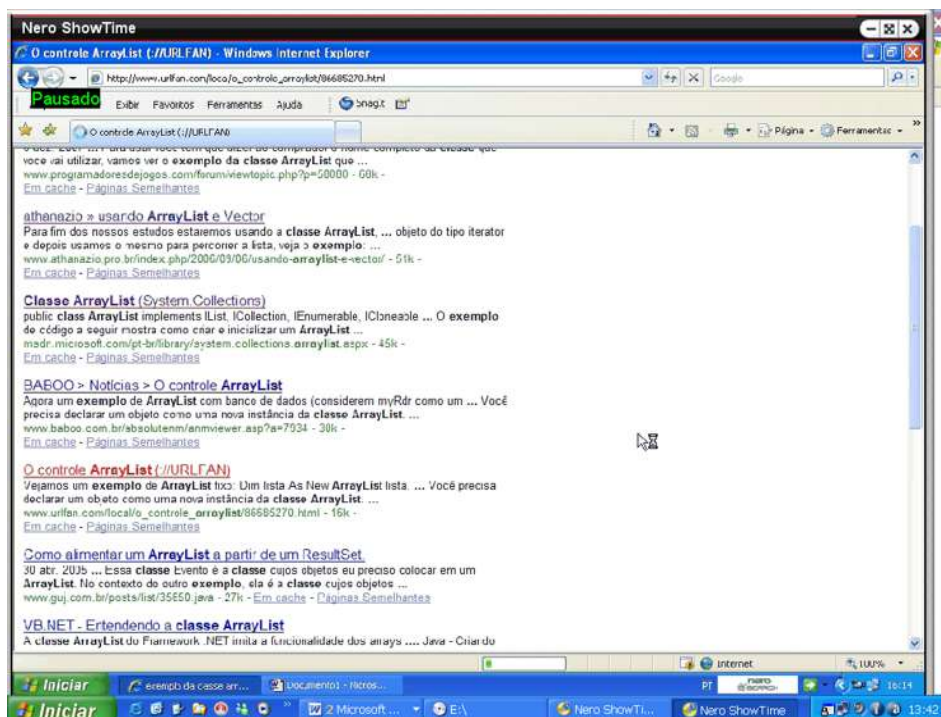


Figura 77 – Seleção de site por Geane

Ao entrar no *site* (“URLFAN”), a jovem manteve seu movimento de rolar a tela rapidamente, fazendo uma varredura e um rastreamento do seu conteúdo informacional. Por alguns instantes, Geane parou de rolar a tela parecendo que estava lendo atentamente um fragmento de texto. Em seguida, voltou a rolar a tela rapidamente, porém, com o acompanhamento da setinha do *mouse*.

Retornou, então, para a lista de *sites* do Google.

Foi interessante observar nessas jovens o movimento contínuo de rolagem da tela do computador, ora mais lento, ora mais rápido. Acredito que essa ligeireza ou lentidão na rolagem da tela ocorrem em função da relevância atribuída ao conteúdo informacional lido – movimento que também realizamos quando pulamos páginas de um livro ou nos detemos em alguns fragmentos dele. Por outro lado, a rolagem da tela quando está associada à estratégia de varredura da informação se presta a confirmação se o conteúdo foi todo lido e apreendido – tal qual fazemos quando usamos a estratégia de verificação na leitura de um texto impresso, sabendo-se que a estratégia de verificação segundo Soligo (1999), faz parte desse amplo esquema de leitura para obter, avaliar e utilizar a informação. Além disso, esse tipo de checagem para confirmar - ou não – a leitura e a compreensão é inerente ao ato de ler.

As telas abaixo ajudam a compreender seu percurso:

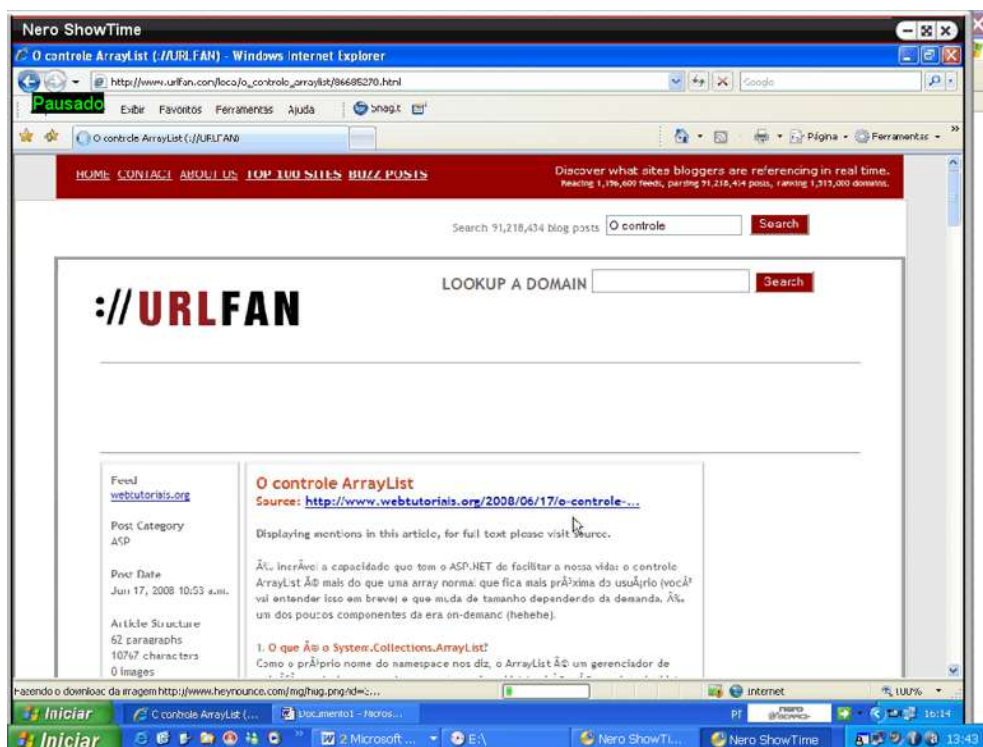


Figura 78 – Site selecionado por Geane

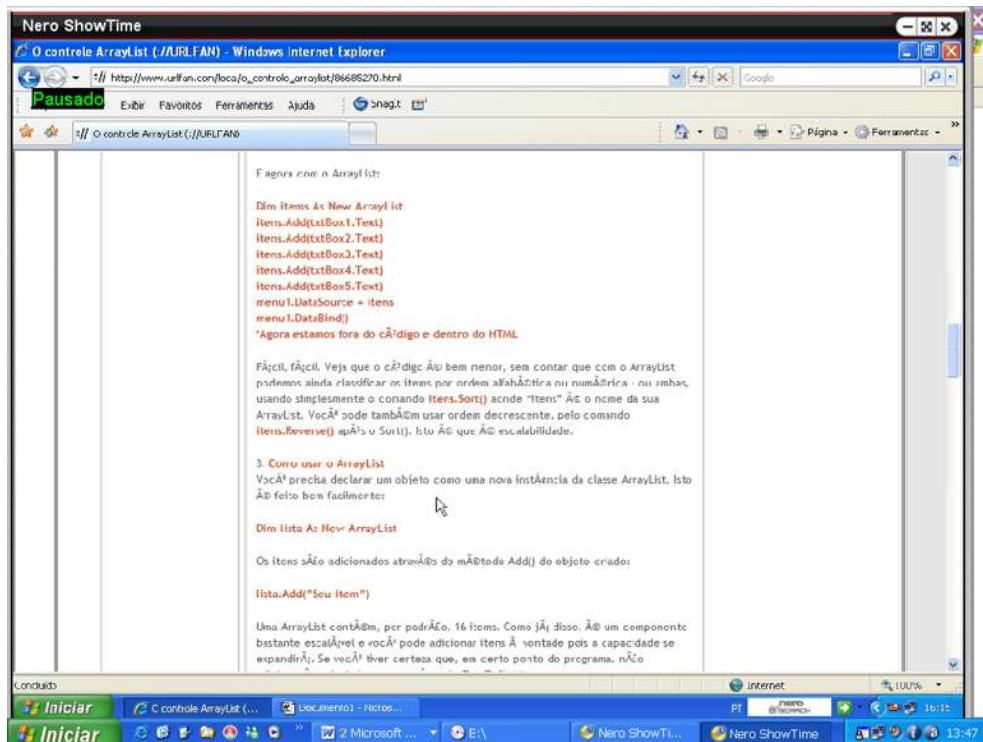


Figura 79 – Leitura com tela parada realizada por Geane

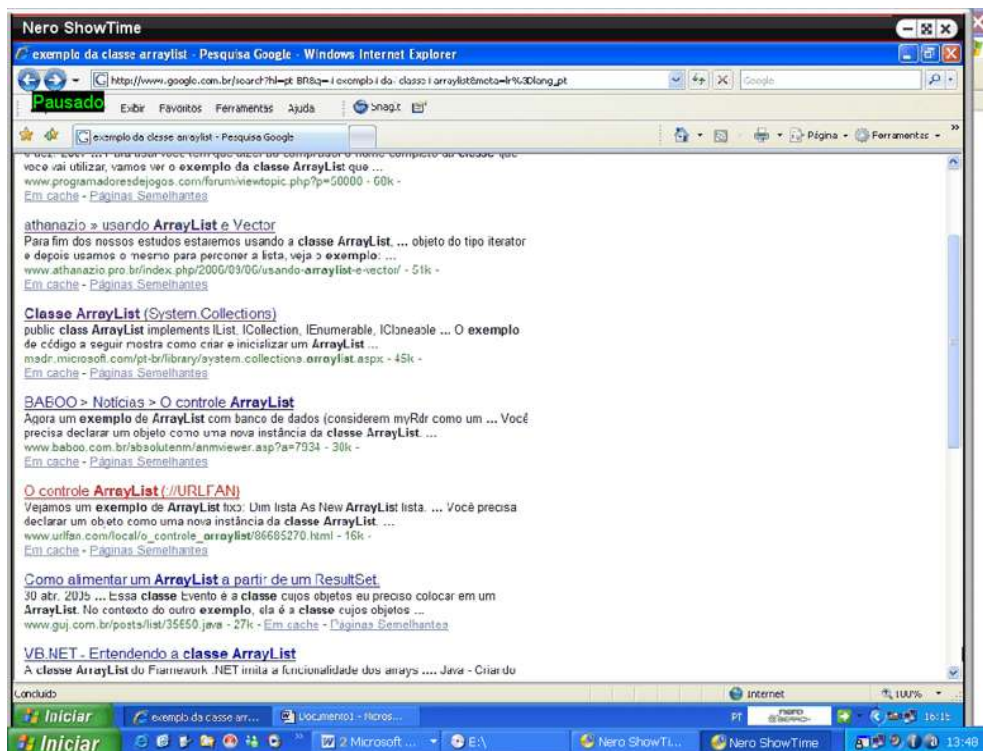


Figura 80 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Geane

Seguindo sua rota de navegação, Geane reiniciou sua busca, entrando num *site* anteriormente selecionado (“Athanzio”) e ficando por alguns instantes rolando a tela rapidamente. Retornou para a lista de *sites* do Google

Imagens, mantendo as mesmas palavras-chave da busca. Rolou a tela do Google Imagens e voltou para o Google (Web). Em seguida, a jovem deslocou-se para a página dois.

Para Geane, a presença de imagens, fotos, assim como outras linguagens é interessante para favorecer o entendimento do conteúdo informacional que está pesquisando: “Eu acho que é bem melhor, dá mais facilidade para compreender”.

A jovem, assim, reforça as palavras de Júlia e Ingrid no que tange as vantagens advindas da leitura sinestésica (Xavier, 2005) no processo de compreensão de idéias e conceitos, o que aumenta as probabilidades de uma experiência de construção de conhecimentos mais significativa para o leitor-navegador.

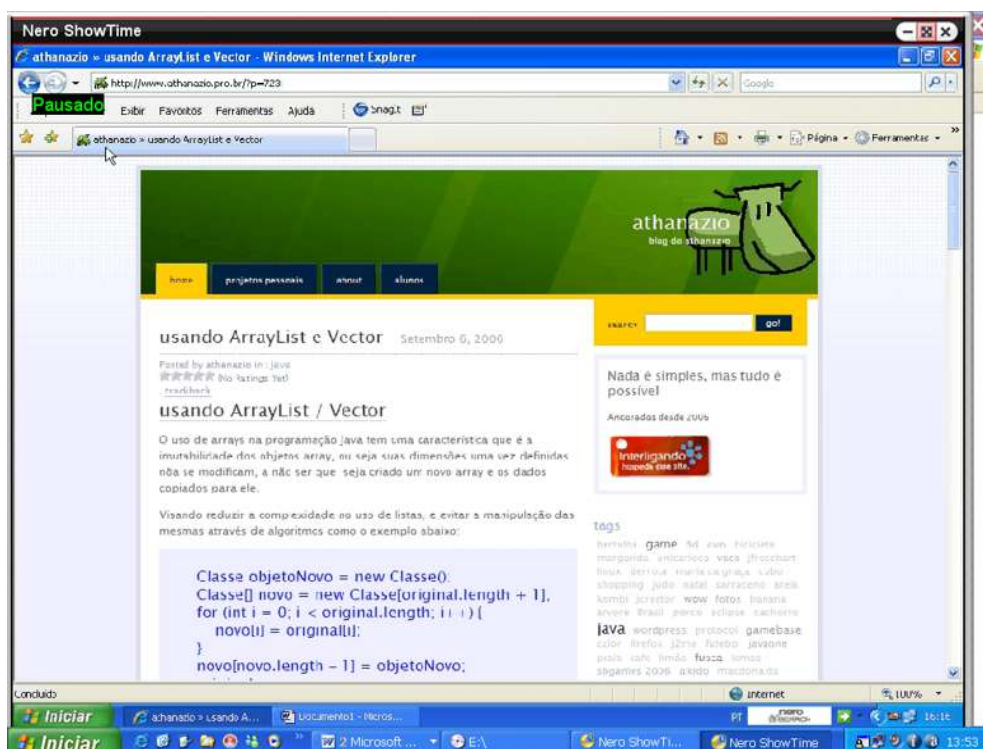


Figura 81 – Site selecionado novamente por Geane

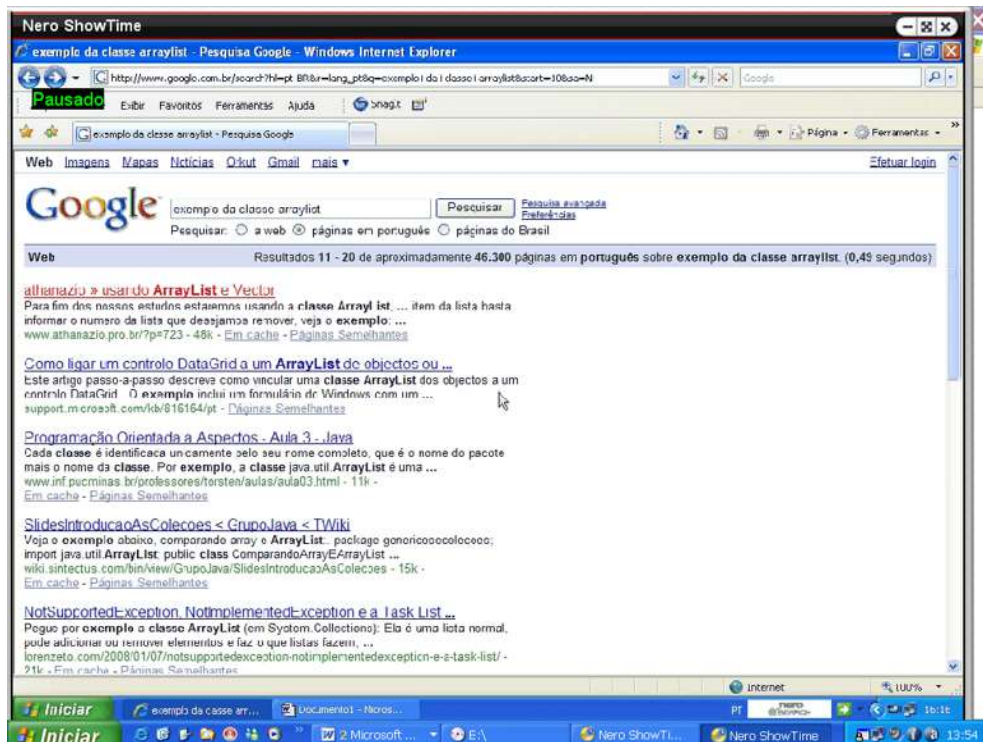


Figura 82 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Geane

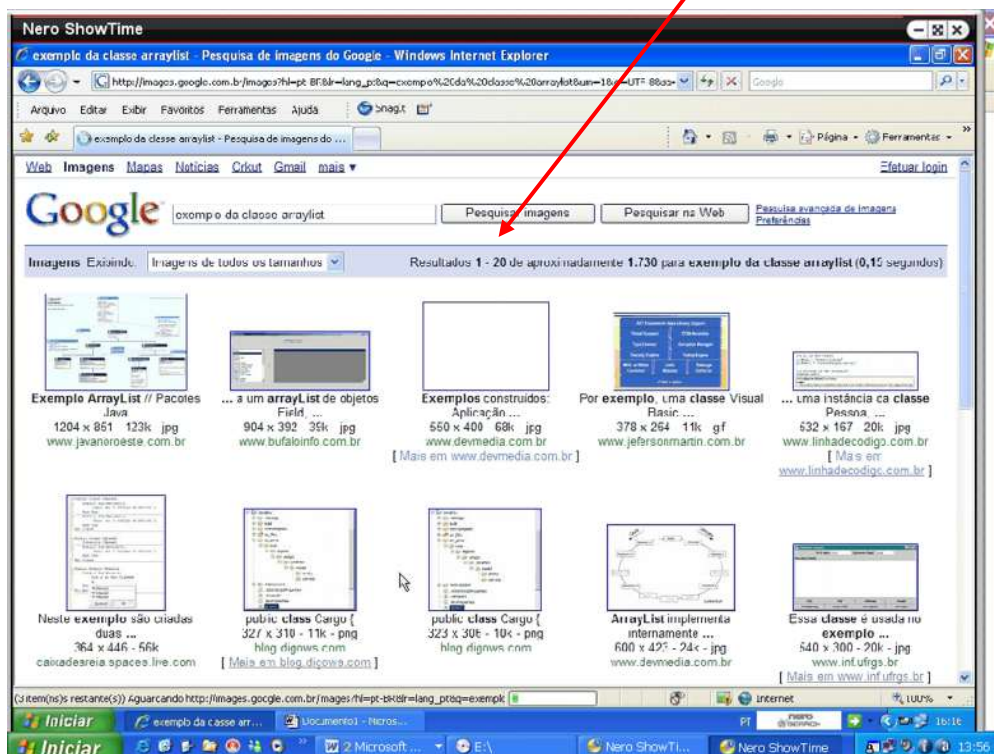


Figura 83 – Verificando lista do Google imagens

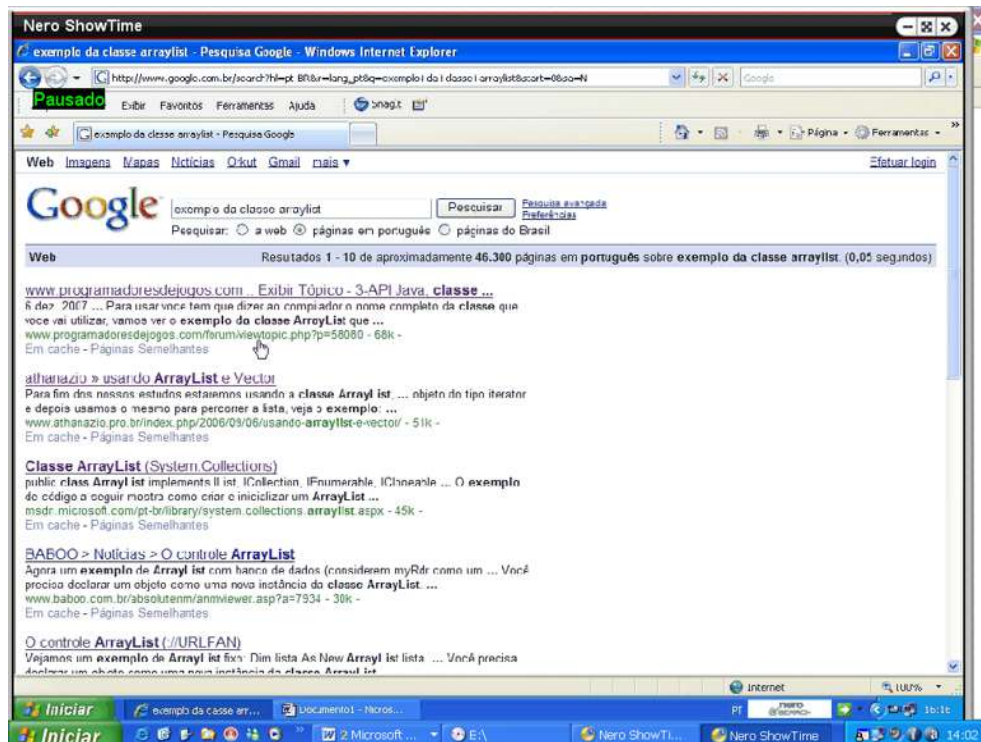


Figura 84 –Retorno para o Google através da setinha realizado por Geane

Para finalizar sua busca temática, Geane voltou sua atenção para o arquivo do Word contendo os fragmentos de textos copiados, fazendo uma varredura de seu conteúdo e salvando o texto no *desktop*⁸. Então, a jovem fechou o arquivo do Word, retornando para o Google, concluindo sua busca e saindo da internet.

⁸Segundo Johnson (2001), o desktop possibilita a visualização do espaço-informação do computador.

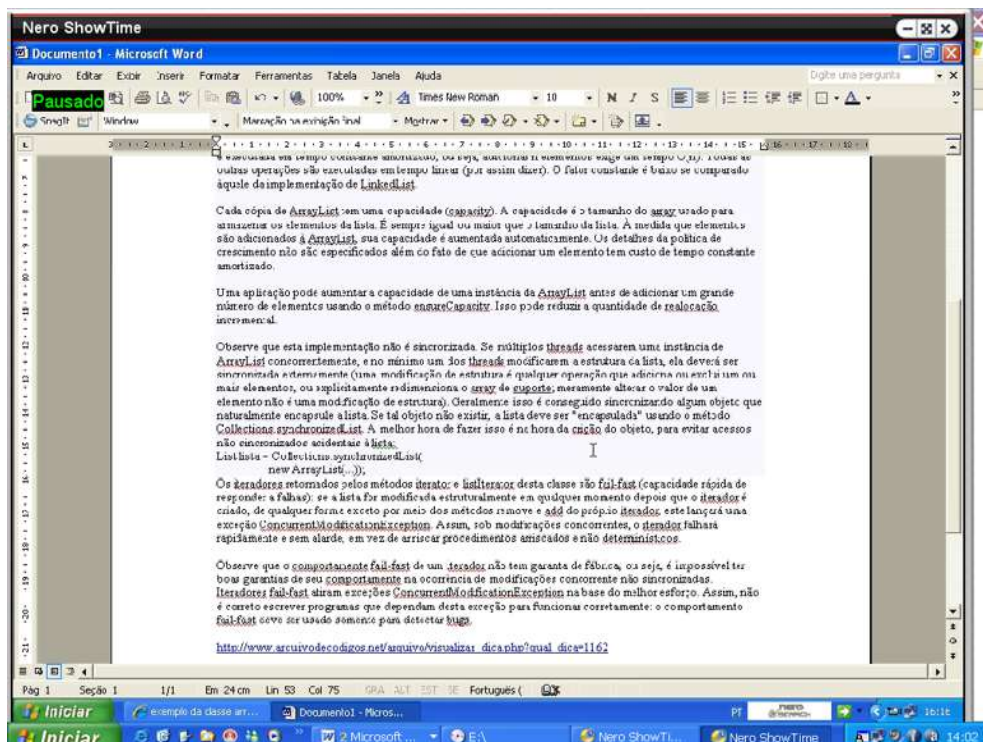
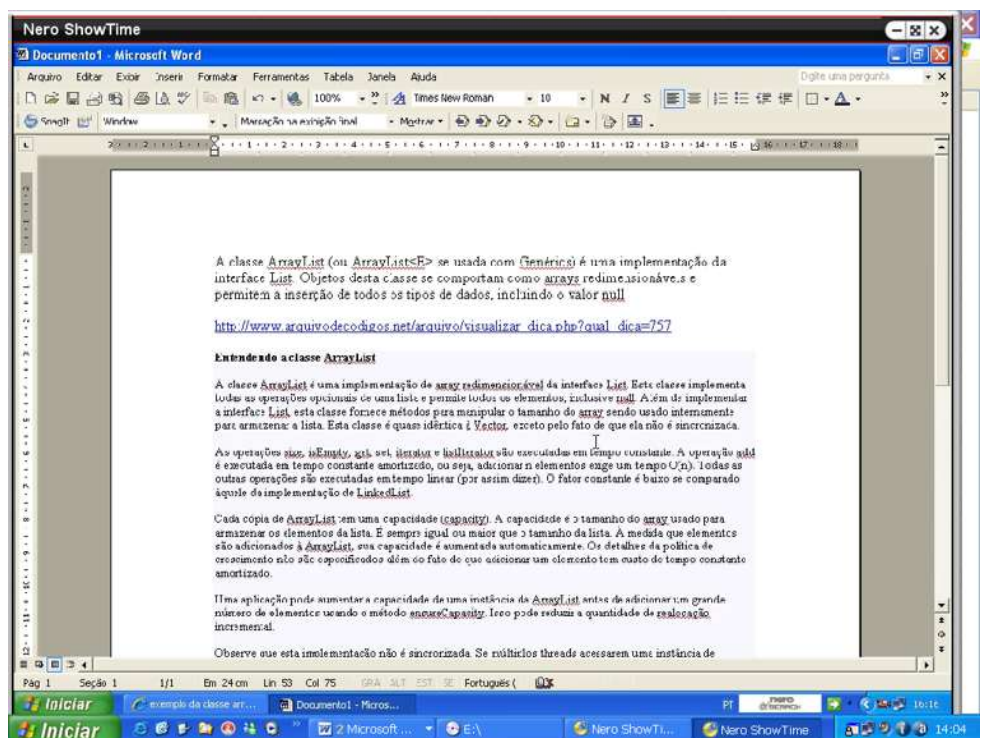


Figura 85 – Varredura dos fragmentos de textos copiados no arquivo Word



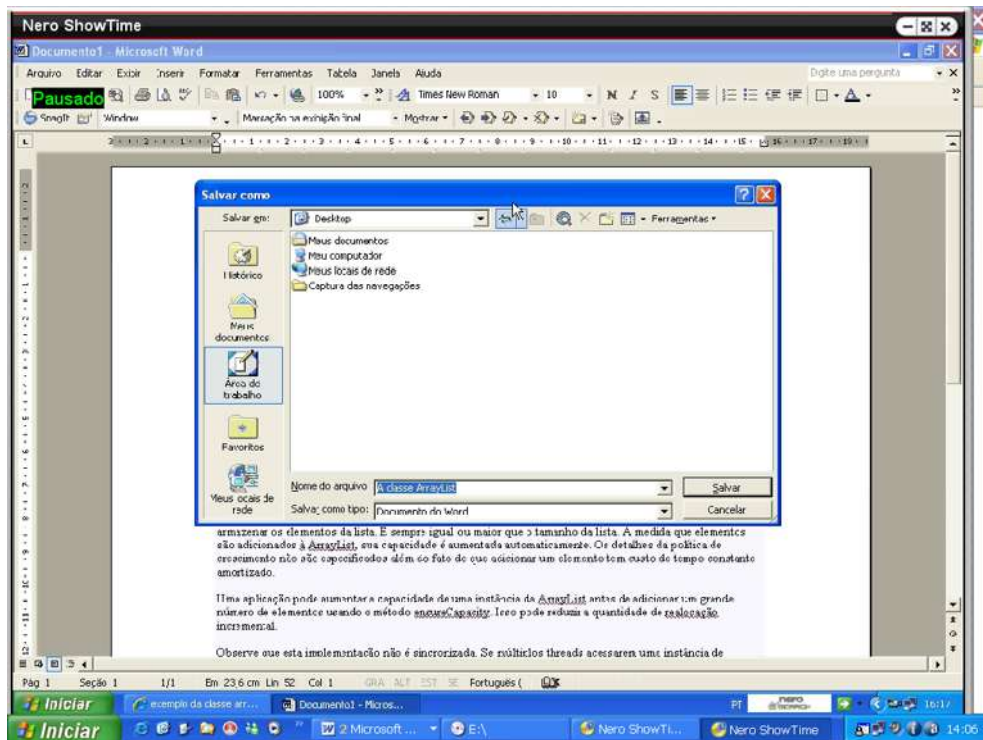


Figura 87 – Salvando arquivo do Word no *desktop*

Percebo, mais uma vez, uma similitude entre o estilo de leitura-navegação de Geane e o das jovens anteriormente citadas, tanto em termos das estratégias usadas durante o processo de busca informacional, como também em relação aos pontos de vista sobre essa *biblioteca sem muros* digital.

3. Experiência de campo – Ana

Curso: Pedagogia

Tempo de leitura-navegação – 16 minutos

Tema gerador da busca: “Inteligências Múltiplas”

Ana iniciou sua navegação pelo Windows, entrando no Internet Explorer e digitando www.google.com.br. Segundo a jovem,

(...) se não souber algum *site* específico, eu acho que o Googleé o melhor porque ele vai abrir um leque enorme para você. Não necessariamente todos os *sites* que vão aparecer e vão responder a sua pergunta. Aquela página que você abre já pode ver um resumo do que os *sites* vão abordar. Então você para, dá uma lida e vai abrindo aquele que está mais de acordo com seu interesse.

O relato de Ana endossa, mais uma vez, a visão do senso comum de que o Google é, atualmente, “o melhor” *site* de buscas. Como já ressaltai anteriormente, a despeito do valioso auxílio que o Google pode oferecer aos leitores-navegadores que circulam nas infovias em busca de informações para fins de estudos, ajudando no seu processo de localização, é relevante termos em mente que o fácil acesso à sua abundante e versátil textualidade (que se encontra “estocada” e “pronta” para ser “consumida”) deve necessariamente vir acompanhado de uma clara orientação sobre o que procurar e como usar a informação disponível, caso contrário a internet pode tornar-se um desserviço para a aprendizagem. Isto significa que a possibilidade de acesso deve vir necessariamente acompanhada do discernimento e da crítica em relação às fontes informacionais disponibilizadas na internet.

Considerando estas questões, acredito que um dos ambientes mais profícuos para iniciar uma discussão voltada para os usos da internet como suporte de pesquisa e construção de novos conhecimentos seja a escola. Se a pesquisa escolar é uma tarefa que geralmente faz parte do cotidiano das escolas (abrangendo desde as séries iniciais), porque não iniciar por esses espaços o processo de revisão, redimensionamento e ressignificação dessa atividade tão arraigada em nossas instituições de ensino? Creio que só através de uma reflexão e discussão mais apurada estaremos contribuindo para que a pesquisa

escolar não seja mais encarada por nossos estudantes como uma mera prática do copiar e colar.

Ao entrar no Google, Ana digitou a palavra “inteligência” e iniciou sua pesquisa. Ao ser perguntada sobre o que a tinha mobilizado para esse tema, a jovem disse:

Eu acabei de sair de uma aula e a gente estava discutindo um texto e surgiu um tema polêmico: se a inteligência é construída ou se a inteligência nasce com a pessoa. E assim, é uma coisa super polêmica que é claro que a gente constrói muita coisa, mas o impasse é: será que existe algum tipo de dom que a criança nasce com mais propensão para uma área do que para outra... e nós nos despedimos para o feriado com o objetivo de pesquisar um pouco sobre essa questão da inteligência, a origem da inteligência e tudo mais. Bom, já que você me pediu para eu entrar na internet e pesquisar sobre um assunto isso foi a primeira coisa que surgiu na minha cabeça.

Para suprir o seu interesse, dentre a lista de *sites* listados pelo Google, Ana optou por entrar no documento “Inteligência e verdade”. A jovem começou a ler o texto rolando a tela, fazendo uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo informacional. Para Ana, o processo de varredura na tela e nos *sites*, vem também associado à utilização de uma estratégia de seleção dos fragmentos de conteúdo informacional que lhe interessam. Observou-se, desta forma, que a jovem fez uso das estratégias de leitura-navegação similares as adotadas pelas jovens anteriormente tratadas.



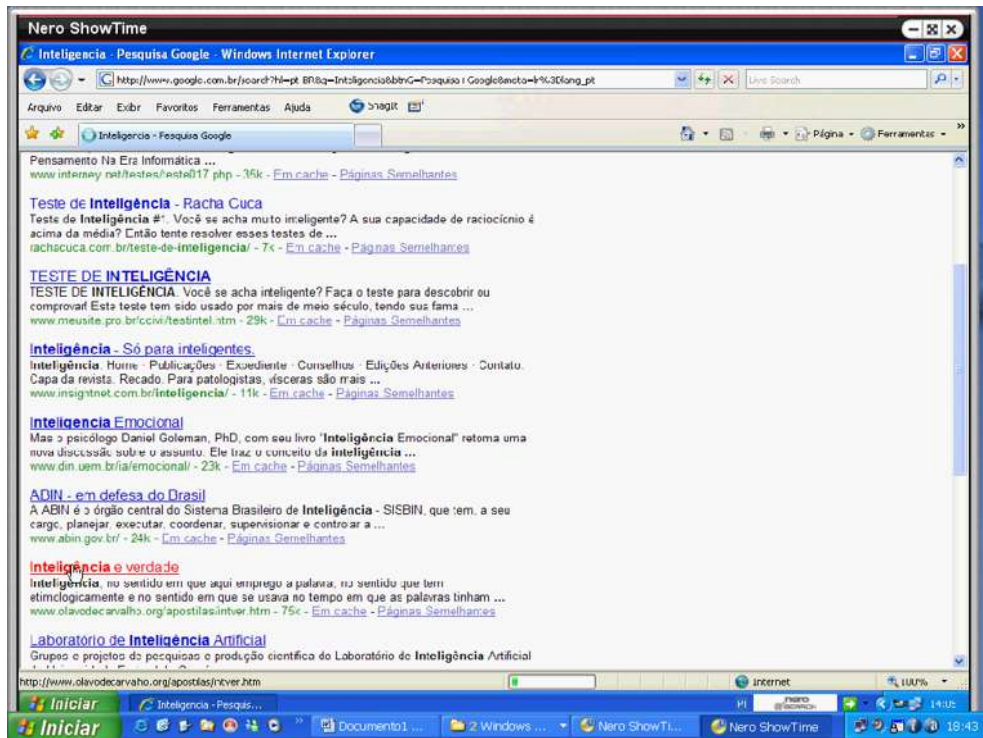


Figura 88 – Primeiro *site* selecionado por Ana - Google

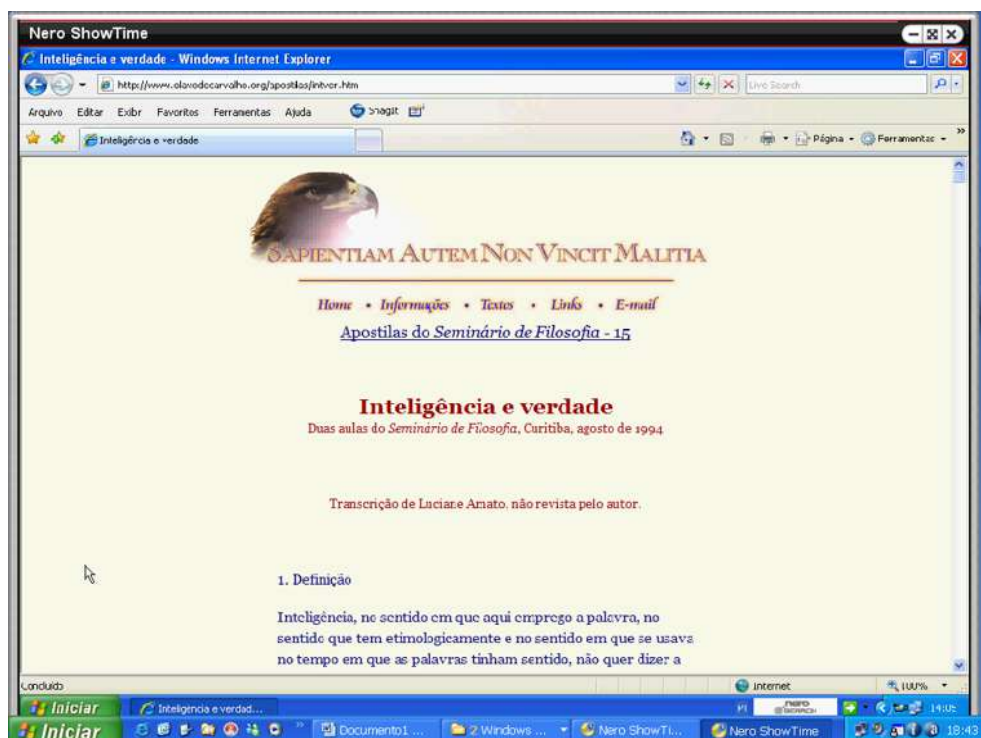


Figura 89– *Site* selecionado por Ana

Ana após rolar a tela do texto “Inteligência e Verdade”, retornou com a setinha para a página 1 do Google. Clicou então no *site* “Inteligências Múltiplas” do Wikipédia entrando em seguida. Neste *site*, ela mais uma vez voltou a fazer uma varredura e um rastreamento do seu conteúdo rolando a tela.

Então, parou diante de um fragmento de texto que tratava das inteligências e minimizou a tela da Wikipédia, retornando para o Windows.

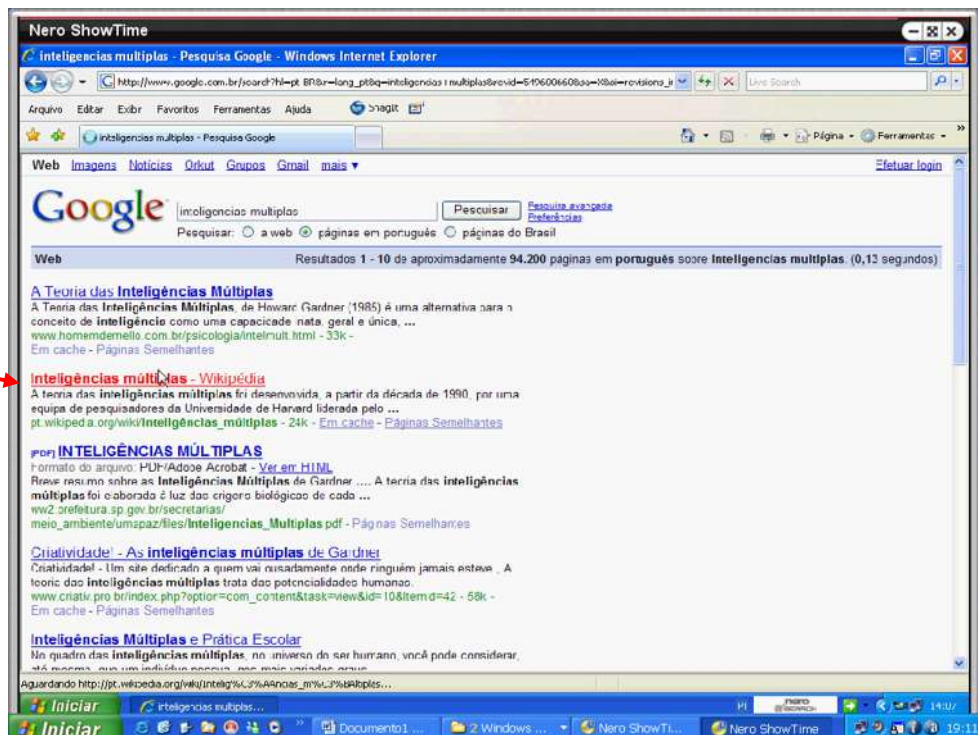


Figura 90 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Ana

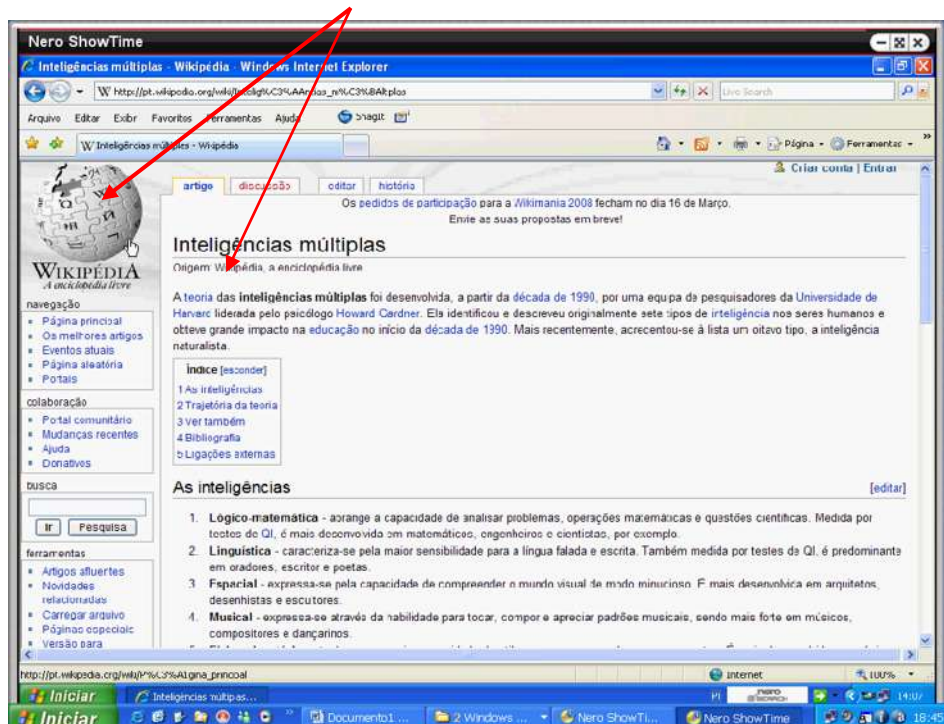


Figura 91 – Site selecionado por Ana - Wikipédia

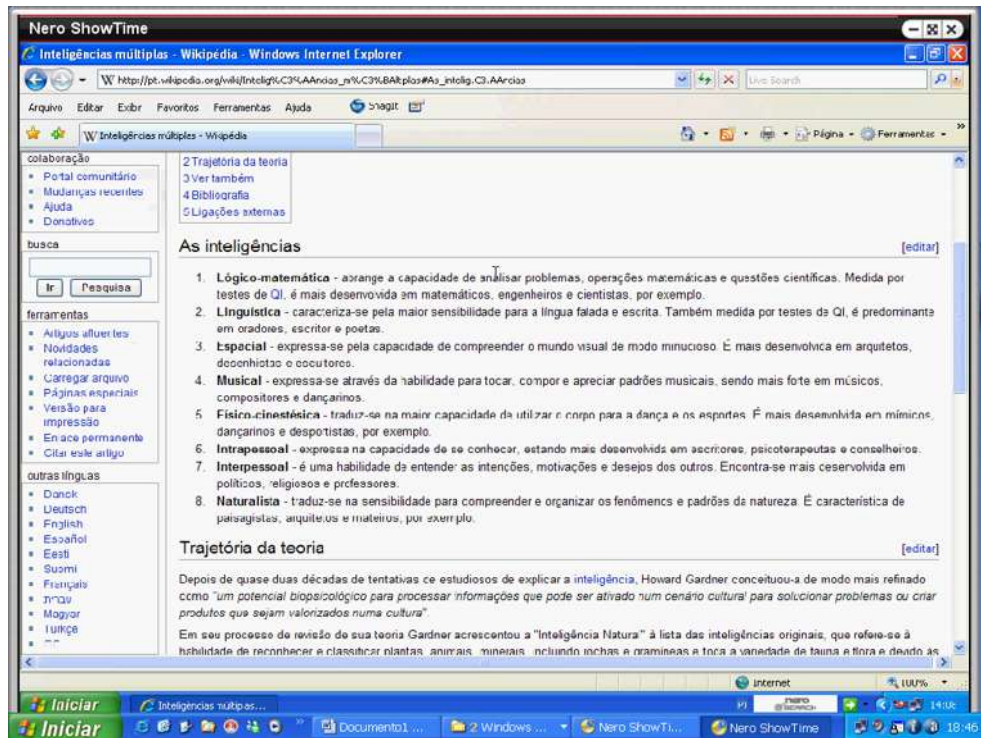


Figura 92 – Leitura na tela realizada por Ana

Ana abriu um arquivo do Word. Maximizou o *site* Wikipédia, selecionou e marcou com o *mouse* o conteúdo sobre diferentes tipos de inteligências, digitou “control C” e maximizou a tela do Word digitando “control V” copiando esse fragmento textual. Segundo Ana, “depois que já consegui coletar vários dados interessantes, eu uso aquele “control C”/“control V” para eu cortar coisas que eu acho interessantes. Aí eu vou fazer um documento cheio desses recortes”. A jovem explicou que resgata e organiza os fragmentos de textos “juntando vários recortes de vários *sites* que eu já fui vendo. Daí eu costumo imprimir essa parte. A partir dali eu vou fazer um texto me baseando nesse recortes”.

Usando praticamente o mesmo “passo a passo” adotado por Júlia, Ingrid e Geane, Ana também constrói seus textos a partir de porções textuais retiradas dos *sites* que pesquisa. Essa “reinvenção” da pesquisa escolar pode tornar-se rica em função da linguagem hipermídia presente nas redes digitais, todavia, como já pontuei anteriormente, requer do leitor-navegador uma maior capacidade selecionar, articular e de tecer uma continuidade de sentidos pelas intrincadas teias textuais que ele constrói.

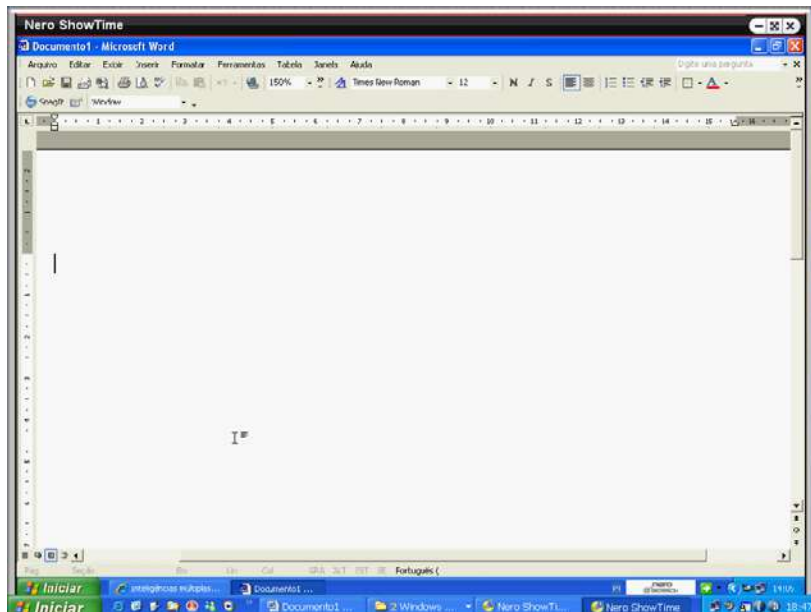


Figura 93 – Abrindo arquivo do Word

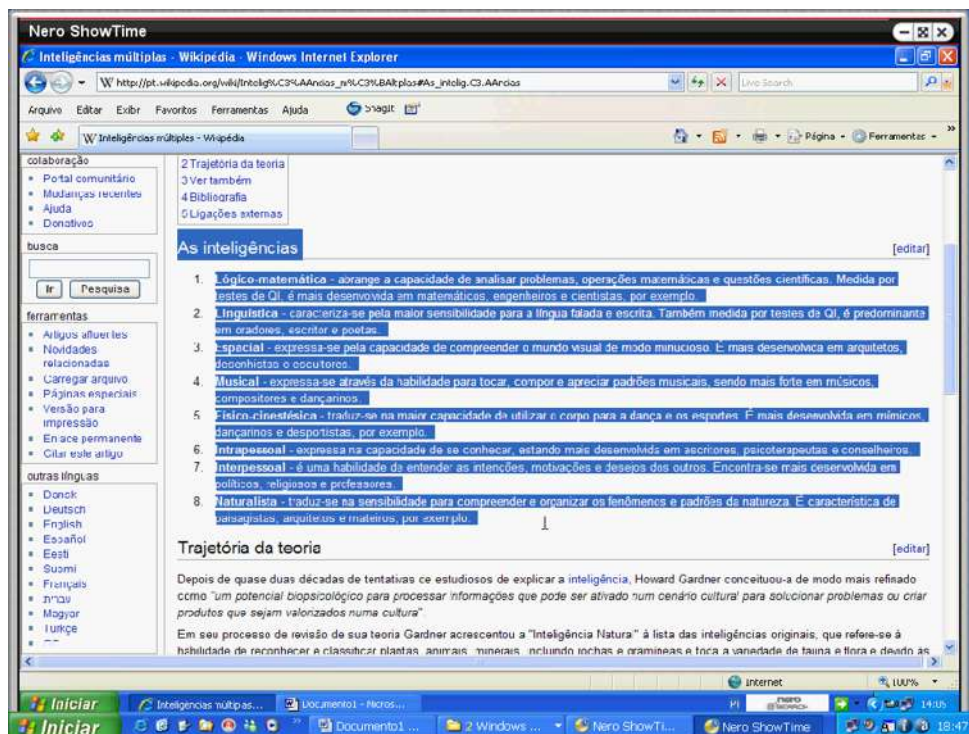


Figura 94 - Estratégia “control C/ control V” usada por Ana

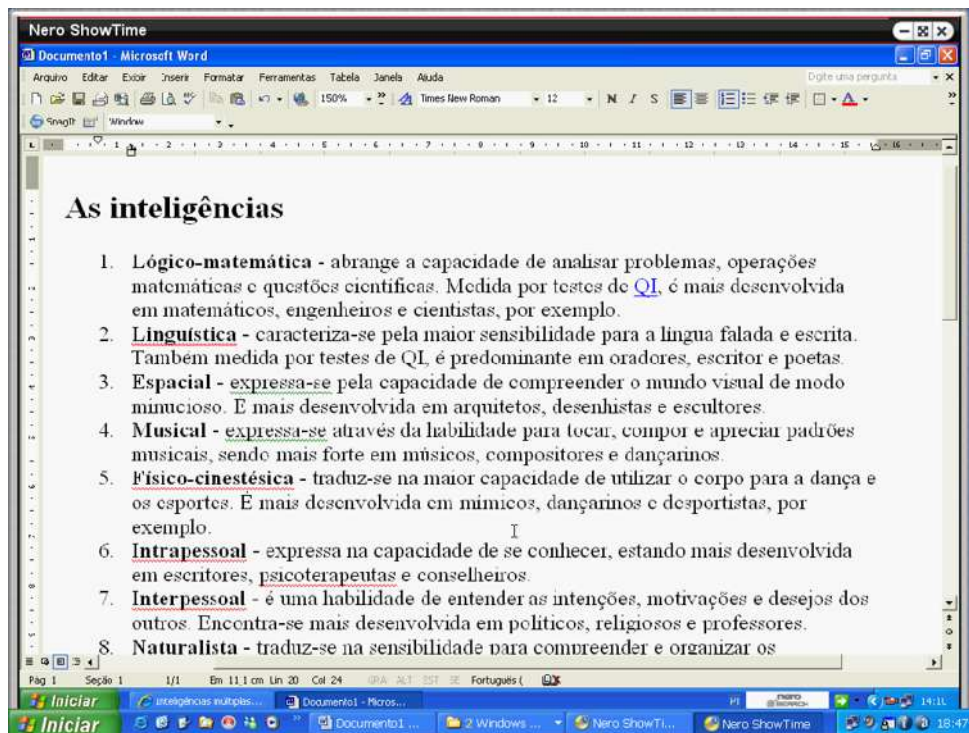


Figura 95 – Texto copiado no Word

Para finalizar o processo de resgate e organização dos fragmentos de textos baseado na estratégia “control C”/“control V”, Ana minimizou a tela do Word e voltou novamente para a Wikipédia.

Ana continuou a rolar a tela do *site* “Inteligências múltiplas”. Este movimento de varredura foi cortado por uma respiração profunda da jovem. Houve um motivo para essa respiração:

Teve uma leitura... aquela citação que eu copiei, eu me lembro que eu tive uma reação, até ia comentar com você, porque me chamou muita atenção em termos de discussão, de debate, sabe? Era uma coisa que gerava certa polêmica sim. Eu achei bem interessante aquela passagem. Então, normalmente qualquer tipo de leitura eu tenho a tendência de **dialogar [grifo meu]** com aquilo de alguma forma.

Para ela, se o fragmento de texto for interessante “eu já recorto e coloco no meu texto”.

É interessante observar nesse depoimento como o percurso de leitura-navegação pelas redes hipertextuais digitais interage com o processamento hipertextual realizado por Ana ao buscar compreender sua textualidade. Para Coscareli (2003), este processo de compreensão também é hipertextual⁹ pois

⁹Para Carla Coscareli (2003), professora em Linguística na Universidade Federal de Minas Gerais, na compreensão “ligamos uma palavra ou expressão a outras, relacionamos com nossos

envolve a conexão de variados conhecimentos e informações provenientes de diferentes fontes para formar um todo (ou parte dele) sendo uma característica de nossa cognição e não somente do texto. Sendo assim, penso que durante o processo de construção de sentidos (compreensão) de um texto (impresso e digital), torna-se bastante provável a instauração de uma interação leitor-navegador / texto que pode trazer reações diversas, como a observada em Ana.

Coadunando com essa abordagem, diferentes acepções e estudos sobre o hipertexto defendem a tese de que o ser humano pensa hipertextualmente, ou seja, por remissões, relações, analogias e associações não lineares. Assim, me parece que a estrutura hipertextual que se articula a forma pela qual o ser humano pensa, com o advento da Internet apenas se materializou a partir de um clique do *mouse*, conforme Mamede-Neves (2006) afirma:

(...) o que nos parece é que esta forma de navegar pelas malhas do hipertexto é exatamente o *modus faciendi* de nosso pensamento e não um costume que se criou a partir de uma inovação tecnológica. Nesse caso, a internet vai mais ao encontro dos caminhos do pensamento: permitindo esta diversidade de leituras de uma forma mais “real”, os hipertextos, que antes eram apenas mentais, passam para o plano do real através de um clique (p. 186)

Ainda dentro dessa mesma perspectiva, Vannevar Bush (Castells, 2003; Johnson, 2001; Briggs & Burke, 2006), ao criar o dispositivo *Memex* na década de 1940, tinha como parâmetro os elos de associação realizados pela mente humana. A noção de seleção por associação, desenvolvida com o *Memex* de Bush tornou-se desta forma um paradigma vinculado às tecnologias intelectuais¹⁰ e especificamente ao hipertexto.

Voltemos à Ana. Ela continuou a ler o conteúdo de seu interesse. Clicou num *link* cujo título era “Pensamento”, entrando nos subtítulos “Pensamento e Latência”. Começou a rolar a tela lentamente. Clicou então no *link* “Aprendizagem”. Continuou rolando a tela lentamente e lendo o fragmento de

conhecimentos e experiências anteriores, conectamos com outras idéias e sensações, avaliamos, julgamos, reanalisamos sob outros prismas, consideramos elementos não verbais, situacionais ou extra-lingüísticos e assim por diante, estabelecendo uma rede pluridimensional de relações, a que podemos chamar também de hipertexto.” Segundo Mamede-Neves (em comunicação pessoal), este hipertexto proposto por Coscarelli é exatamente a trajetória do pensamento

¹⁰As tecnologias intelectuais são suportes externos que auxiliam o ser humano em seu trabalho. Por exemplo: a linguagem escrita e a linguagem digital.

texto. Clicou no *link* “Histórico da Aprendizagem”, entrando em um tópico de texto que tratava da aprendizagem na Antiguidade e na Idade Média rolando a tela lentamente.

Enquanto rola a tela, Ana disse que utiliza a seta indicativa do *mouse* para marcar e selecionar os *links* que pretende entrar, bem como avançar em seus percursos de navegação pelos *sites*. Em sua opinião, os *links* são “uma maneira de avançar, mas normalmente o meu norteador mesmo são as opções dadas pelo Google”.

Em consonância com Júlia e Ingrid, Ana também afirma que o uso dos *links* oferecidos pelos *sites* possibilita o avanço nas buscas por informações. Esse avanço, conforme pontuei anteriormente, não apenas denota um deslocamento de um ponto ao outro do percurso, mas também sinaliza um processo de entrelaçamento de informações operado pelo leitor-navegador a fim de que ele possa atribuir cargas de sentido para a textualidade plurilinearizada que se atualiza a cada momento em sua tela, constituindo o que chamo de leitura-navegação.

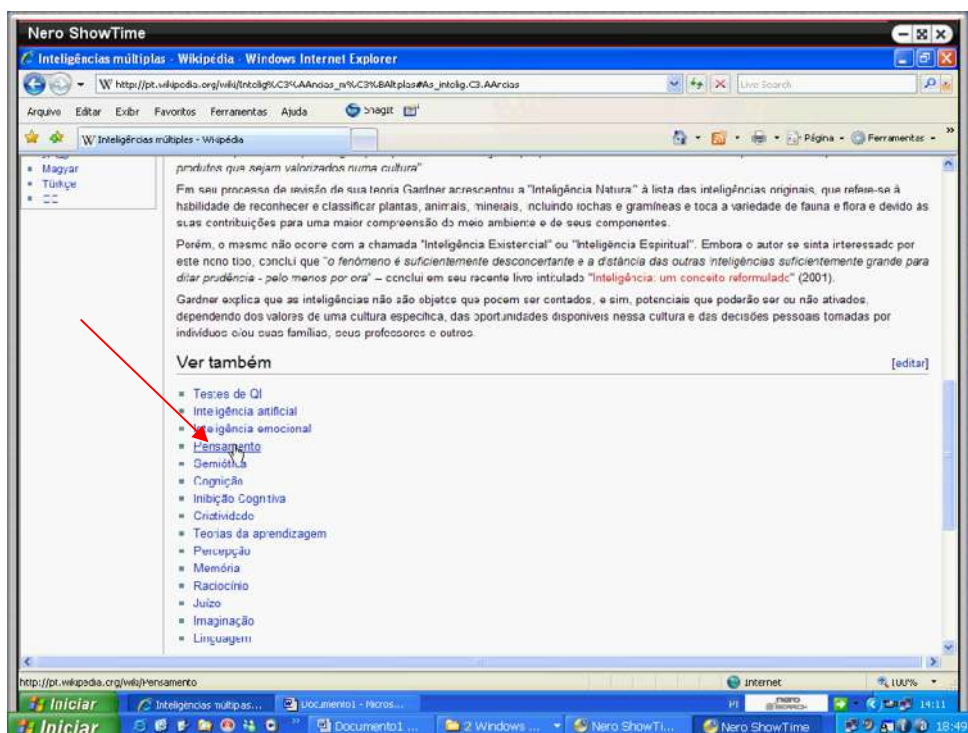


Figura 96 – Seleção de *link* realizado por Ana

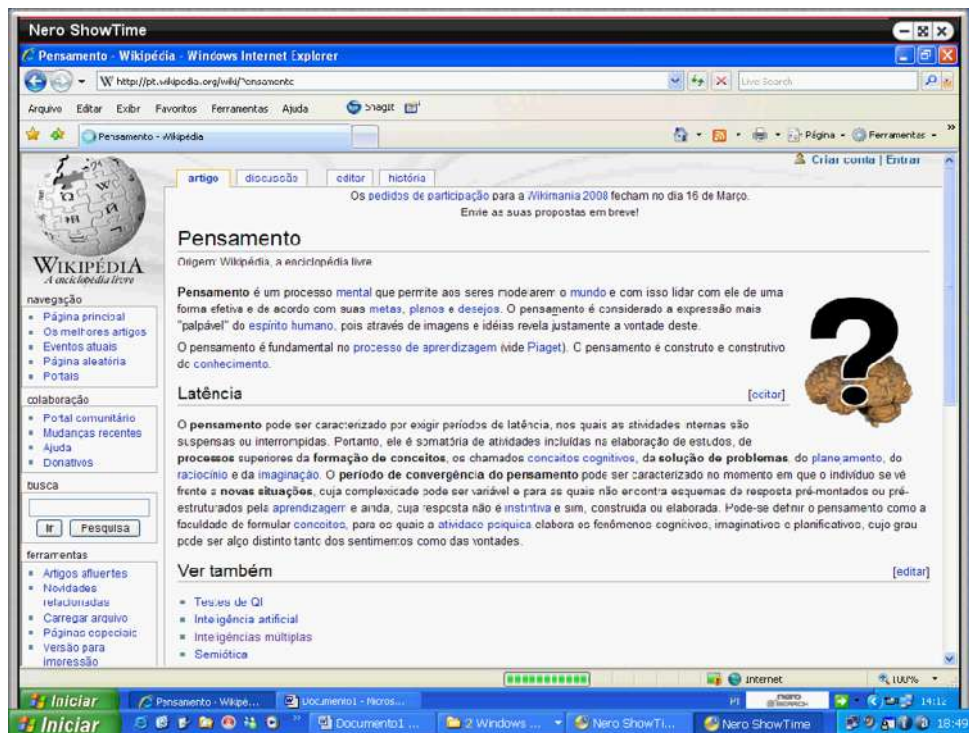


Figura 97 –Entrada de Anano *link* pensamento

Ana, mais uma vez, respirou fundo ao se deparar com o fragmento de texto “O processo de aprendizagem na abordagem de Vygotsky” que continha uma foto do teórico, lendo o fragmento. Para Ana, a presença de imagens, fotos assim como outras linguagens são interessantes para favorecer a compreensão do conteúdo do *site*. Mas, ela ressalta: “não é isso que vai me prender ao *site*. Realmente vai ser o conteúdo. Se aquele conteúdo vai ao encontro do meu interesse naquele momento vai prender muito mais, mesmo que não tenha nenhuma foto em si”.

É interessante sublinhar a visão de Ana acerca da incorporação de linguagens na apresentação de um *site*. Percebe-se que a jovem, assim como Geane, reprova o uso indiscriminado dos recursos hipermídia em *sites* de pesquisa. Parece-me que Ana transparece a idéia de que o mais importante na seleção e adoção desses recursos é considerar a sua funcionalidade e adequação em relação ao conteúdo informacional que o *site* se propõe a abordar.

Sobre os conteúdos dos *sites*, outro aspecto destacado por Ana refere-se a sua “limpeza”, convergindo com a visão de Ingrid. Para a jovem, “quanto mais *clean*, melhor”. *Sites* que piscam, são coloridos demais e vêm com telinha de propaganda “desconcentram”. Para explicar melhor, ela exemplifica: “se tiver

um fundo verde musgo com as letras pretas, não tem um contraste muito grande. Se a letra for pequenininha então eu saio até do *site*. Pode ser até muito interessante, mas eu não vou ler aquilo. Porque as opções são muitas, então você acaba trocando de opção”.

De certa forma o aspecto “*clean*” dos *sites* também já foi apontado na pesquisa *Jovens em Rede* (2008). Essa pesquisa revelou que o jovem ouvido parece ter bastante clareza em relação às condições ideais para a compreensão do conteúdo de um *site*: a possibilidade de navegação em rede, o contraste entre o fundo e o texto, as presença de ilustrações (desenhos, figuras ou fotos), o tamanho da fonte e os esquemas gráficos foram considerados significativos por eles. Esse discernimento, a meu ver, é bastante positivo denotando que esses jovens tendem a valorizar a qualidade em detrimento da quantidade ao selecionarem um *site* para suas pesquisas acadêmicas.

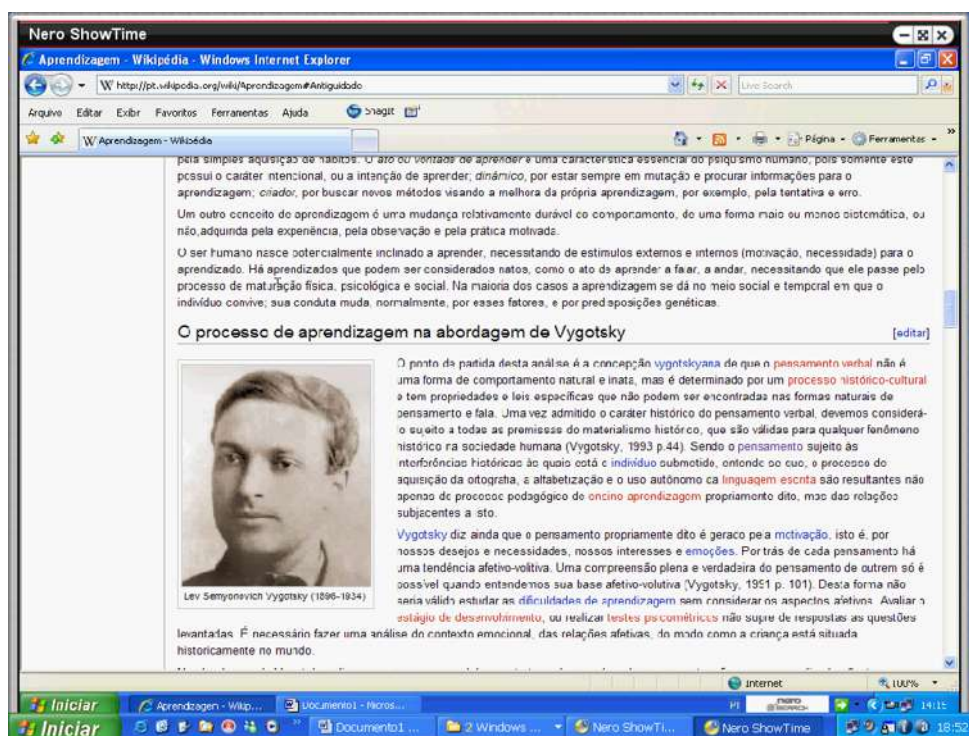


Figura 98 – Lendo e observando fragmento textual e foto na tela

Após a leitura do fragmento de texto sobre a aprendizagem na abordagem de Vygotsky, Ana foi retornando até a página inicial do Wikipédia com o título “Inteligências múltiplas”. Retornou mais uma vez para a página 1 do Google.

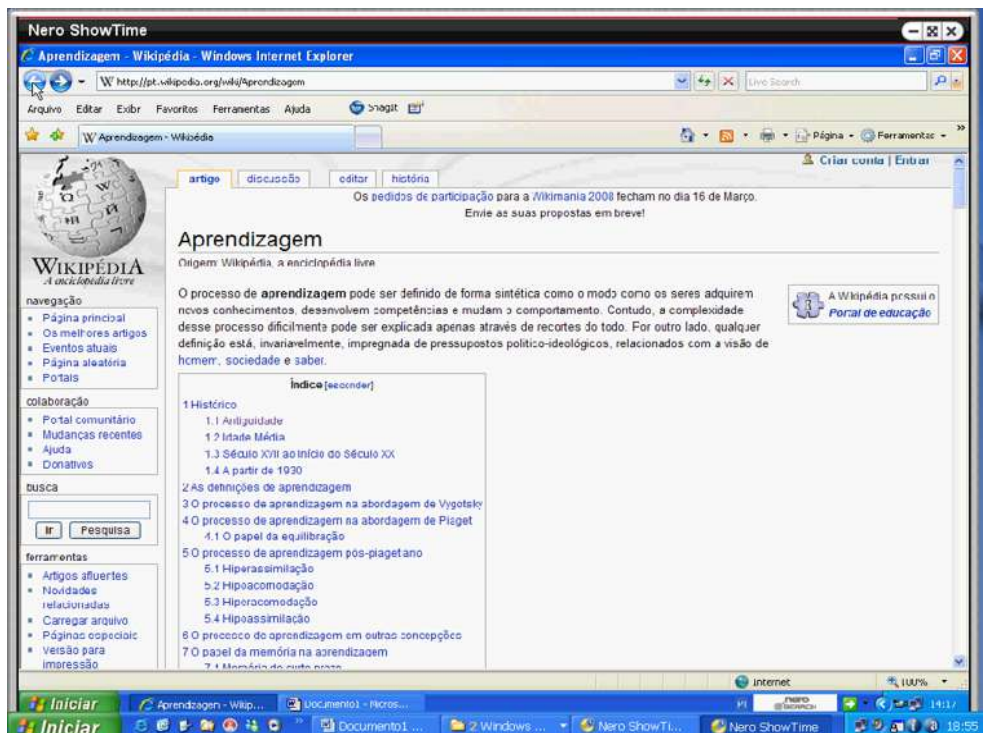


Figura 99 – Retorno pela setinha do *mouse* para a página inicial da Wikipédia



Figura 100 – Página inicial da Wikipédia

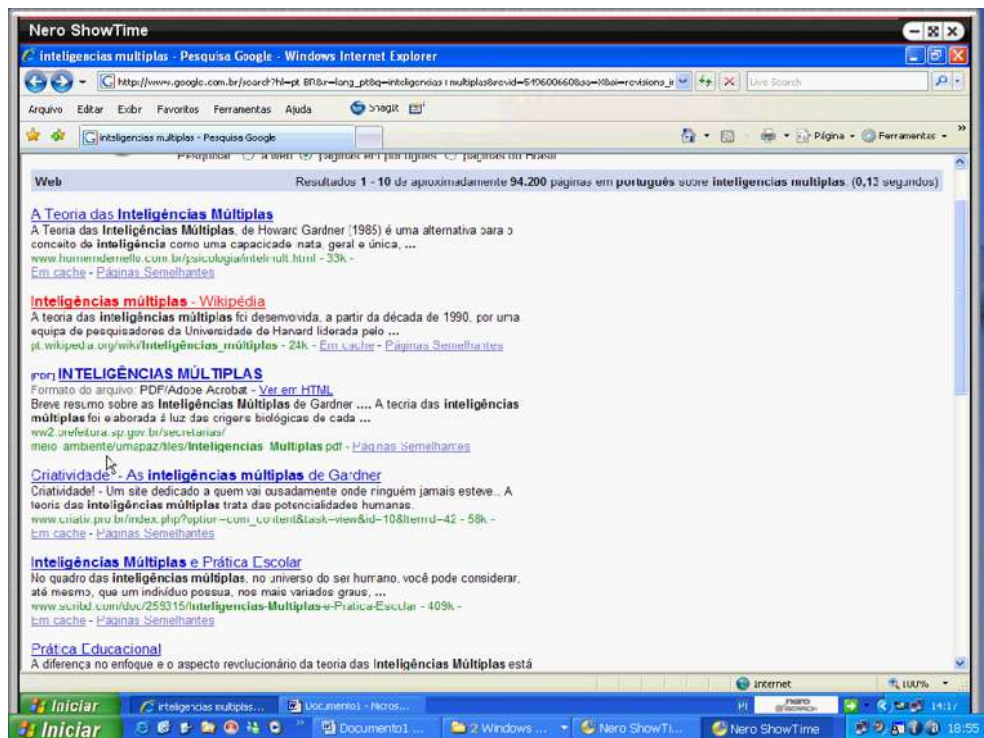


Figura 101 – Retorno para o Google via setinha para seleção de outro *site* de interesse.

Verifica-se que a jovem utilizou as páginas do Google como guia para pesquisar os *sites* e buscar o conteúdo informacional que lhe interessa: “no Google tem várias páginas, né? Um, dois, três.. se eu não encontrar nada na primeira, eu vou para segunda, eu vou na terceira...”. O Google também é utilizado como guia para ela não se perder no meio das infovias da rede. Segundo Ana, “o Google ajuda você não perder esse eixo, então se você se perder você volta de novo para o Google dali você se encontra e não tem como se perder.”

Observa-se que, assim como Júlia, Ingrid e Geane, Ana age como se metaforicamente usasse “o fio de Ariadne” oferecido pelo Google para retornar para o início de sua busca. Mamede-Neves (2006) explica a presença dessa metáfora no âmbito das buscas nas redes hipertextuais:

Na internet, estamos dentro sem deixarmos de estar fora; todos somos Teseu com o fio de Ariadne, uma síntese de Teseu e Ariadne, quando usamos as buscas na internet, quando atingimos as respostas para essas questões, “matando” nossas charadas, assim como Teseu aniquilou o Minotauro que se escondia no labirinto de Creta construído por Dédalo (p.188).

Quando Ana voltou para a página um do Google, conferiu os títulos dos *sites* através de uma varredura e de um rastreamento, clicando em outro *site* com o título “Inteligências Múltiplas”. Leu a informação contida no texto, rolando a tela. Para ela, a leitura na tela “incomoda um pouco” e é desinteressante, quando os textos encontrados não respondem ao que ela está buscando. Nestas situações, ela recorre mais uma vez ao Google, no qual “às vezes você tem que colocar uma outra palavra no Google para encontrar textos que vão mais diretamente ao seus interesses.” “Eu costumo ir mudando as palavras no Google”. Com isso, Ana endossou mais uma vez as palavras das outras jovens, tanto em relação aos efeitos da leitura quando realizada na tela, como em relação a importância da estratégia de refinamento no processo de busca por informações na internet.

Ana marcou então um fragmento de texto na página inicial do *site*, e digitou “control C” / “control V” copiando a porção textual para o Word.

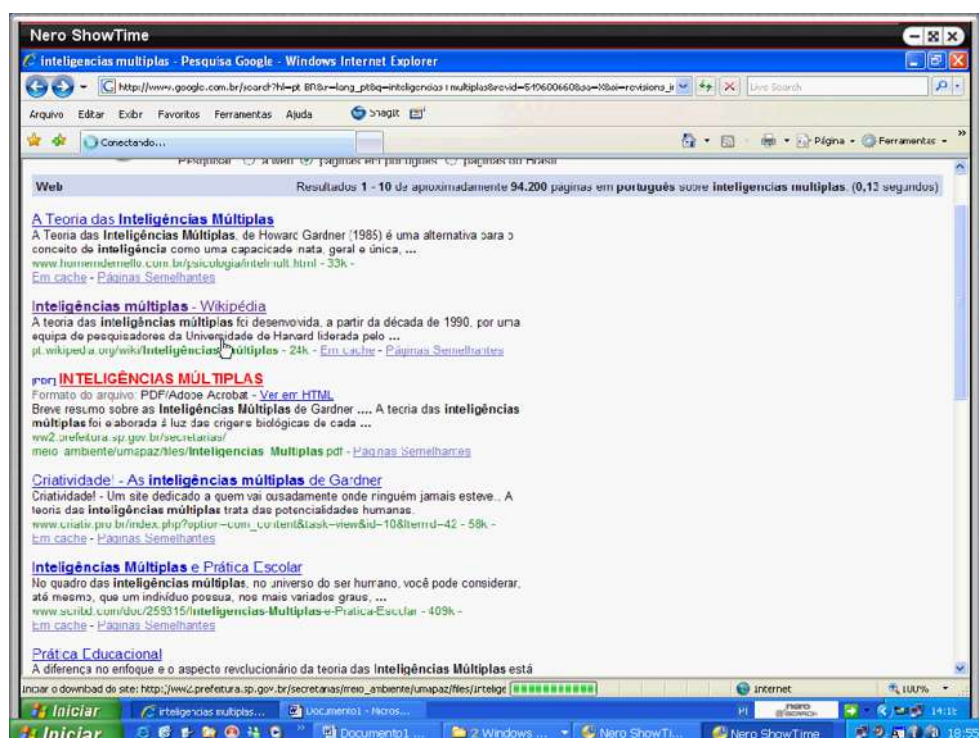


Figura 102 – Seleção de *site* por Ana

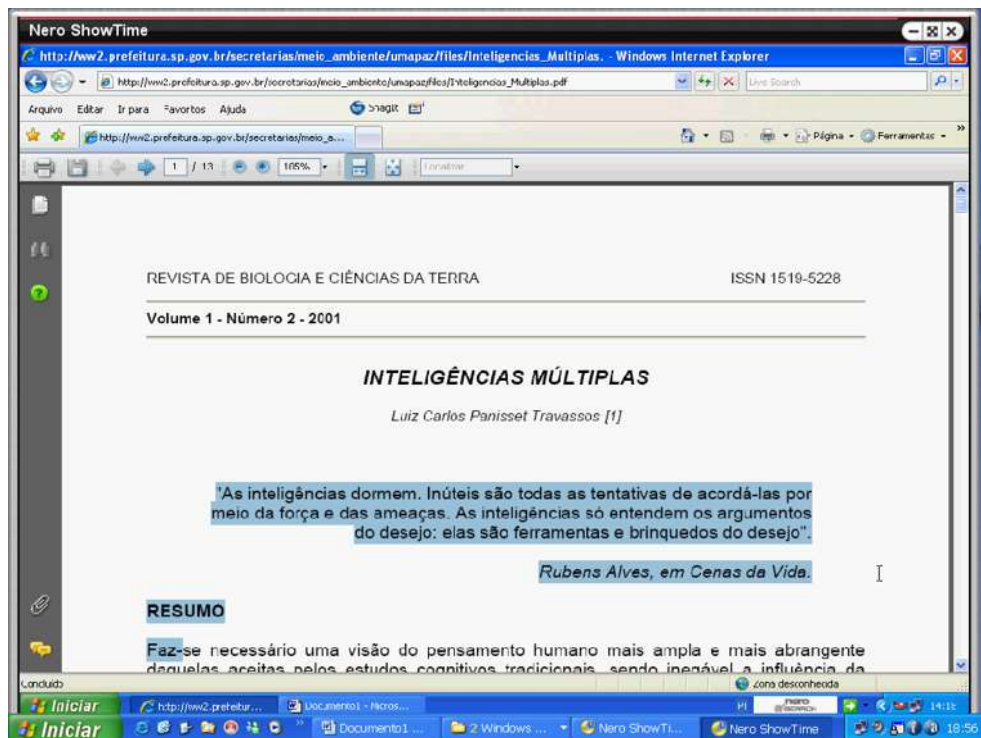


Figura 103 – Estratégia “control C/ control V” usada por Ana

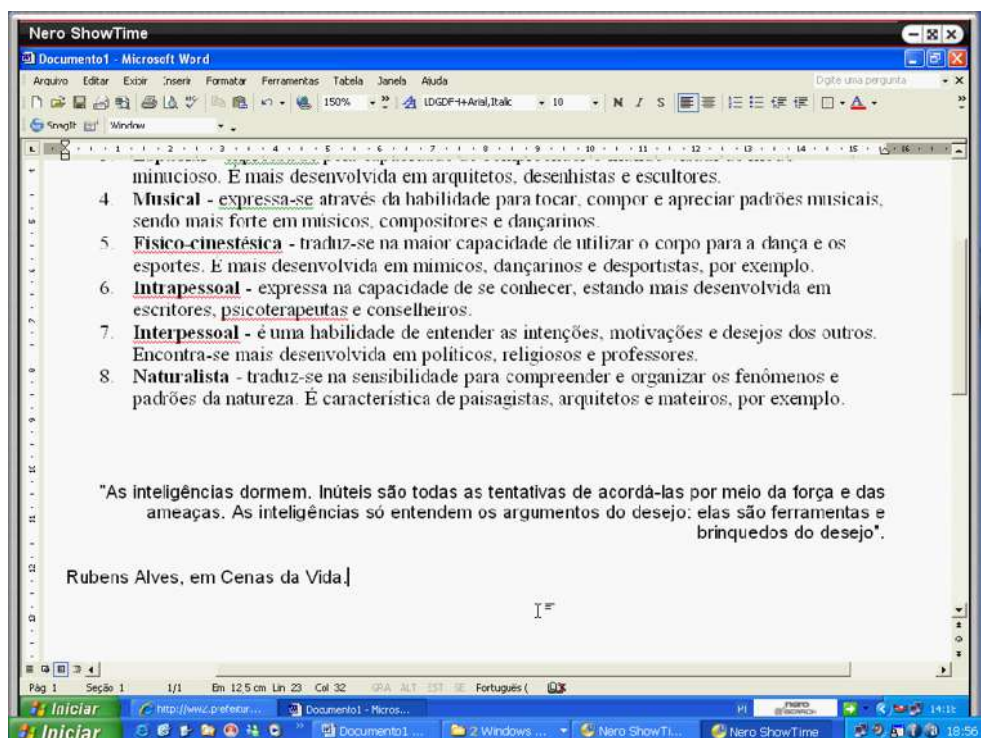


Figura 104 – Texto copiado por Ana no Word

Ana finalizou sua busca verificando e formatando os fragmentos de texto que copiou para o Word.

Norteando-se pelo movimento dinâmico de “ida e volta” guiada pelo “fio de Ariadne” do Google e usando de maneira recorrente o recurso “control C”/“control V” acompanhado da varredura, rastreamento e seleção das informações, Ana demonstrou mais uma vez as características de um estilo de leitura-navegação que está sendo delineado pelos jovens universitários.

4. Experiência de campo – Daniela

Curso: Medicina

Tempo de leitura-navegação – 13 minutos

Tema gerador da busca: “Diabetes”

Distinguindo-se dos outros jovens participantes da pesquisa, Daniela desde o início da experiência de campo mostrou-se inquieta, sendo a única participante que buscou interagir comigo na maior parte do tempo, precisando justificar seus procedimentos. Por mais que procurasse deixá-la vontade dizendo-lhe que não precisava interromper seu percurso de leitura-navegação para explicar e justificar suas ações, Daniela mesmo assim insistiu em falar comigo. Na entrevista realizada logo após a experiência, a jovem me disse que se preocupou em explicar seus passos, pois não sabia se eu estava compreendendo o assunto que ela estava buscando e que este procedimento é um “mal de médico”.

Daniela iniciou seu percurso de leitura-navegação entrando no Internet Explorer e digitando Google. Em seguida, iniciou sua busca escrevendo a palavra-chave “diabetes insipidus nefrogênica”. Segundo a jovem, o que motivou a busca realizada foi o desejo de refazer um estudo proposto anteriormente pela faculdade.

Ela entrou no *site* Wikipédia e rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo. Para a jovem, o Wikipédia só é explorado em suas buscas e pesquisas quando aparece na lista de *sites* do Google. Ele serve “para saber alguma coisa muito específica”, quando “só preciso saber um detalhe daquilo”, justificando-se:

A Wikipédia não é muito confiável [grifo meu] dentro da área médica, pois qualquer pessoa pode escrever na Wikipédia. Se eu quiser escrever sobre culinária na Wikipédia eu posso escrever. E eu não sei nada de culinária. Você não sabe quem escreveu aquilo. Pelo menos na Faculdade de Medicina do Fundão nenhuma pesquisa médica é feita com a Wikipédia. Nenhuma. Se a gente vai fazer um trabalho, a gente não vai na Wikipédia. A gente vai no Pubmed, a gente vai no Google acadêmico às vezes, quando tem um artigo legal, tem que peneirar porque as vezes não tem muita coisa boa. Mas a Wikipedia eu só consulto rápido como num dicionário.

O depoimento de Daniela parece denotar sua preocupação em sublinhar a superioridade de seu curso e de sua Universidade e sua observação de que não estaria à altura de entender os assuntos médicos indicam claramente que estava preocupada em não “fazer feio”, daí sua insegurança.

Contudo, ainda que tenha sido mais contundente, sua fala coaduna-se com a observação feita por Júlia, ao abordar a questão da desconfiança em relação ao conteúdo informacional da Wikipédia, que, nestes casos, é usada como um instrumento para consultas rápidas.

Rosado (2008)¹¹ ressalta que a enciclopédia *on-line* Wikipédia é um grande pólo organizador de informações da rede com o potencial de

(...) gerar conhecimentos e novos saberes para seus usuários-leitores, assim como uma ferramenta que traz recursos para o exercício da edição coletiva de textos que podem gerar uma aprendizagem por cooperação em seus usuários-editores, onde não cabe a idéia de ser vista como panacéia para a produção de textos teóricos ou para a aprendizagem cooperativa em Educação. Porém, é uma ferramenta que possibilita e potencializa esses diferentes usos e tem contribuições para oferecer (p. 84).

Em consonância com a visão de Rosado, penso que a Wikipédia pode trazer contribuições significativas, tanto no processo de autoria coletiva e compartilhamento de informações como também na construção de novos conhecimentos. Porém, essa enciclopédia digital, assim como todas as ferramentas e ambientes *on-line* que se propõe a disponibilizar informações

¹¹ Em sua dissertação de mestrado, o pesquisador Luiz Alexandre da Silva Rosado desenvolveu um denso estudo no qual objetivou verificar as possíveis contribuições para a educação e para a aprendizagem cooperativa em redes digitais advindas da utilização do ambiente *wiki* quando aplicado na autoria, revisão e edição coletiva de textos de conteúdo teórico, enriquecendo, a meu ver, as reflexões sobre esse tema.

para fins de pesquisa, depende do gesto instaurador do leitor-navegador para que esse conteúdo seja garimpado, cotejado e organizado para vir a se transformar posteriormente em conhecimento. Ou seja, ao lidar com o vasto conteúdo informacional armazenado e veiculado pela internet a questão primordial não reside apenas na atribuição de um maior ou menor grau de confiabilidade a ele ou ao *site* que o comporta, mas, sobretudo, no seu uso criterioso e crítico para que seja viável a construção de novos saberes.

Segundo Daniela, o Pubmed é o *site* mais utilizado pelos alunos e pesquisadores de medicina:

É um *site* que todos os artigos publicados no mundo vão para lá, inclusive os menores e principalmente os grandes. Os grandes são pagos em dólar. Então, são caros. Às vezes um artigo são 20 dólares, sessenta reais. Então eu não tenho como acessar de casa. Não ser que eu fosse pesquisadora do Fundão. No Fundão você tem direito a fazer um *login*, mas você tem que provar que você é um pesquisador. Aluno não tem o direito de fazer *login*. Os alunos acessam o Pubmed da própria universidade.

Daniela também ressaltou que os artigos científicos do Pubmed são escritos na língua inglesa, o que também contribui para o aumento de seu “prestígio”. Perguntei à jovem que artigos da área médica ela define como “de prestígio”. Ela informou que os professores recomendam que os alunos leiam “artigos que são publicados nas grandes revistas científicas”. Os artigos que são encontrados no Google são artigos publicados algumas vezes dentro de universidades, e, segundo a jovem, não tem assim um “sucesso” tão grande.

Em seu depoimento, Daniela parece estar respaldada na orientação de seus professores e nos preceitos de seu curso que a levam a qualificar como “de prestígio” todos os artigos pertencentes as grandes revistas científicas legitimadas em seu campo profissional. Diante dessa sua afirmação, emerge uma interrogação: para além dos valores transmitidos pelo curso e por seus professores, em que critérios a jovem se apóia para julgar que os artigos do Pubmed são melhores e têm mais prestígio do que os do Google? Penso que esta interrogação transcende o escopo desta pesquisa, mas merece ser registrada pelo aspecto de representação social que suscita.

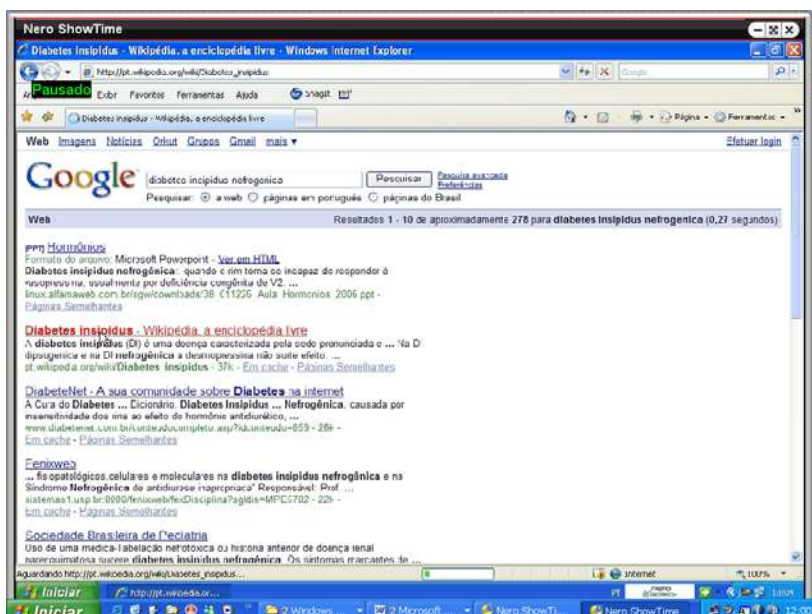


Figura 105 – Primeiro site selecionado por Daniela - Google



Figura 106 – Site selecionado por Daniela - Wikipédia

Daniela fez uma distinção entre os níveis de busca e pesquisa que costuma realizar: um dos níveis é o de uma pesquisa geral pouco aprofundada e o outro é o de uma pesquisa mais aprofundada.

Na pesquisa mais aprofundada, a jovem disse que usa o Google acadêmico,

(...) que são artigos que são gratuitos, normalmente não tem uma qualidade muito grande, às vezes são revisões de outros artigos. São artigos que não tem assim **prestígio [grifo meu]** muito grande dentro da área médica, mas que

ajudam. Eu quero saber alguma coisa, algum detalhe e tem um artigo que fale sobre isso. Mesmo não sendo um artigo de prestígio ele me ajuda.

Após rolar a tela da Wikipédia, Daniela retornou para o Google usando a setinha de retorno e entrando então no *site* “Comunidade de Diabetes”. A jovem informou que costuma guiar-se pelo Google retornando e avançando e através do *site* para realizar suas buscas, o que configura, a meu ver, uma leitura-navegação baseada em idas e voltas.

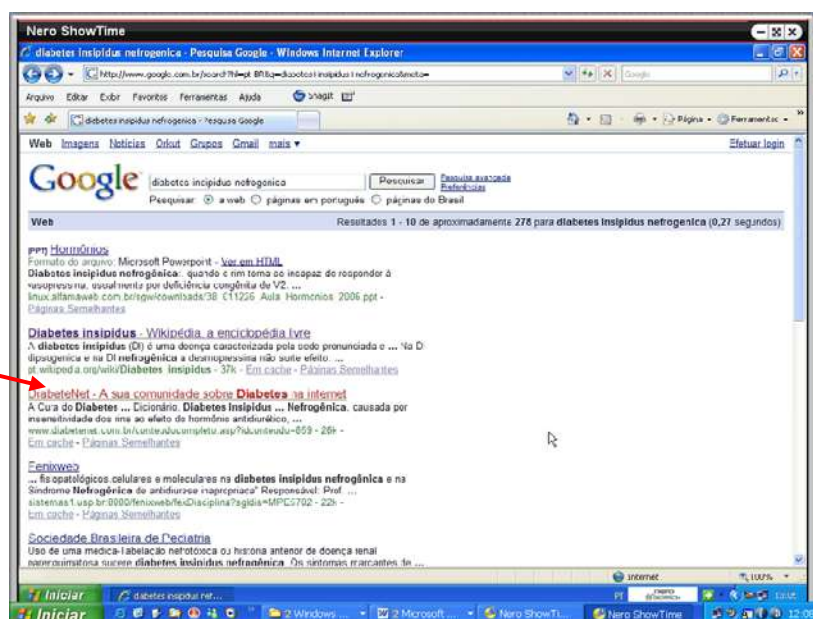


Figura 107 – Retorno para o *site* do Google e seleção de um novo *site*

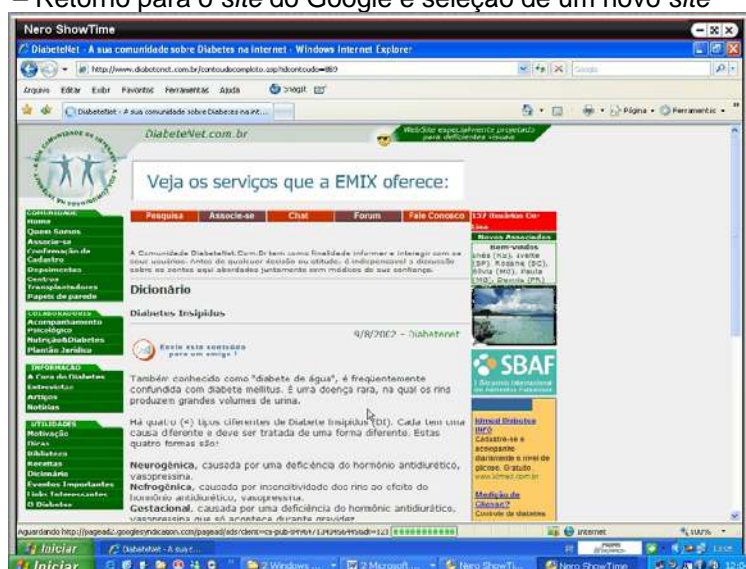


Figura 108 – *Site* selecionado por Daniela Comunidade de diabetes

Ao entrar no *site* “Comunidade de Diabetes”, Daniela manteve a tela parada por alguns instantes, parecendo que estava lendo o seu conteúdo.

Retornou mais uma vez para o Google. Ela então rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura da lista de *sites* apresentada pelo Google, entrando no *link* “mais” do Google e clicando no *link* Google acadêmico.

Daniela me explicou que, se tem uma dúvida mais específica, vai ao Google acadêmico. Mas, complementou sua fala dizendo que o Google acadêmico não serve para ela quando necessita fazer “uma pesquisa mais aprofundada”, contradizendo-se e justificando-se:

Se eu tenho que fazer um trabalho, não adianta eu ler [o Google acadêmico] porque ele está explicando aquilo para um leigo, não para um estudante de medicina. Se eu quero uma coisa geral, uma coisa simples eu leio o *site* de diabetes, da Sociedade Brasileira de Diabetes. Agora, se eu tenho que fazer um trabalho para a faculdade, uma prova às vezes, eu tenho que colocar uma coisa bem específica. E o Pubmed vai me dar uma revisão totalmente diferente do Google.

Na opinião de Daniela o que diferencia o Pubmed do Google é a linguagem. Para ela,

(...) a linguagem do Google é uma linguagem leiga, para as pessoas que não entendem aquilo. Por isso que é uma busca geral. Agora, quando eu vou ao Pubmed, eu encontro a linguagem da medicina, que é a linguagem do texto do Pubmed, que eu entendo e que é voltada para pesquisadores da área médica.

Além de considerar o conteúdo informacional de pouco “prestígio”, Daniela também vê a linguagem do *site* Google como leiga, não atendendo aos padrões ditados pela área médica que são adotados pelo Pubmed e que ela compreende. A meu ver, ousou dizer que a afirmativa da jovem não se ancora exatamente no tipo de linguagem empregada ou no conteúdo informacional proposto por cada um desses *sites*, mas no atributo de excelência que ela confere ao seu curso, insinuando-o como uma área de “prestígio” se comparado com outras. Essa contradição apontada acima reforça a minha idéia da grande ansiedade apresentada por Daniela no início de nossa experiência, fruto talvez do medo de não se sair bem.

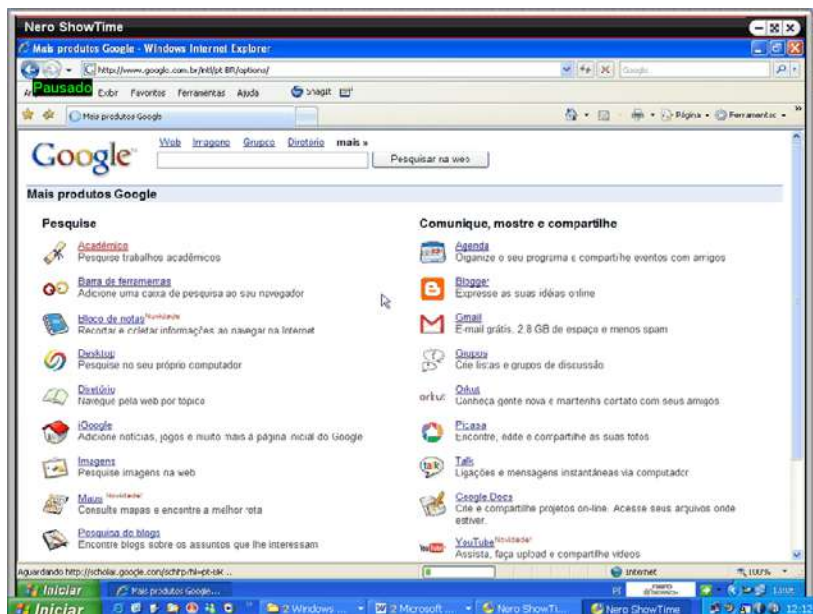


Figura 109 – Entrando no link Google acadêmico.

Daniela digitou a palavra-chave “Diabetes Insipidus Nefrogênica”. Em seguida, marcou “páginas em português”. Rolou a tela fazendo uma varredura e um rastreamento da lista de sites do Google acadêmico, entrando no artigo “Síndrome poliúrico” do site Scielo.

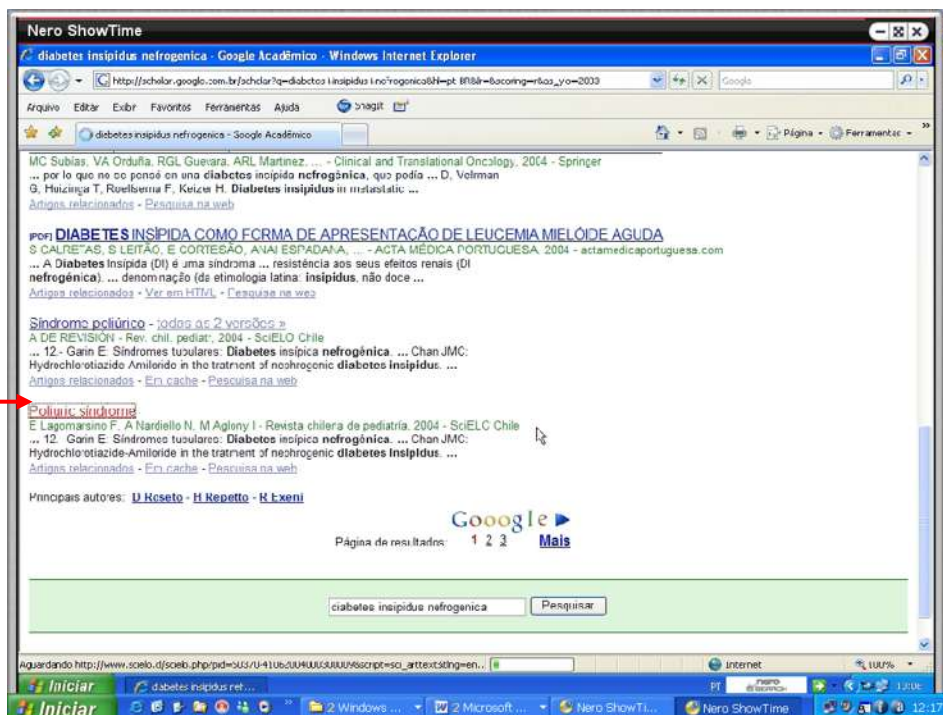


Figura 110 – Artigo selecionado por Daniela do Google



Figura 111 – Entrada no *site* Scielo

A tela permaneceu parada por alguns instantes, e Daniela pareceu estar lendo o seu conteúdo. Sobre a leitura na tela, a jovem informou que costuma fazer leituras dinâmicas dos textos que encontra nos *sites*. Quando está em casa “imprimo e resolvo o problema”. Se estiver na faculdade “levo um *pendrive* e copio os artigos que geralmente estão em PDF para depois em casa imprimir”. E ressaltou: “mesmo que seja pequeno eu normalmente leio no impresso, porque eu posso marcar com marca texto e anotar alguma coisa”.

Daniela, tal qual Júlia, Ingrid e Geane, também tende a fazer cópias impressas dos textos que obtém da internet para lê-los. Embora a jovem afirme que faz leituras dinâmicas na tela, me parece que as ações da jovem ainda estão mais centradas na leitura do texto impresso, o que endossa a afirmativa proposta por Chartier (2002), no sentido de que diferentes práticas leitoras, suportes textuais e formas de inscrição coexistem na atualidade e ainda coexistirão durante muito tempo.

Além disso, acredito que essas jovens manifestem valores e práticas oriundos do contexto escolar que até os dias de hoje se apropria e concebe o texto impresso como principal suporte e fonte de conhecimentos científicos.

Após a leitura na tela, Daniela rolou a tela rapidamente, fazendo uma varredura do texto retornando para o Google acadêmico.

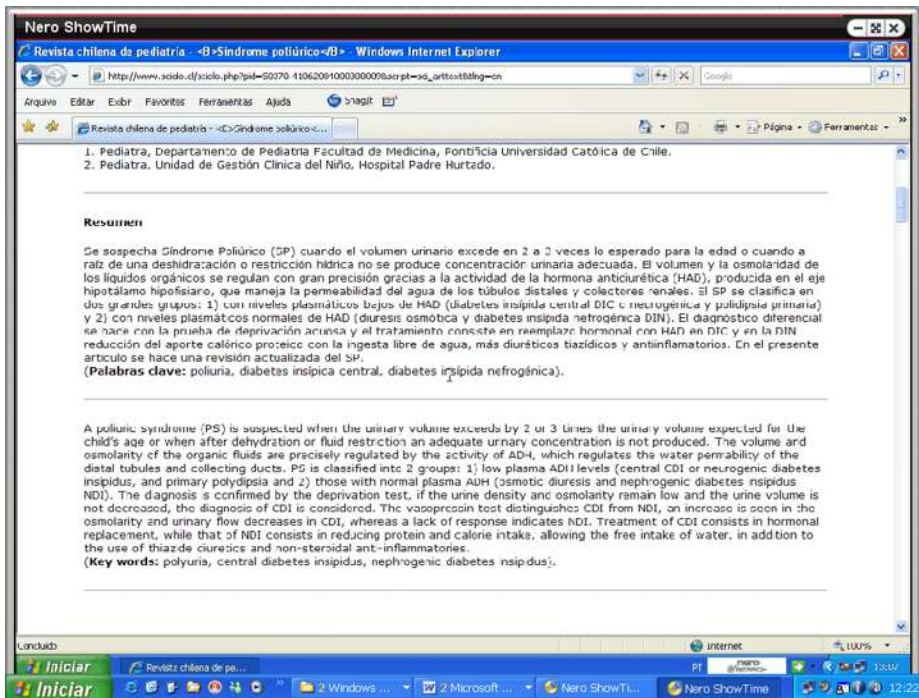


Figura 112 – Leitura do resumo do artigo do site realizado por Daniela

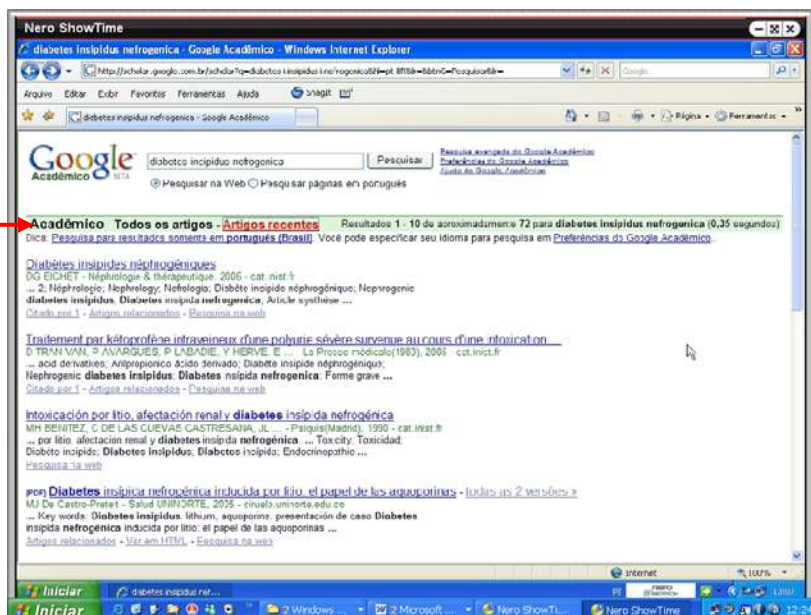


Figura 113 – Retorno de Daniela para o Google acadêmico

Daniela, mais uma vez rolou a tela, fazendo uma varredura e um rastreamento da lista de sites do Google acadêmico, entrando no texto “Poliúria Y Polidipsia”. Neste momento, a jovem parou a navegação para me explicar que consulta estes sites do Google acadêmico para ter uma visão geral sobre os assuntos pesquisados.

Ao longo de sua experiência Daniela centrou sua leitura-navegação em ações marcadas pelas estratégias de seleção, varredura e rastreamento e tendo

como referência principal o Google repetindo, assim, os estilos de busca adotados pelas jovens anteriormente citadas.

Dando continuidade à sua leitura-navegação, a tela permaneceu parada por alguns instantes, parecendo que Daniela estava lendo o conteúdo do *site* selecionado. Depois, ela rolou a tela rapidamente fazendo uma varredura de seu conteúdo e retornando para o Google acadêmico.

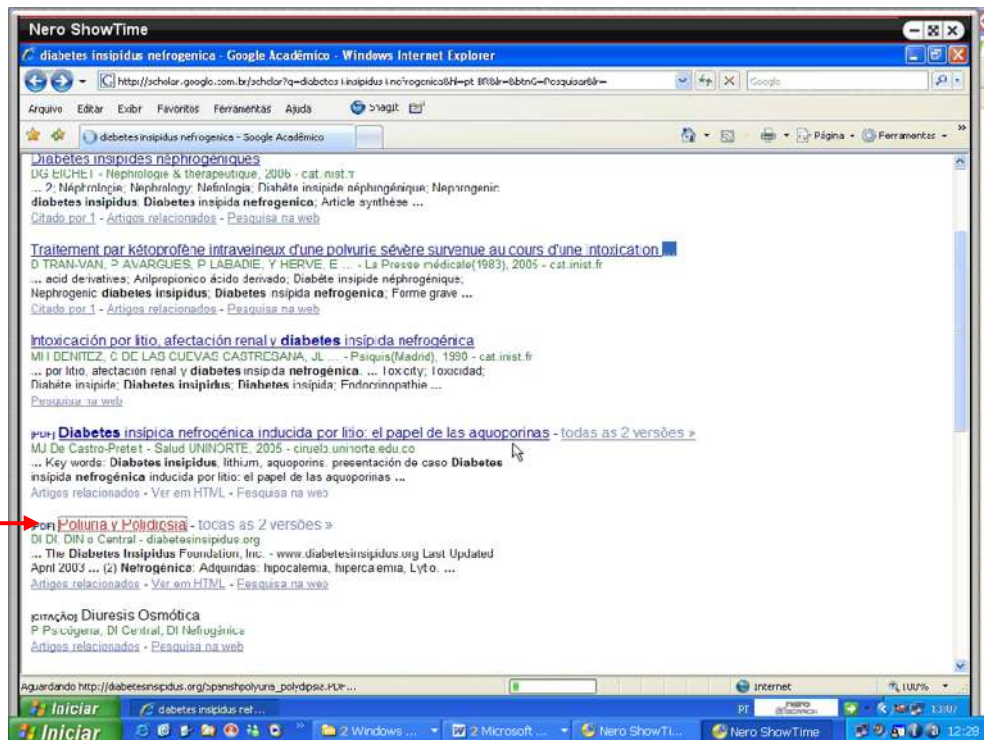


Figura 114 – Retorno de Daniela para o Google acadêmico – seleção de um novo artigo

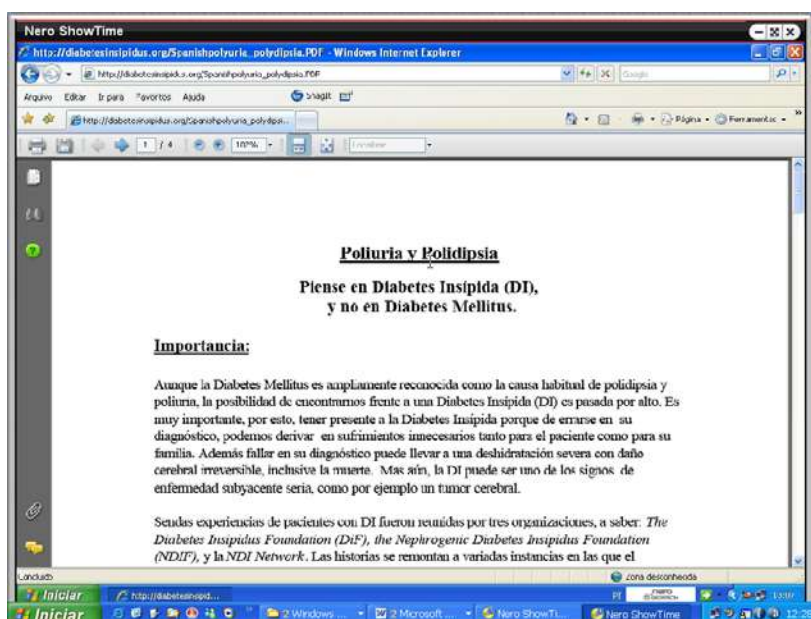


Figura 115 – Leitura do artigo selecionado do Google

Ao entrar no Google acadêmico, Daniela rolou a tela fazendo uma varredura da lista de *sites* e retornando, mais uma vez, para o Google. Em seguida, refinou sua busca digitando a palavra-chave Pubmed e entrando nesse *site*.

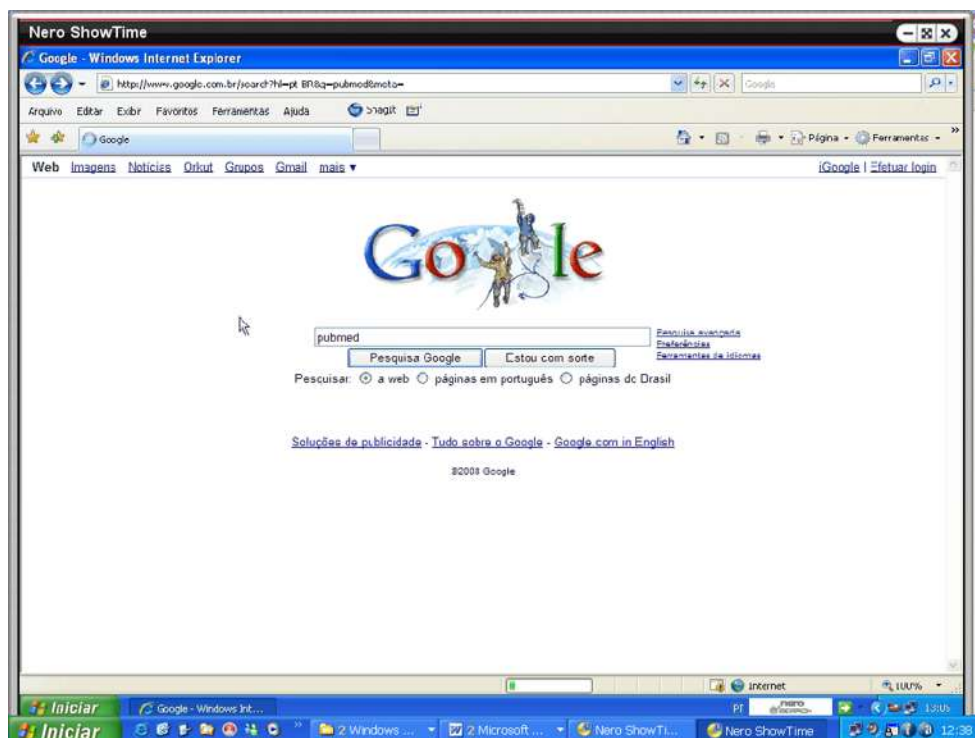


Figura 116 – Refinamento de busca escrevendo a palavra-chave Pubmed

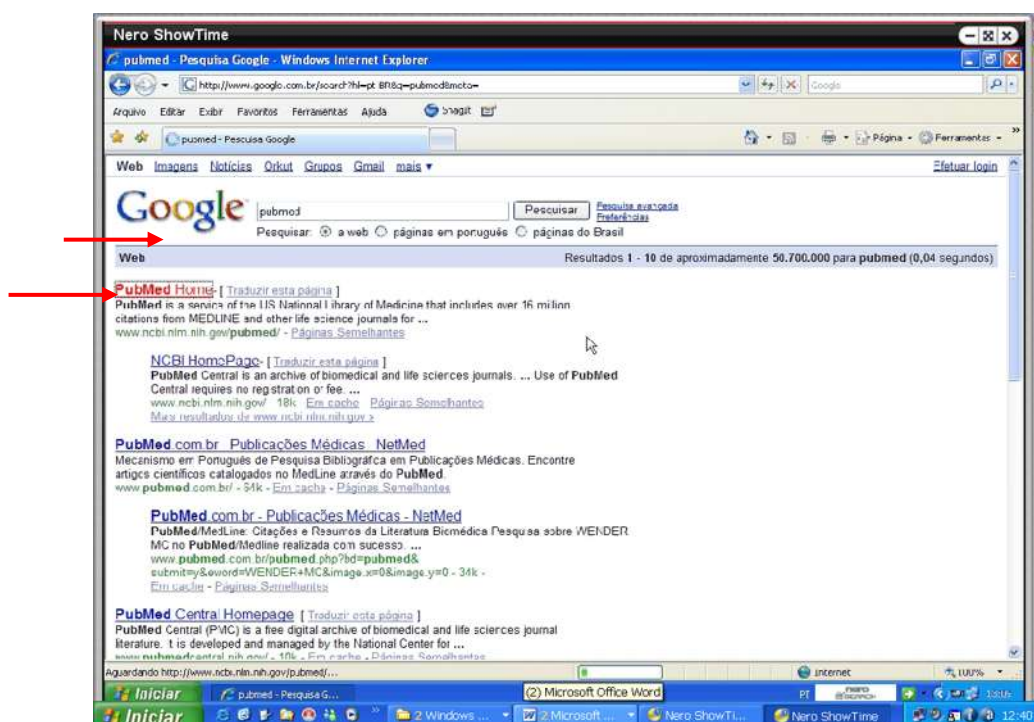


Figura 117 – Seleção do site Pubmed

Neste momento, Daniela interrompeu a busca para explicar, como já disse anteriormente, que o *site* Pubmed é apresentado na língua inglesa e que costuma entrar neste *site* para obter uma visão mais específica sobre os assuntos que está investigando. Segundo a jovem, os artigos do Pubmed são “a alma dos estudantes de medicina”.



Figura 118 – Site selecionado por Daniela

Ao entrar no Pubmed, Daniela digitou “Diabetes” e depois acrescentou “Insipidus” para o refinando de sua busca. Ela explicou melhor como realiza o refinamento da buscas que faz:

Se eu estou pesquisando um tema, eu tento digitar o mais genérico que eu conseguir, se é uma pesquisa simples. Se eu digitar diabetes, vão aparecer 50.000 *sites* de diabetes insipidus. Daí, você parte para a diabete insipidus. Para refinar mais.

O processo de refinamento de busca realizado por Daniela, em que pese a sua maior sofisticação, se assemelha ao adotado pelas jovens anteriormente apresentadas. Parece-me que a estratégia de refinamento é usada visando à obtenção de um resultado mais ancorado no objetivo pretendido da pesquisa, depurando a busca.

Penso também que esta estratégia revela uma capacidade inventiva do leitor-navegador, que instaura novos gestos para lidar com a perda do foco da investigação em função do excesso de apelos informativos que invadem sua tela num clique do *mouse*. Chartier (1999) sintetiza bem essa capacidade do leitor ao afirmar que “os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler” (p. 77).

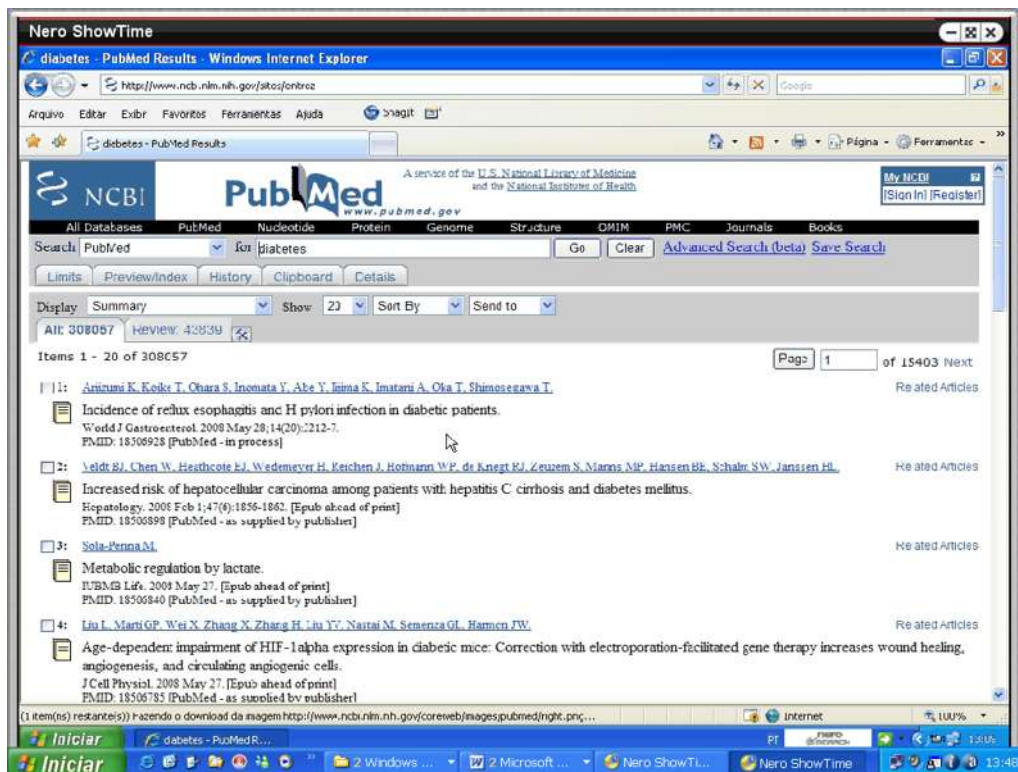


Figura 119 – Selecionando resumos de artigos no Pubmed

Daniela fez uma varredura e um rastreamento na lista de artigos acadêmicos do Pubmed e acrescentou a palavra-chave “review”, e, após nova varredura no resultado apresentado lista acrescentou “Nephrogenic”, obtendo uma nova relação de artigos científicos. A jovem explicou que o termo “review” significa “uma revisão de vários artigos científicos em um só”, que fornecem a ela “uma noção geral e super aprofundada”. E acrescentou sua explicação dizendo:

Se eu digitar sem o “review” ele vai me dar todos os artigos sobre aquilo inclusive de temas específicos. Aí, com o “review” eu vou poder filtrar. Com o “review”, ele vai me dar uma noção geral aprofundada do assunto. Sem o “review”, ele vai me

dar todos os experimentos sobre aquele assunto. Nem sempre é o que eu estou procurando. São muitos experimentos de laboratório que são feitos. A revisão é um somatório de experiências que provaram determinadas coisas e que o autor fez um apanhado geral.

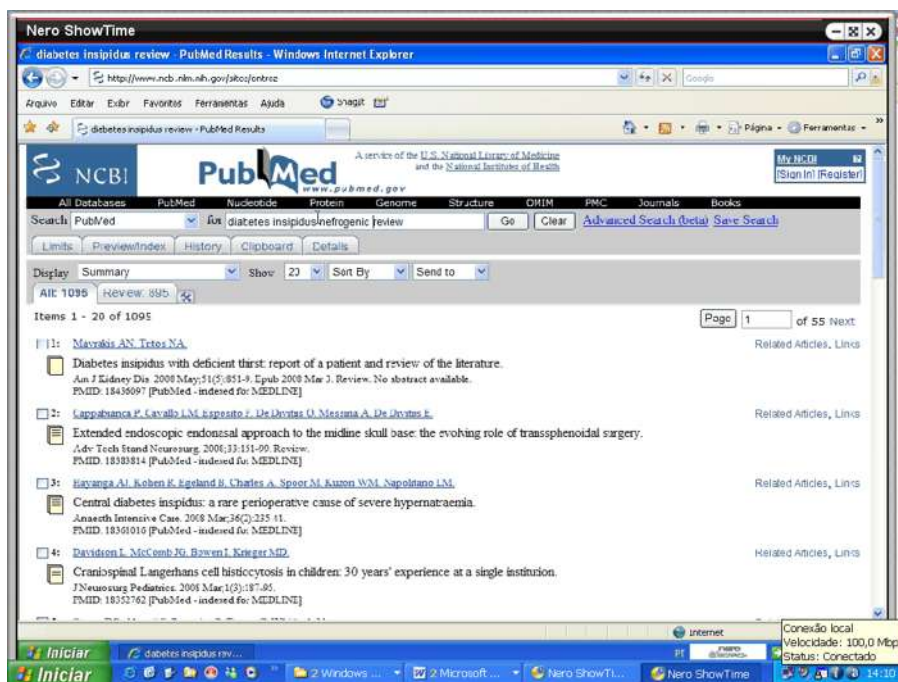


Figura 120 – Refinamento de busca realizado por Daniela escrevendo “review”

Daniela entrou em um dos artigos listados e permaneceu com a tela parada, parecendo que estava lendo o resumo. A jovem explicou que costuma ler os *abstracts* dos artigos do Pubmed tanto em casa, como na faculdade, pois eles são gratuitos. E complementou, dizendo: “Todo artigo científico tem obviamente um *abstract*. Eu posso até anotar o número do artigo, anotar o título e ir para a faculdade e acessar o artigo na íntegra”.

Outro aspecto que Daniela valoriza em relação aos artigos que costuma pesquisar no Pubmed diz respeito ao uso de tabelas, gráficos, imagens para explicar melhor os temas tratados e demonstrar o “resultado de um experimento”. Em sua opinião, o uso desses recursos torna o artigo “mais objetivo e mais fácil de ler”.

Inegavelmente, Daniela apresentou argumentos mais apurados quanto ao melhor uso das buscas que reforçam, somando-se as outras jovens investigadas, as significativas contribuições advindas do uso de múltiplas linguagens na

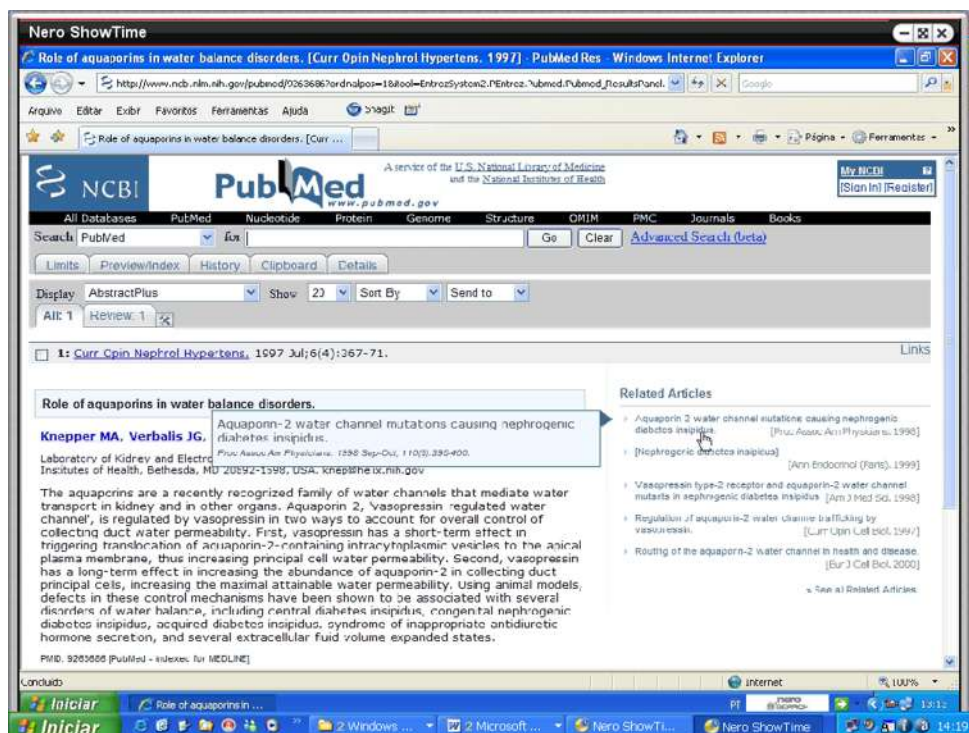


Figura 123 – Seleção de um *link* contendo um resumo

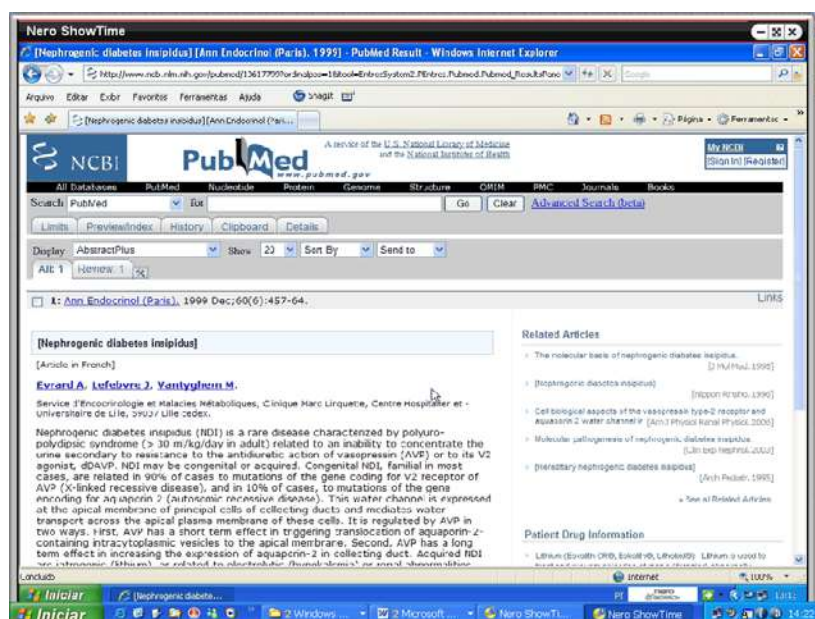


Figura 124 – Leitura do resumo na tela realizado por Daniela

Daniela retornou para a página inicial do Pubmed pela setinha, entrando em mais um resumo relativo a outro artigo. Então a jovem marcou com a setinha do *mouse* as datas dos artigos interrompendo a leitura-navegação e dizendo que esta informação era muito importante. Para ela, “quanto mais atual, mais modernas são as técnicas daquele experimento”. Disse também que “se a data é antiga, o “review” deste artigo já está desatualizado”. E

complementou sua fala justificando que “a medicina está sempre evoluindo. Se eu tiver que fazer um trabalho para a faculdade e encontro um artigo de 2002 e um de 2007 eu vou ler o de 2007. Normalmente, na Faculdade de Medicina a gente lê artigos dos últimos cinco anos para cá”, sendo este um dos critérios para a seleção dos artigos que lê.

Parece-me que a justificativa apresentada por Daniela, mais uma vez denota, pelo menos aparentemente, um melhor manejo das condições de procura, articulando-se com a visão de Geane sobre o fato dessas áreas de formação/atuação estarem continuamente evoluindo cientificamente, o que requer de seus estudantes (e profissionais) a necessidade de uma atualização ininterrupta. Por outro lado, a internet vem cada vez mais se tornando o suporte capaz de congrega as últimas descobertas e informações produzidas por diferentes comunidades humanas.

Daniela direcionou-se para o último resumo gratuito do *site* Pubmed, entrando no *link* que a remeteu ao artigo completo.

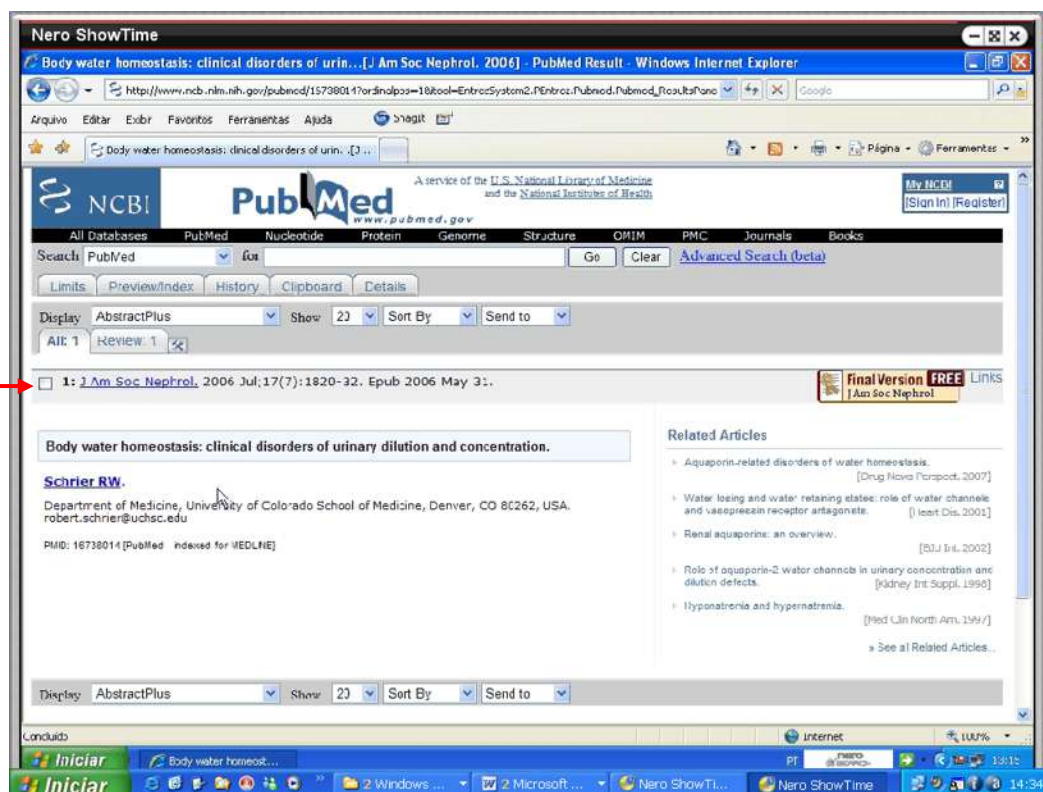


Figura 125 – Seleção de um *link* contendo um resumo

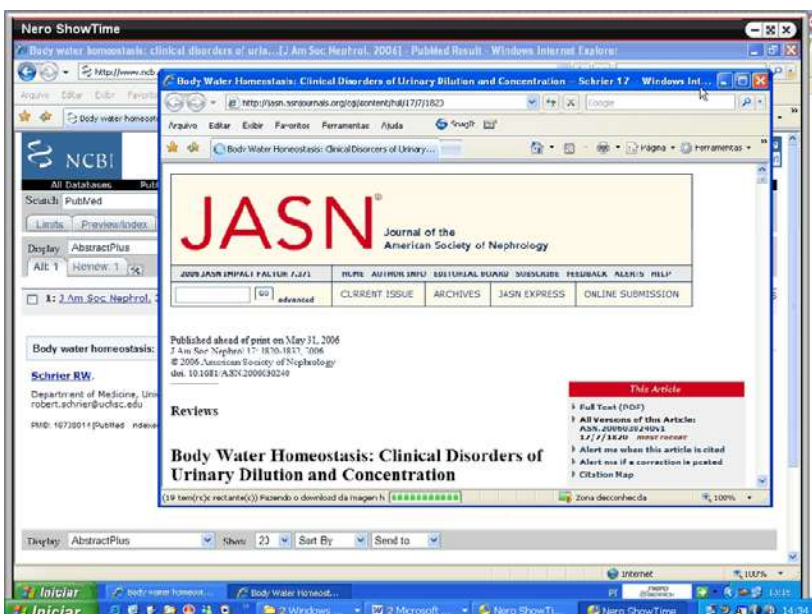


Figura 126 – Entrando no link do artigo completo

Eis aqui o artigo por inteiro:



Figura 127 – Artigo selecionado por Daniela

Ao entrar no artigo, Daniela ampliou o tamanho da fonte e rolou a tela do artigo rapidamente. Para finalizar sua busca, a jovem retornou para a página inicial do Pubmed.

A experiência de leitura-navegação realizada Daniela, apesar de entremada por interrupções e explicações, deu-me uma visão razoável de seu processo de leitura-navegação que a aproximou do estilo assumido pelas jovens anteriormente apresentadas.

5. Experiência de campo – Fernanda

Curso: Engenharia

Tempo de leitura-navegação – 28 minutos

Tema gerador da busca: “Análise e decisão de risco”

Fernanda iniciou seu percurso de leitura-navegação abrindo um arquivo do Word e, em seguida, minimizando-o. Quando questionada sobre o motivo dessa ação inicial, a jovem disse que um dos primeiros passos, quando se propõe a fazer uma busca de informações na Internet, é abrir uma tela do Word: “eu vou pegando, copiando do *site* e botando, tudo o que eu acho que ‘ah, isso tem a ver’, no Word para depois dar uma limpada, uma ‘recicladazinha’ e fazer o trabalho”. Além disso, ela informou que costuma fazer todas as suas observações/registros diretamente na tela do Word, destacando-as com cores diferentes.

Como já apontei anteriormente, vejo o hábito de usar um arquivo do Word para a cópia de fragmentos de texto da internet como uma prática de pesquisa bastante consolidada em alguns espaços escolares, nos quais os estudantes usam canetas, cadernos, folhas de papel almaço, livros didáticos, enciclopédias, dicionários e tantos outros suportes textuais para o mesmo procedimento. Nesse sentido, penso que o problema não reside pura e simplesmente no procedimento de cópia e cola de textos diversos, mas na forma como está sendo organizada e orientada a prática da pesquisa nas escolas e universidades.

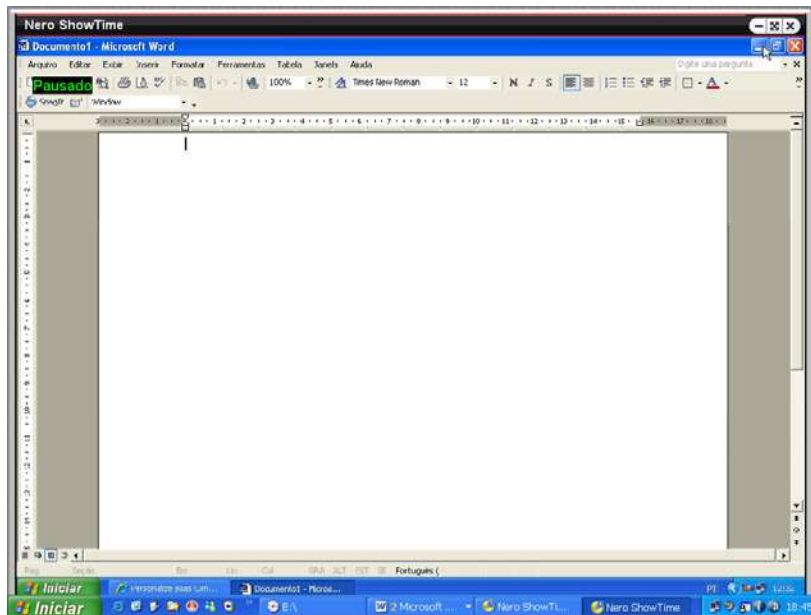


Figura 128 – Primeira operação realizada por Fernanda – abertura de arquivo do Word

Após ter aberto a página do Word, Fernanda iniciou seu percurso de leitura-navegação entrando no Internet Explorer e digitando www.google.com.br. Na visão dela, o *site* inicial para “qualquer coisa” que estiver procurando é o Google.

Na pesquisa desenvolvida pelos *Jovens em Rede* (2008), o Google é considerado o *site* de busca preferido dos jovens universitários, que usam a rede como meio de comunicação e interação e como referência para as suas pesquisas de cunho informativo. Sendo assim, tanto Fernanda quanto as outras jovens participantes, ratificam esse resultado.

Após entrar no Google, Fernanda digitou a palavra-chave “Análise e Decisão de Risco”, um dos temas que estava estudando no curso de Engenharia, entrando num dos *sites* listados. Para ela, “os primeiros tópicos do Google normalmente são os mais confiáveis”, o que a leva a selecioná-los e a descartar os “das páginas seguintes e tal”.

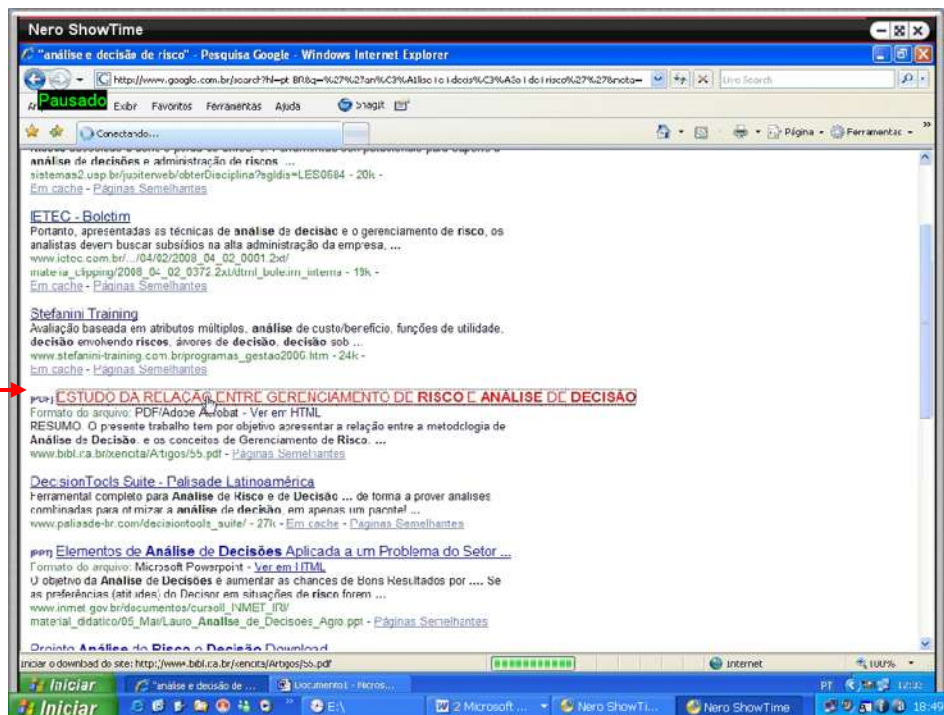


Figura 129 – Seleção de *site* por Fernanda

Segundo Fernanda, a leitura na tela do computador costuma ser conduzida pelas palavras-chave que escreve em suas buscas no Google. Conforme explicou, quando realiza estas buscas, as palavras vêm destacadas nos textos com cores diferentes, o que agiliza a sua leitura, que passa a convergir apenas para os blocos de texto que as contém, demonstrando um movimento de rastreamento.

Fernanda justificou seu modo de leitura de varredura e de rastreamento em relação ao que tem interesse dizendo que “tem muitas vezes que ‘os caras’ ficam ‘enchendo lingüiça’ com coisas que você nem quer saber, aí fica lendo, aquilo é meio chato, aí eu tento sempre procurar mais onde está o que eu quero para já copiar e botar no Word.” Por outro lado, Fernanda ressaltou que quando o *site* escolhido possui textos muito longos, “eu nem leio” e “tento procurar rápido o que eu quero”.

Na pesquisa de Ribeiro (2008)¹², a velocidade foi considerada pelos jovens universitários como uma das características mais marcantes vinculadas a internet tanto em termos do acesso à informação, se comparada a outras

¹²A tese de Doutorado da pesquisadora Flavia Nizia da Fonseca Ribeiro (2008) traz significativas contribuições sobre a articulação da imagem / texto na internet pelo jovem universitário que merecem ser consideradas e analisadas.

mídias, como também em relação ao tipo de conexão, no que diz respeito a transmissão de dados. Essa constatação, a meu ver, talvez possa explicar a rapidez com que esses jovens procuram obter a informação bastando um clique do *mouse*, para que eles “pulem” de um *site* para outro, de uma informação para outra, pois como aponta Nicolaci-da-Costa (2006) “há muito para conhecer em muito pouco tempo”. (p.31)

Sobre a leitura realizada na própria tela, Fernanda disse que “se não fico o dia inteiro, fico bastante tempo no computador para ver um vídeo e tal” e que costuma “ver tudo pelo computador” ao ponto de nem “assistir mais televisão direito”. Para Fernanda o fato de estar “super acostumada a usar internet” facilita a sua leitura-navegação.

O que Fernanda deixa transparecer é um fenômeno cultural que cada vez mais vem se apresentando, em decorrência do processo tecnológico da convergência digital. Canclini (2008) explicita como se manifesta essa fusão multimídia:

Agora, a convergência digital está articulando uma integração multimídia que permite ver e ouvir, no celular, no palm ou no iPhone, áudio, imagens, textos escritos e transmissão de dados, tirar fotos e fazer vídeos, guardá-los, comunicar-se com outras pessoas e receber as novidades em um instante (p. 33-34)

Ao entrar num dos documentos listados pelo Google sobre “Análise e Decisão de Risco”, Fernanda começou a ler o texto rolando a tela rapidamente e acompanhando a leitura com a setinha do *mouse* rastreando seu conteúdo. Em seguida, realizou uma ação que foi recorrente em sua busca: marcou um fragmento do texto, digitou “control C”, maximizou a tela do Word e, por fim, digitou “control V”, copiando-o.

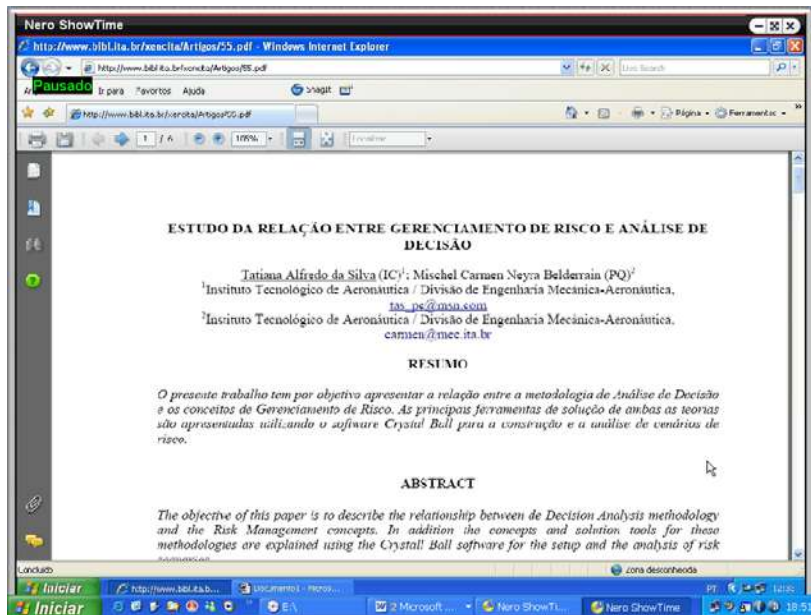


Figura 130 – Documento selecionado por Fernanda – leitura rolando tela

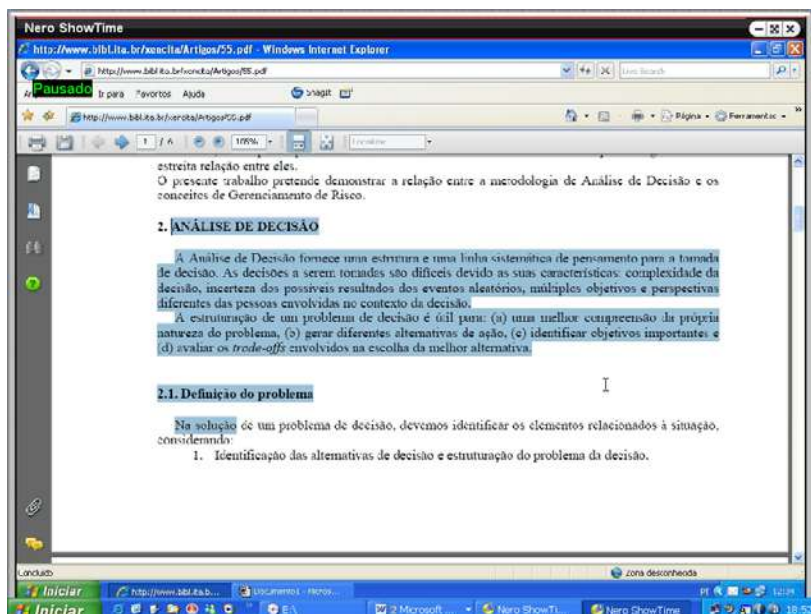


Figura 131 – Estratégia “control C/ control V” usada por Fernanda

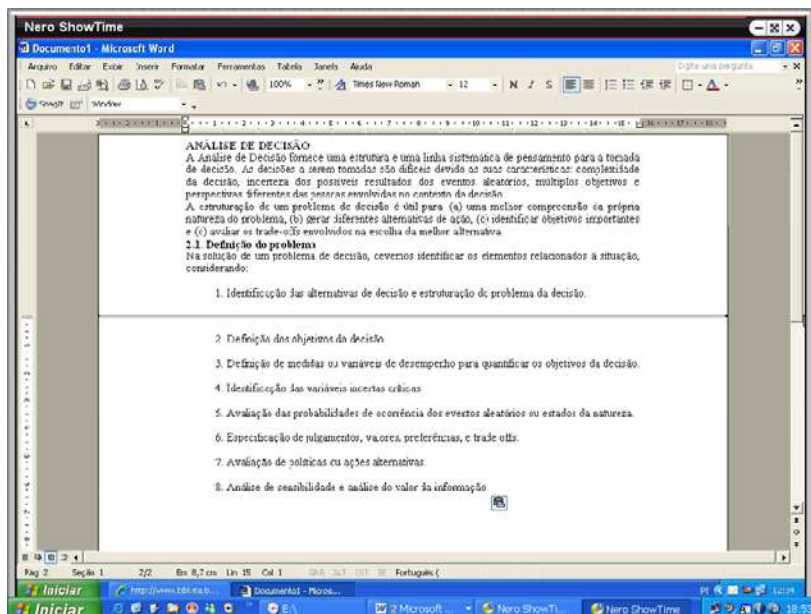


Figura 132 - Texto copiado no arquivo Word

Quando questionada sobre se é assim que costuma agir em seus percursos de leitura-navegação para buscar informações, Fernanda disse que geralmente se guia pelo Google, retornando através de suas setinhas indicativas, redirecionado e depurando suas buscas, ou seja, refinando sua pesquisa com a digitação de novas palavras-chave. Realmente, ao retornar para a lista de *sites* do Google através da setinha, a jovem reiniciou sua busca, digitando além da palavra-chave “Análise e Decisão de Risco” a palavra-chave “Árvore de Decisão”. Essas ações demonstram que Fernanda, assim como as outras jovens investigadas, faz uso da estratégia de refinamento para adequar o resultado obtido (os textos listados) ao seu objetivo de busca. Todavia, *sites* como o Google não raro apresentam resultados de busca que fogem totalmente aos propósitos de pesquisa do leitor-navegador, exigindo dele uma maior capacidade de filtrar e gerenciar as informações que chegam, para não se dispersar em função do excesso textual inerente à rede. E isso, às vezes, não é muito levado em conta pelos estudantes.

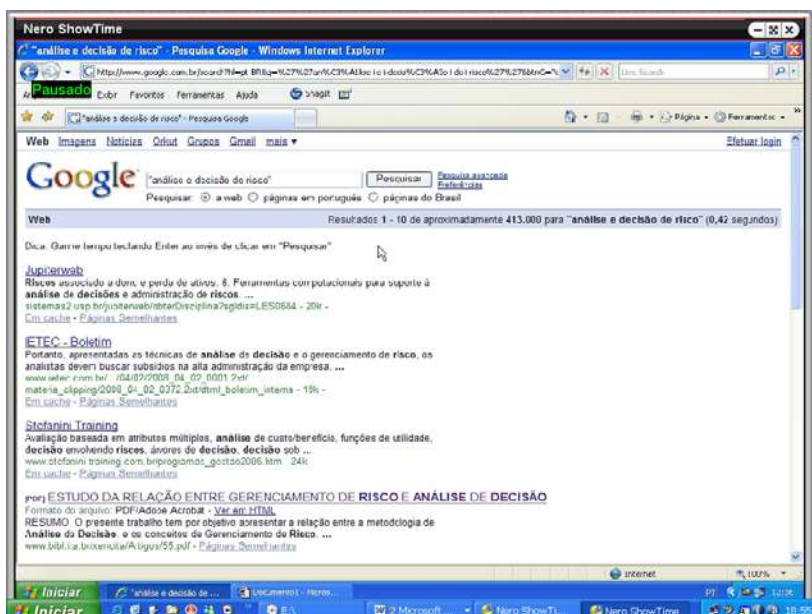


Figura 133 - Retorno para o Google através da setinha realizado por Fernanda



Figura 134 – Refinamento de busca

Ao entrar em outro *site* listado no Google (UFPE), Fernanda voltou a ler seu conteúdo da mesma forma: com o acompanhamento da setinha do *mouse*, rolando a tela rapidamente, parecendo direcionar sua busca e fazer uma varredura guiada pelas palavras-chave de seu interesse. Em seguida, repetiu a ação de selecionar, copiar (“control C”) e colar (“control V”) um dos fragmentos de texto que lhe interessou no Word, maximizando a tela e logo após minimizando-a.

Outra ação recorrente de Fernanda que chamou minha atenção foi a de ler os fragmentos de textos copiados e mudá-los de lugar, parecendo tentar dar

ordem e “lógica” ao conteúdo selecionado. Como a jovem explicou, esta ação visa dar “uma limpada, uma ‘recicladazinha’ para fazer o trabalho depois”, bem como ordenar melhor os temas pesquisados - “eu botava uma introduçãozinha mais em cima, aí eu botava tudo de árvore de decisão que eu achava dentro da parte de árvore de decisão...” - e, assim, evitar o acúmulo de informações, “porque se você sair jogando, para achar também é ruim... ou um dia você joga muita coisa, aí chega na hora você não sabe mais o que é”.

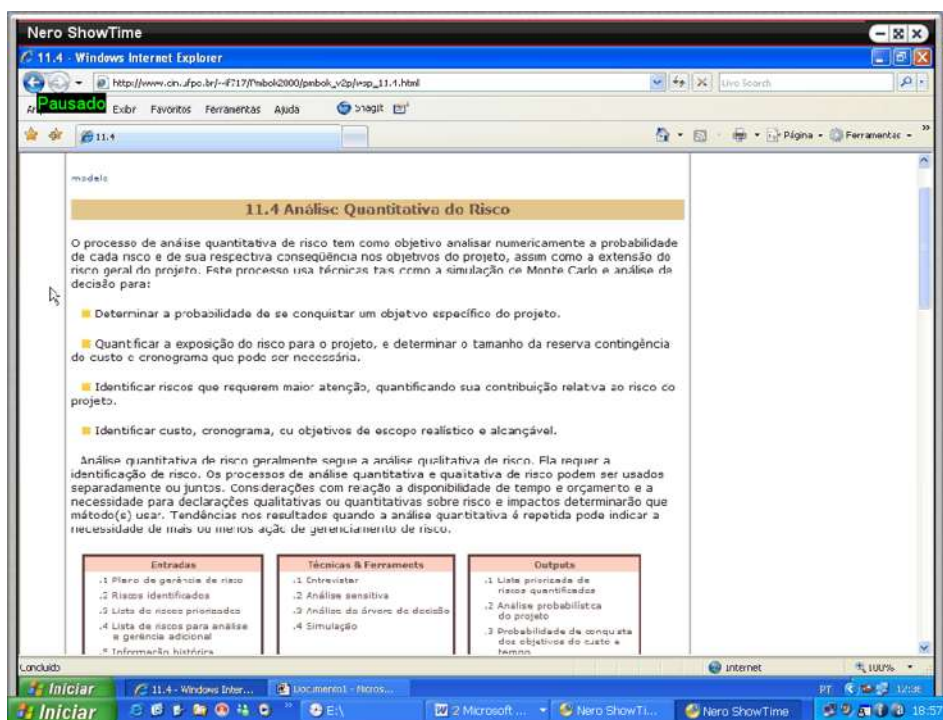


Figura 135 – Site selecionado por Fernanda

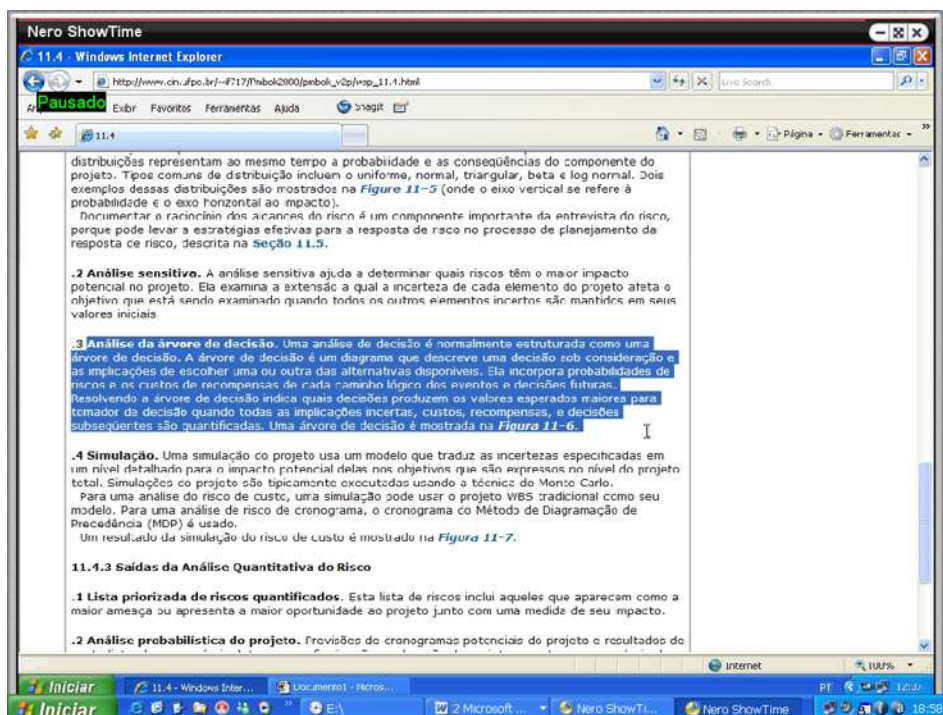


Figura 136 – Estratégia “control C/ control V” usada por Fernanda

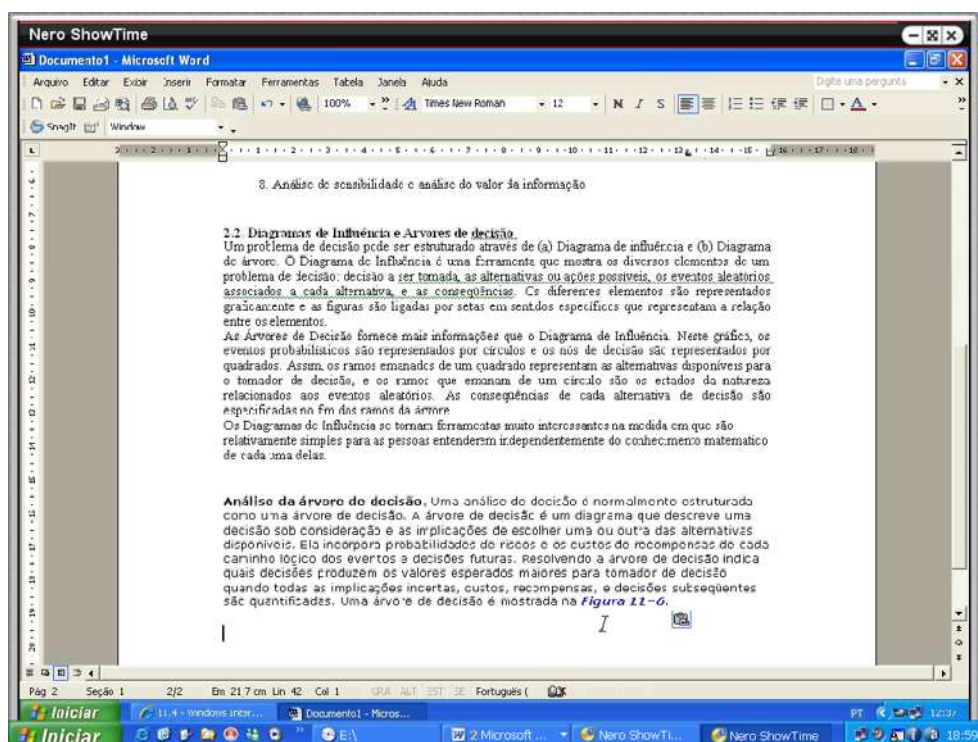


Figura 137 – Texto copiado no Word

Fernanda retornou ao *site* e rolou a tela rapidamente parecendo, mais uma vez, direcionar sua busca para as palavras-chave de seu interesse. Em seguida, a jovem maximizou o arquivo do Word, leu o conteúdo copiado rolando a tela lentamente e organizou os fragmentos textuais colhidos dos *sites*.

Ao ser questionada sobre o destino dos fragmentos de textos copiados do *sites* de busca e colados no Word, Fernanda ressaltou que eles podem se transformar em dois tipos de trabalho:

Se for um trabalho que você não pode copiar – tem muitos professores que falam que se você copiar e colar da Internet, dão zero e tal – aí eu pego mais para transformar o que eu estou lendo nas minhas palavras e botar. Mas se for um trabalho que não é tão importante, eu tento pegar vários textos e ir juntando e eu deixo as palavras que estão lá. Mas eu tento mudar um pouquinho, eu pego partes que têm a ver e vou juntando, mas às vezes eu deixo até com as mesmas palavras. Assim, se tem uma palavra muito rebuscada, eu tento mudar também, um termo técnico. Coisas que não me interessam eu vou apagando.

Nas experiências de busca observadas, algumas justificativas para o procedimento de cópia e colagem de fragmentos textuais me chamaram a atenção. A maior parte do grupo de jovens participantes do estilo de leitura-navegação *ida e volta* ressaltou que as informações selecionadas, colhidas e compreendidas costumam ser o ponto de partida para a elaboração de um trabalho acadêmico inspirado e referenciado por fragmentos textuais diversos, mas que “misturados” (conforme Geane falou) com suas idéias e conhecimentos anteriores se tornam obras autorais. Essa forma de produzir um trabalho me leva a acreditar que podem estar sendo germinadas no contexto educativo iniciativas positivas no sentido de orientar os jovens em relação ao gerenciamento das informações contidas na vasta biblioteca digital da web.

No caso da experiência de leitura-navegação de Fernanda, o encaminhamento da busca que antecede a confecção do trabalho acadêmico já me leva a pensar em outras hipóteses. Em seu relato, fica nítido que a condução do trabalho acadêmico depende de suas expectativas expressas na proposição do trabalho, sendo que ficou muito claro que ela é guiada por uma motivação extrínseca, em que o deseja alcançar é um objetivo que não é da ordem do conhecimento, mas para se safar das avaliações de seu curso. Assim, suas estratégias são guiadas pela conduta do professor, de poder ou não enganá-lo, de ser apanhada por ele fazendo um trabalho que é uma colagem, etc. Nesses casos, camufla mais ou menos o que, na verdade, é um plágio que visa apenas à nota do trabalho.

Isto posto, a meu ver, o professor é o centro desse processo, o mediador desse processo, orientando e acompanhando o percurso de aprendizagem do estudante antes, durante e após a elaboração da pesquisa acadêmica. Na fala da jovem, percebe-se que sua forma de produzir o trabalho acadêmico está condicionada ao grau de exigência do professor em relação ao resultado esperado. Mas, a exigência, segundo Fernanda, se restringe apenas à proibição da cópia e da cola da internet e ao uso da nota como instrumento de coerção. Emerge daí uma indagação a título de reflexão: o que deve estimular a elaboração de um trabalho de cunho acadêmico, a pura proibição da cópia e colagem e o uso da nota como instrumento coercitivo ou um efetivo planejamento e acompanhamento do percurso de pesquisa do estudante por parte do professor?

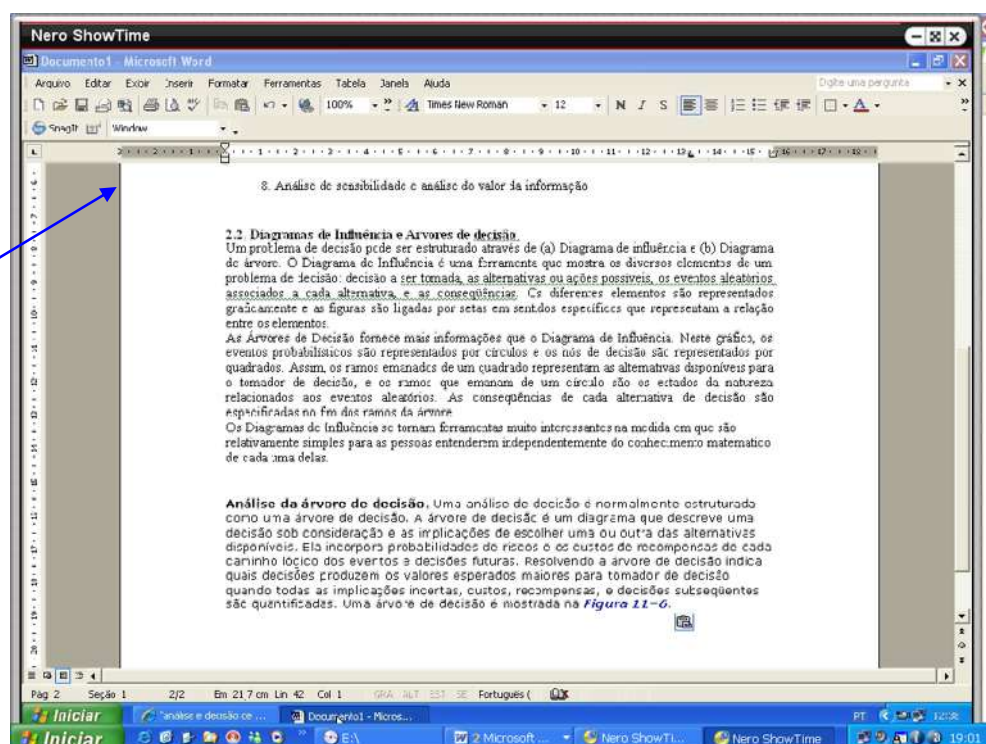


Figura 138 – Revendo o texto copiado no Word

Em relação à questão da confiabilidade atribuída à informação obtida em *sites* de pesquisa, Fernanda ressaltou que, para certificar-se, costuma compará-las com outras informações encontradas na internet. Se encontrar um sentido aproximado entre os conteúdos pesquisados, a credibilidade atribuída passa a ser maior e ela tende a utilizar as informações em seus trabalhos.

Está modalidade de leitura comparativa, se aproxima da leitura denominada crítica, destacada nos estudos de Burke & Briggs (2006), nos quais os autores analisam os tipos de leitura decorrentes da impressão gráfica entre 1500 e 1800. Segundo Burke & Briggs, a leitura crítica referia-se a uma atividade de um tipo de leitor que comparava opiniões sobre um mesmo tema em livros distintos, o que tornava ilimitada a amplitude de seu domínio sobre a textualidade impressa.

No caso da leitura-navegação na web, o processo de comparação de informações tornou-se mais ágil para o leitor-navegador devido à possibilidade de acesso a um conteúdo informacional mais diversificado em um único suporte. Contudo, por outro lado, como ressalta Nicolaci-da-Costa (2006), tornou-se também mais difícil para este sujeito encontrar formas capazes de lhe proteger dos “excessos causados por sua constante mobilidade e exposição à diversidade” (p.53).

Outra constância relatada por Fernanda em suas buscas é, infelizmente, me parece, o costume de utilizar a internet como única fonte de pesquisa, não recorrendo a outros materiais impressos (livros, periódicos) para pesquisar e desenvolver seus trabalhos. Aliás, a jovem disse que, entre os colegas de curso este fato também ocorre e que, geralmente, quando se precisa de “um livro de certa matéria você pode baixar até da internet e ler no computador”.

Assim como Geane, Fernanda ratifica o fato de que os jovens pertencentes ao Centro Tecnológico usam predominantemente os *sites* da internet como melhor opção de pesquisa e estudo, conforme constatou o projeto de pesquisa *Jovens em Rede* (2008).

Após minimizar a tela do Word, Fernanda retornou para a lista de *sites* do Google para redirecionar e refinar sua pesquisa com a digitação da palavra-chave “Diagramas de Influência”, reiniciando sua busca.

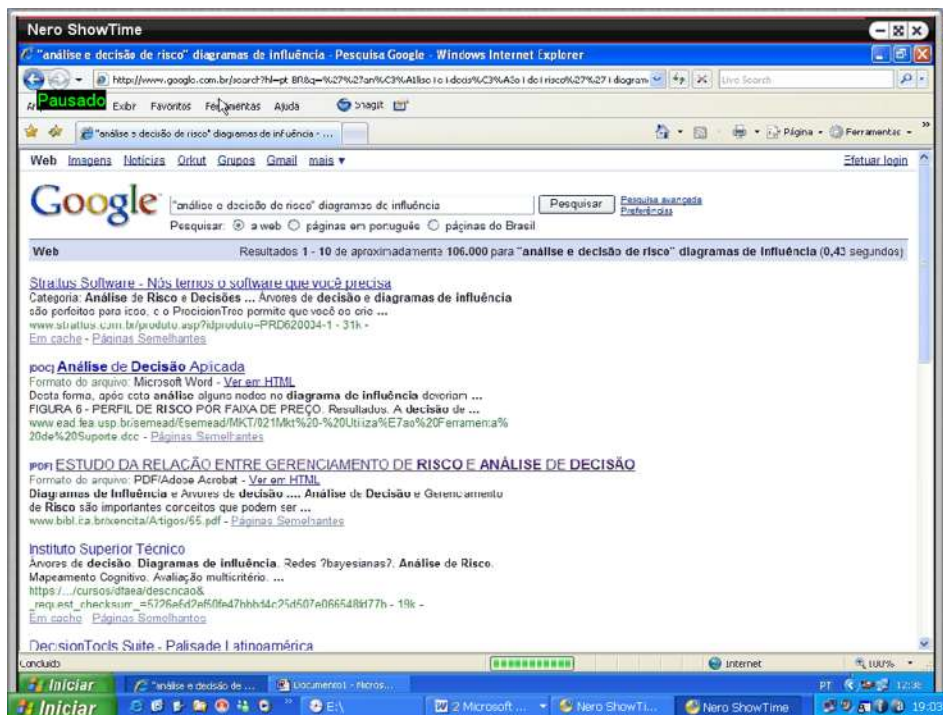


Figura 139 – Refinamento de busca

Fernanda selecionou num novo *site* (Strattus Softwares), entrou e rolou a tela rapidamente, acompanhando a leitura com a setinha do *mouse* e parecendo deter-se apenas nos blocos de texto que continham as palavras-chave de seu interesse, o que agilizou o rastreamento de seu conteúdo. Em seguida, voltou a realizar as ações de copiar e colar fragmentos do *site* no Word: digitou “control C”, maximizou a tela do Word, digitou “control V”, copiou os fragmentos, minimizando a tela do Word. Tornou a rolar e tela no *site* rapidamente retornando para a lista de *sites* do Google.



Figura 140 – Site selecionado por Fernanda



Figura 141 – Estratégia “control C/ control V” usada por Fernanda

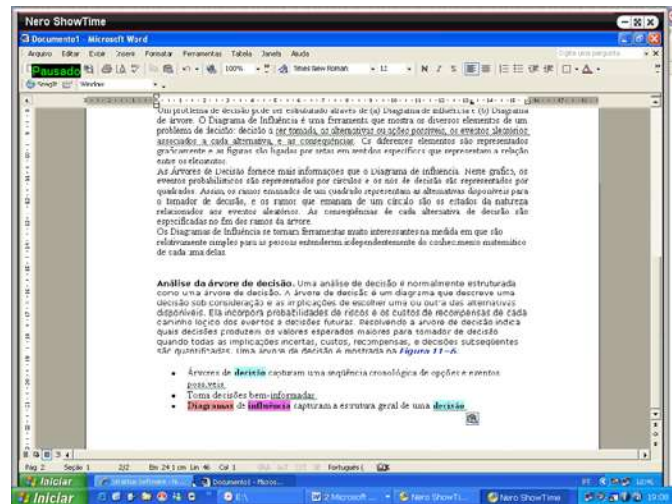


Figura 142 – Fragmento textual colado no arquivo Word



Figura 143 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Fernanda

Ao entrar em outro documento listado no Google (texto), Fernanda, começou a ler o seu resumo rolando a tela rapidamente e acompanhando a leitura com a setinha do *mouse*. Em seguida, realizou mais uma vez, a ação de marcar um fragmento do *site*, digitar “control C”, maximizou a tela do Word e por fim digitar “control V”, copiando-o.

Nesse momento, a jovem voltou a reorganizar os fragmentos de texto no Word, mudando-os de posição e parecendo dar-lhes uma seqüência e uma coerência interna. Então, minimizou a tela do Word, voltando para o documento.

A jovem mostrou certa desenvoltura durante a organização dos fragmentos textuais, apagando e acrescentando frases e palavras, mudando parágrafos de lugar e construindo uma seqüência textual e uma ordem estrutural baseada em suas decisões e ações. Desta forma, creio que presenciei uma tentativa de Fernanda formar um texto integrado e coerente, ainda que pouco original, pois não se apropriou do texto e o elaborou com sua autoria.

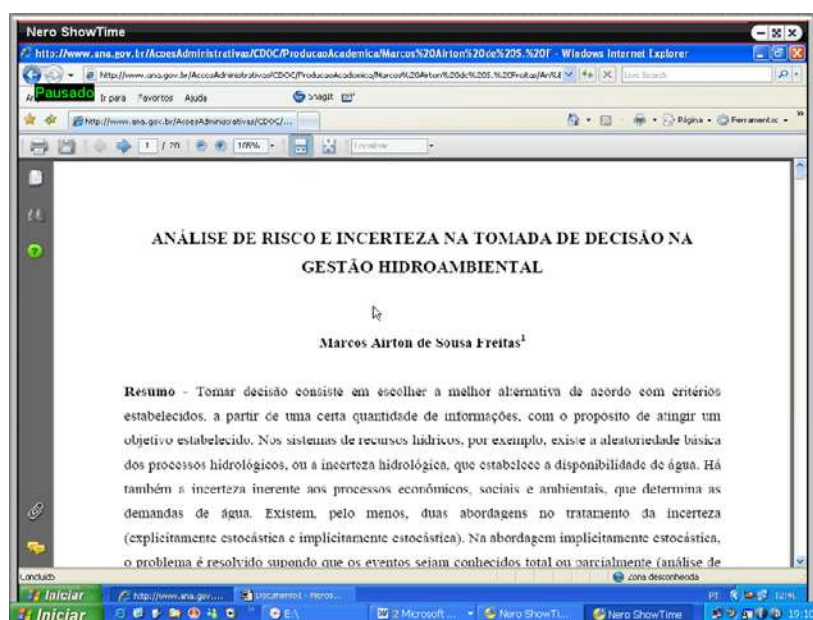


Figura 144 – Retorno para o texto selecionado

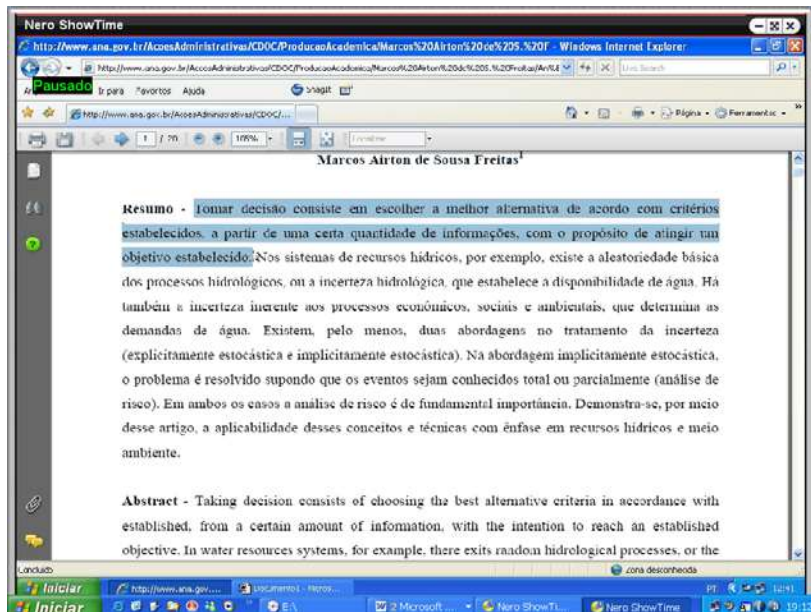


Figura 145 – Estratégia “control C/ control V” usada por Fernanda

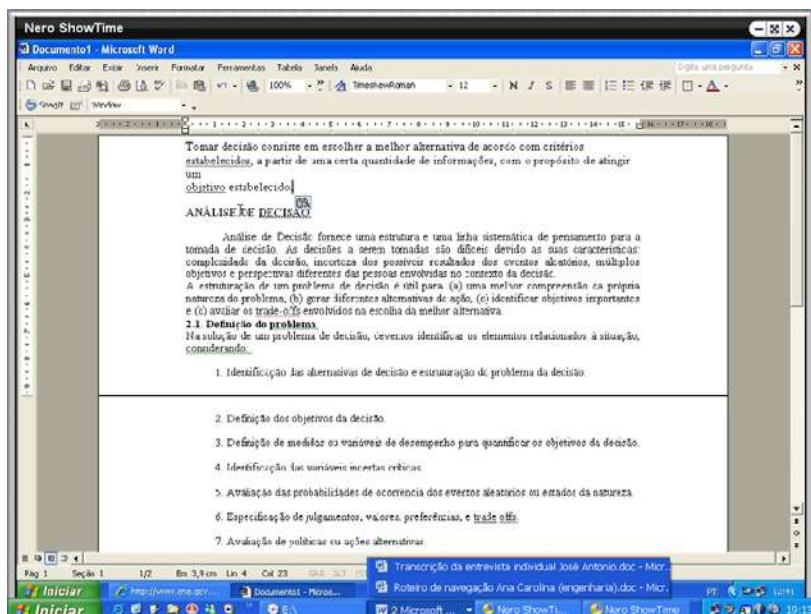


Figura 146 – Fragmento textual colado no arquivo Word

Quando questionada sobre se costuma estabelecer objetivos para conduzir melhor suas buscas, Fernanda informou que geralmente tenta focá-las com a definição de objetivos, “porque se você não focar, vão ter coisas que não te interessam no momento”. E exemplificou dizendo:

Antes de qualquer coisa, você tem que pensar o que quer fazer, “ah, eu quero fazer análise de decisão de risco, focar na árvore de decisão ou não sei quê”, então você vai, eu tento escrever sempre no Google tudo o que eu quero para não ficar pegando texto que eu não quero assim.

Conforme já pontuei anteriormente, Koch (2006) assinala que do ponto de vista da leitura, é importante que o leitor tenha em mente “o tópico, o objetivo e o problema a ser resolvido, ou seja, buscar no hipertexto as informações, as opiniões, os argumentos relevantes para a sua mais adequada solução”(p. 69). A meu ver, Fernanda e as outras jovens investigadas demonstraram uma preocupação em focar e regular suas buscas por informações na rede.

A jovem continuou dando continuidade a sua leitura, acompanhando com a setinha do *mouse* e rolando a tela parecendo rastrear o seu conteúdo.

Veja-se na seqüência abaixo, a repetição do mesmo processo já realizado:

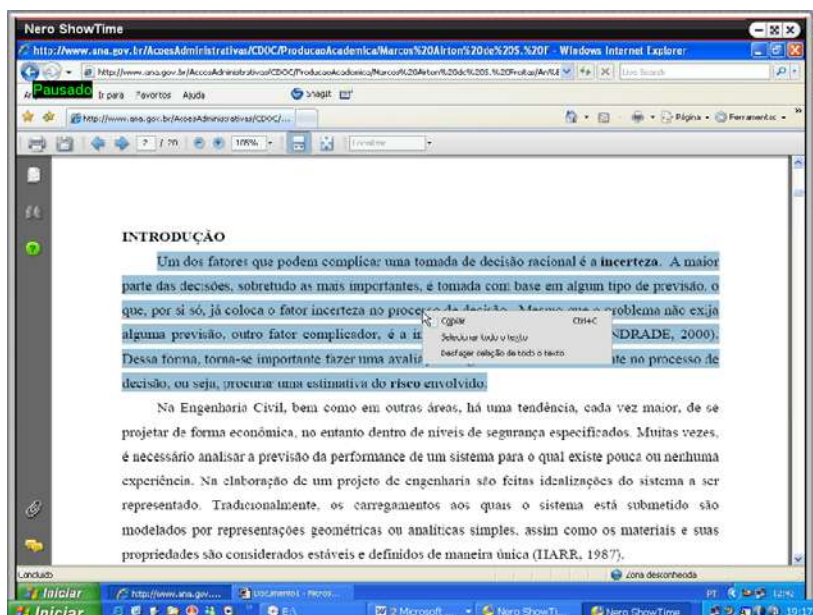


Figura 147 – Copiando fragmento textual

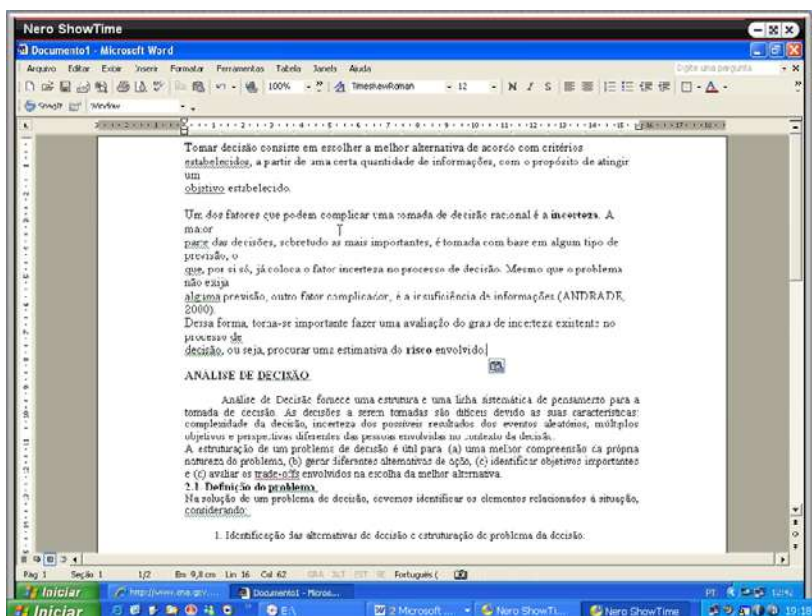


Figura 148 – Colando fragmento textual

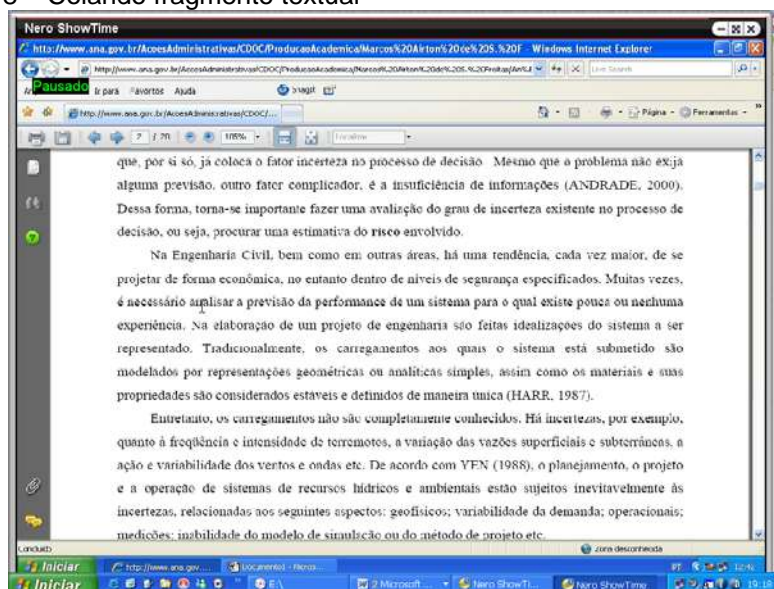


Figura 149 – Rastreamento texto lido

Fernanda voltou a realizar a ação de retornar para o Google, refinar sua busca com o acréscimo de novas palavras-chave (análise de sensibilidade) e selecionar um dos *sites* (IETEC) para realizar os seguintes passos de leitura-navegação: 1º) rolar a tela rapidamente, acompanhando a leitura com a setinha do mouse e fazendo um rastreamento; 2º) seleção e marcação de fragmentos de texto; 3º) cópia (“control C”) e colagem (“control V”) destes fragmentos no arquivo do Word.

Para finalizar essa busca, Fernanda retornou para o *site* escolhido para rolar a tela do texto rapidamente (parecendo fazer uma varredura de seu conteúdo) e voltar para a lista de *sites* do Google a fim de reiniciar sua busca.



Figura 150 – Retorno para o Google através da setinha realizado por Fernanda

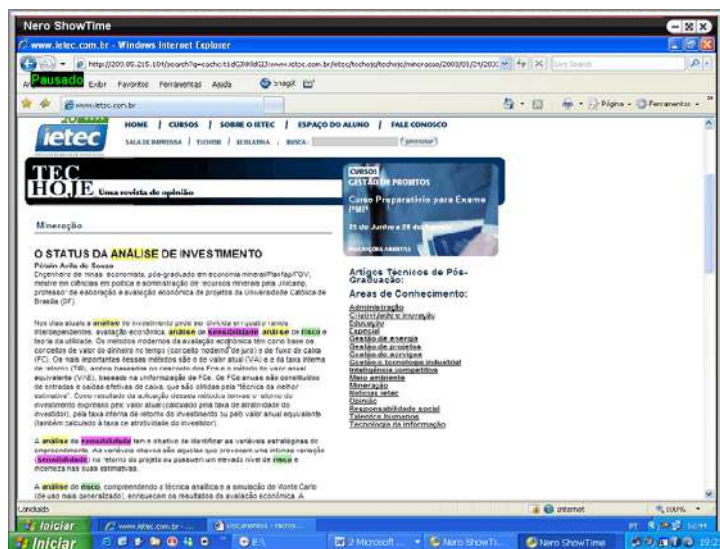


Figura 151 – Seleção de site por Fernanda



Figura 152 – Acompanhamento da leitura com a setinha do mouse

Eu gosto muito de ver foto assim, para entender. Por exemplo, você tem uma árvore de decisão, eu acho muito mais fácil você ver o produto, a imagem da árvore, do que o cara explicando, ou se o cara explica a imagem, então é ótimo, você olha aquela coisa, o cara vai explicando e você vai acompanhando pela imagem. Tem até uma matéria que a gente está fazendo que tem uns videozinhos. Então o professor vai explicando e vai passando o videozinho. É ótimo, você vai entendendo mais ou menos o que ele está falando com aquele vídeo.

Além disso, Fernanda acha que “as coisas são muito visuais também”, atribuindo importância às imagens e considerando-as favoráveis para a compreensão dos conteúdos estudados.

Mais uma vez, o que a jovem afirma é a vivência de uma experiência sinestésica de leitura (Xavier, 2002, 2005) na qual, imagens, palavras e sons se fundem, viabilizando a construção de sentidos. Além disso, Fernanda ressalta um dos pontos centrais referentes ao uso das mídias pontuado por Ribeiro (2008), a leitura de imagens como parte integrante do processo de aprendizagem.

(...) a leitura de uma imagem parece requerer que se leve em conta, por um lado, leitores capazes dessa prática e, por outro, um imagem capaz de fornecer significados, não se constituindo em mero adorno. Creio que pode se falar sim de um alfabetismo visual que hoje, graças à internet, vem se desenvolvendo na prática pelos usuários de maneira geral que, como vimos, são aprendentes (p. 146).

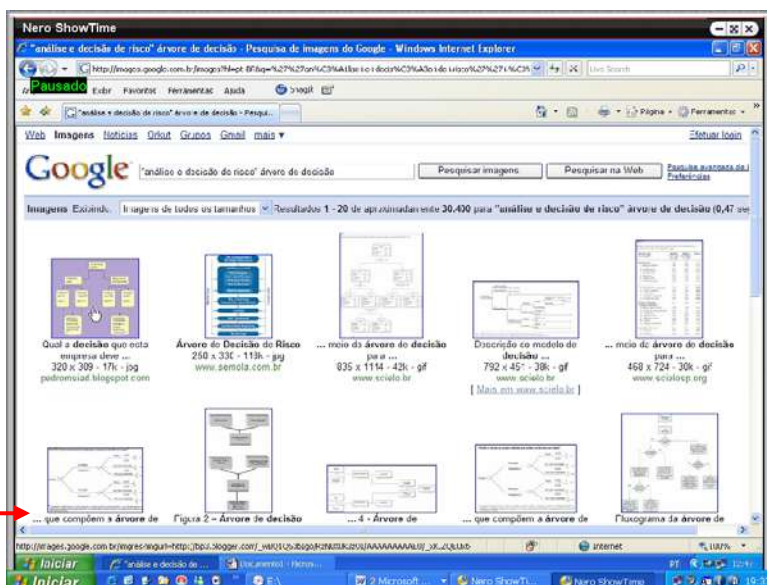


Figura 155 – Varredura das imagens existentes no Google Imagens

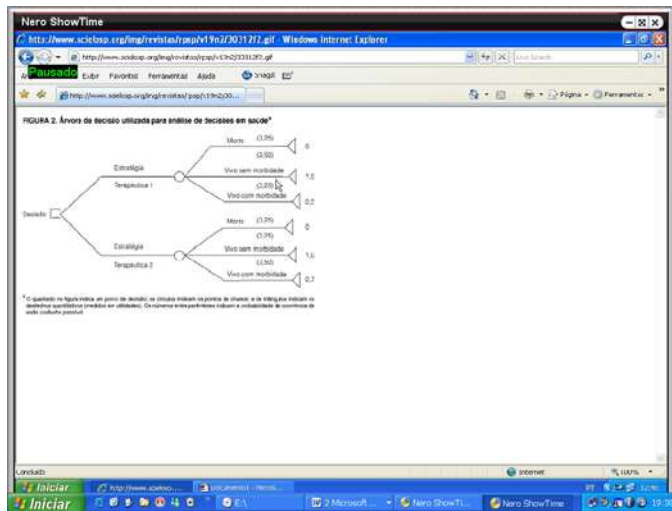


Figura 156 – Seleção de diagrama realizada por Fernanda

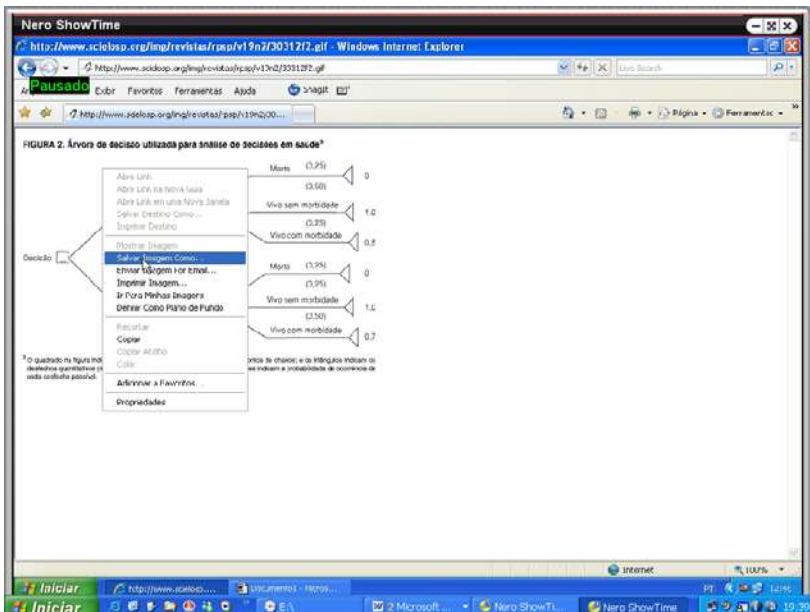


Figura 157 – Estratégia “control C/ control V” usada por Fernanda

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510362/CA

Cola a imagem no seu doc

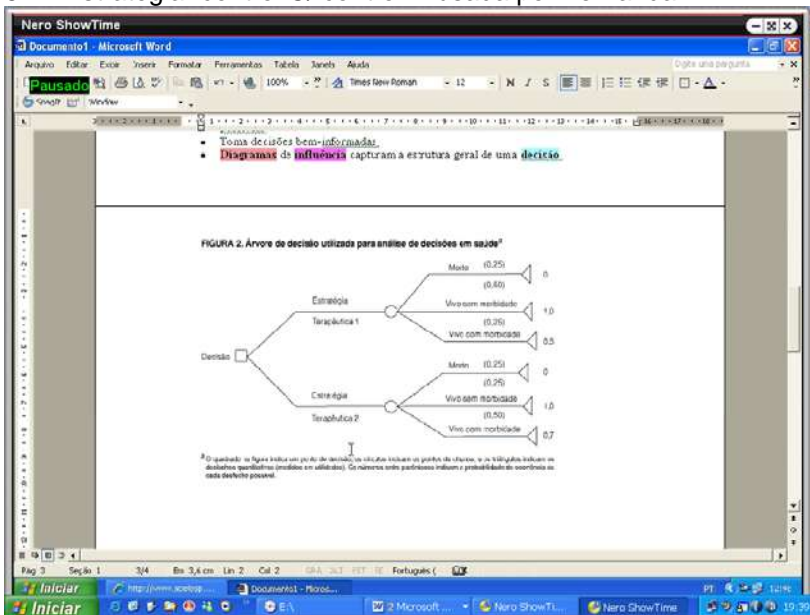


Figura 158 - Colagem do diagrama no arquivo do Word

Fernanda reiniciou sua busca por imagens, mais uma vez, retornando para o *Google imagens* e digitando uma nova palavra-chave: “diagrama de influência”. Ao entrar sua ação de seleção, varredura, rastreamento e ampliação de imagens/diagramas para observá-las melhor e cópia no arquivo do Word das que lhe interessavam se repetiu, sendo apenas interrompida alguns instantes por um erro na cópia de uma das imagens.

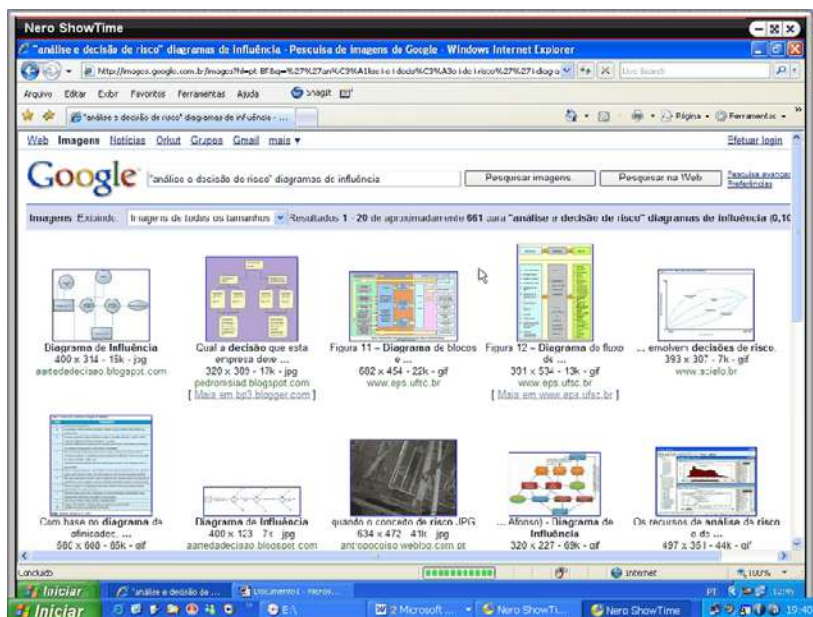


Figura 159 – Seleção de diagrama realizada por Fernanda

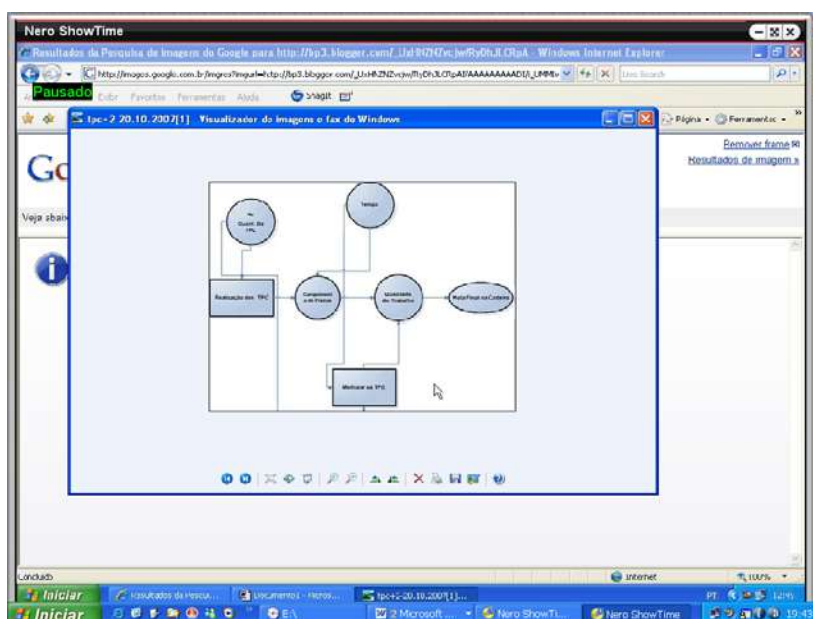


Figura 160 – Ampliação de diagrama

Seus passos foram:

- Ordenar os fragmentos encontrados nos *sites* da internet de acordo com os subtemas pesquisados dentro de uma seqüência (recortando e colando em outras posições);
- Reescrever partes do texto, acrescentando palavras, expressões e frases;
- Ler o conteúdo novamente, porém mais paulatinamente;
- Formatar o texto, adequando fonte, tamanho de letra e parágrafos;
- Ler mais uma vez o texto, excluindo o que não lhe interessava.

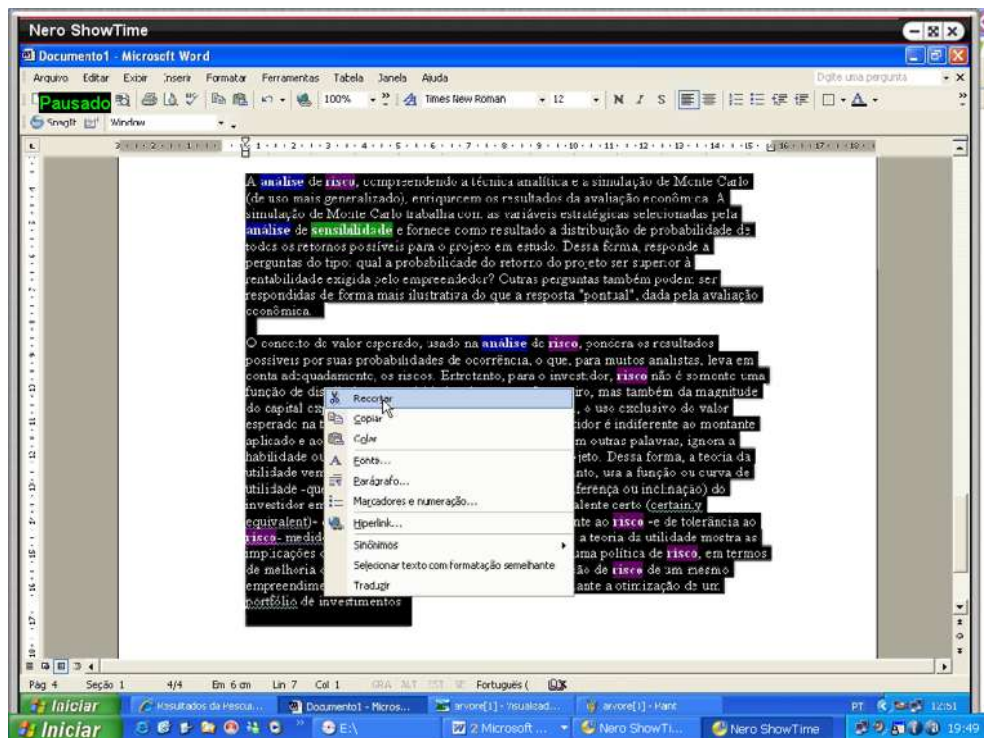


Figura 163 – Organização de fragmentos textuais colhidos no Word

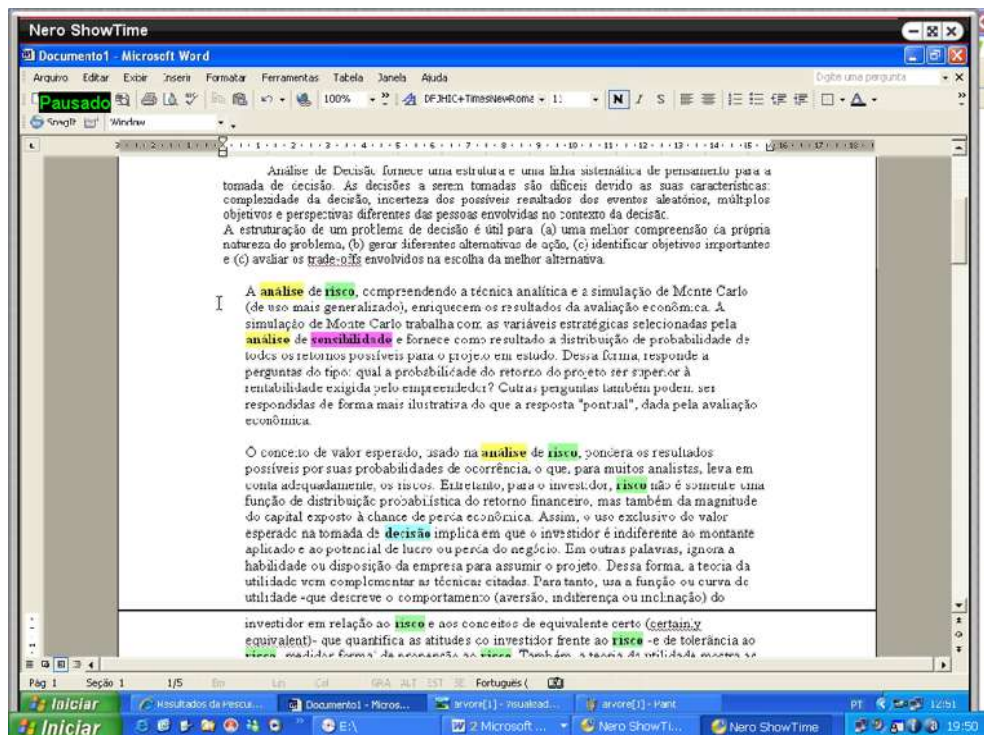


Figura 164 – Organização de fragmentos textuais colhidos no Word

O percurso de leitura-navegação realizado por Fernanda, me levou a identificá-la também com o estilo de leitura-navegação de ida e volta e com as estratégias apresentadas pelas jovens anteriormente focalizadas. Seu movimento se assemelha ao diagrama que foi mostrado neste capítulo quando apresentei a primeira jovem observada.

6. Experiência de campo – Carlos

Curso: História

Tempo de leitura-navegação – 33 minutos

Tema gerador da busca: “Canudos e a Proclamação da República”.

Carlos iniciou seu percurso de leitura-navegação entrando no Internet Explorer e digitando www.cpdoc.fgv.br, site da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Na busca realizada, o interesse do jovem foi dar continuidade aos seus estudos sobre dois temas que, segundo me informou, se interligam: Canudos e a Proclamação da República (tema de sua monografia de final de curso). O site da FGV ainda não havia sido consultado até aquele momento.



Figura 176 – Site da Fundação Getúlio Vargas

Segundo Carlos, o site da FGV é “super primeiro mundo”. Conforme me disse, além de um estudante de qualquer universidade poder acessá-lo (basta se cadastrar com *login* e senha), permite que sejam feitos *downloads* de livros, sendo um site comprometido e confiável.

Essa afirmativa de Carlos me faz indagar mais uma vez: o que torna um site comprometido e confiável? Se compararmos essa resposta com as apresentadas pelas participantes do estilo de leitura-navegação de *ida e volta*, poderemos verificar novamente que, para esses jovens, as informações veiculadas se tornam mais fidedignas, por vezes, em função dos sites que as comportam.

Penso que, na verdade, o que deveria nortear a seleção de um conteúdo informacional proposto por um *site* seria a postura crítica do leitor-navegador, independente da chancela atribuída pela instituição que o transmite. O ponto chave desta questão, a meu ver, está na capacidade do leitor-navegador saber lidar com o excesso informacional que invade sua tela, pois, conforme Chartier enfatiza, “a proliferação pode tornar-se caos e abundância, obstáculo ao conhecimento”.(2002, p.119)

Após entrar na FGV, Carlos clicou num *link* sobre o IV Simpósio Internacional de História do Brasil e parou por alguns instantes, parecendo que estava lendo o seu conteúdo informacional. Em seguida, retornou para a página inicial do *site* da FGV.



Figura 177 – *Link* do Simpósio

Nesta busca Carlos trabalhou saltando de uma aba aberta para outra, embora para ele “trabalhar usando abas seja algo um pouco recente”. Para ele, ao trabalhar dessa forma a mobilidade de percurso se torna maior.

Carlos abriu uma nova aba para entrar no Google. No Google, ele digitou a palavra-chave Wikipédia para localizar o *site*. Para Carlos, o Google é “um *site* de busca em outros *sites*”, utilizando-o geralmente em suas pesquisas. Normalmente, seu procedimento é o de acessar o Google e digitar palavras-chave indicativas de seu eixo temático pretendido para selecionar os *sites* mais interessantes.

Quando Carlos diz que o Google é “um *site* de busca em outros *sites*” ele está dando ênfase a um dos elementos constitutivos do mundo digital: os filtros de informação. Segundo Johnson (2001), quanto mais à linguagem digital de zeros e uns traduzir nossas diversas expressões culturais, mais necessários se tornarão os filtros de informação (Google, Wikipédia, Yahoo, entre outros), pois eles se tornarão instrumentos auxiliares para lidarmos com o excesso informacional.

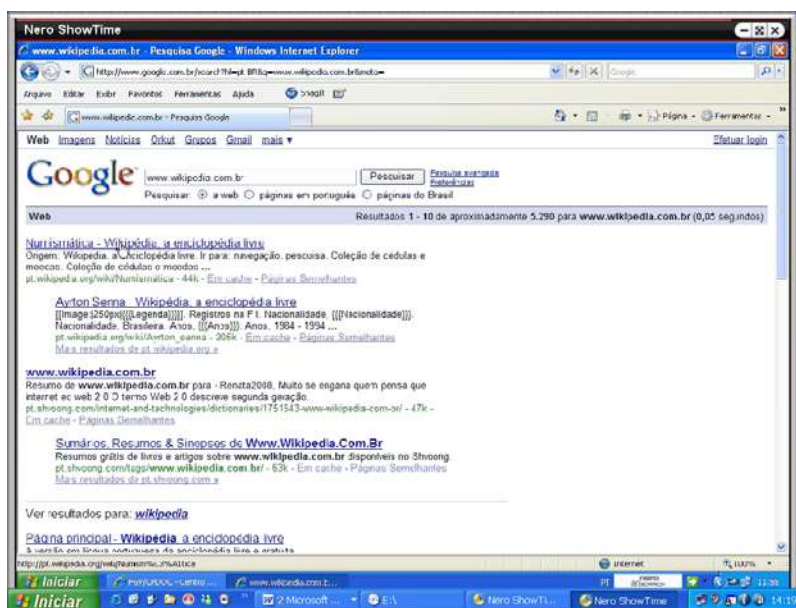


Figura 178 – Tela do Google

Quando questionado sobre a questão da confiabilidade em relação ao conteúdo informacional do *site* da FGV, Carlos fez uma comparação com o *site* da Wikipédia. O jovem disse que, enquanto no primeiro, costuma automaticamente copiar os textos diretamente para o Word e enviar por e-mail para imprimir e ler, no segundo apenas faz buscas iniciais de informações “senso comum” sobre o que está estudando, mas usando a comparação entre as informações como método.

(...) sempre comparando com o que já ouvi falar disso, já ouvi um professor falando, já li num livro, pois na Wikipédia qualquer pessoa pode ir lá endireitar, ou então piorar a situação do que está escrito. E é uma coisa que eu não confio. Qualquer pessoa pode chegar e alterar aquilo ali mediante A, B ou C critérios.

Ao se referir a sua desconfiança em relação à Wikipédia, Carlos exemplificou:

Teve uma hora [na Wikipédia] que falou que a esposa do Antonio Conselheiro o traiu e aí que ele casou-se com a fulana de tal, (...), “fogosa”. E não é uma linguagem acadêmica. Então, eu logo estranhei: quem pode ter escrito este texto, entendeu? (...) A linguagem do texto destoa. Não é acadêmica e a gente já suspeita um pouco.

Carlos se mostrou bastante atento em relação à linguagem empregada pelo *site* Wikipédia, o que o levou a desconfiar da veracidade de seu conteúdo. Por outro lado, é possível depreender das respostas do jovem um olhar crítico e criterioso sobre a informação transmitida pela rede, fazendo uso da comparação como método para selecionar a informação disponibilizada pelos *sites*. Tal atitude se articula com uma prática de leitura que, de acordo com Briggs e Burke (2006), se disseminou a partir do advento da impressão gráfica: a leitura crítica.

A postura apresentada por Carlos - e igualmente pontuada na fala da maioria dos jovens universitários participantes da pesquisa -, se assemelha à leitura crítica adotada no passado pelos leitores da textualidade impressa: uma prática leitora que é caracterizada pela comparação de opiniões sobre um mesmo tema em livros distintos, tornando maior o seu domínio sobre o conteúdo informacional abordado. Contudo, a convergência midiática e a possibilidade de cotejamento e análise das informações apoiada em linguagens pluritextuais disponíveis em um único suporte, parece aumentar não somente a amplitude de acesso a um conteúdo mais vasto, assim como também potencializar a capacidade do leitor-navegador construir uma aprendizagem mais significativa. Mas, como se pode ter as duas coisas, fica evidenciada, mais uma vez, a importância da formação desse leitor crítico.

Ao entrar na Wikipédia, Carlos iniciou sua busca digitando a palavra-chave “Canudos”. Rolou a tela para fazer uma varredura e um rastreamento do texto e das imagens contidas no *site*.



Figura 179 – Tela da Wikipédia

Em seguida, Carlos clicou num dos *links* do *site* que o direcionou para o tema “Uauá” [nome de uma cidade brasileira]. Quando perguntado sobre se costuma entrar em *links* oferecidos pelos *sites* que transita, o jovem disse que costuma fazer isso de vez em quando: “Eu só não gosto muito porque eu acabo me perdendo. Eu tenho uma dificuldade de me concentrar, ainda mais com a internet”.

Mais uma vez, percebe-se no depoimento de Carlos um sentimento de incômodo suscitado pela leitura-navegação labiríntica (aliás, sentimento também enfatizado pela participante Júlia). Além disso, ao declarar que tem dificuldade de se concentrar ao percorrer as infovias da rede, o jovem parece apontar um dos possíveis reflexos do chamado stress cognitivo abordado por Marcuschi (2001).

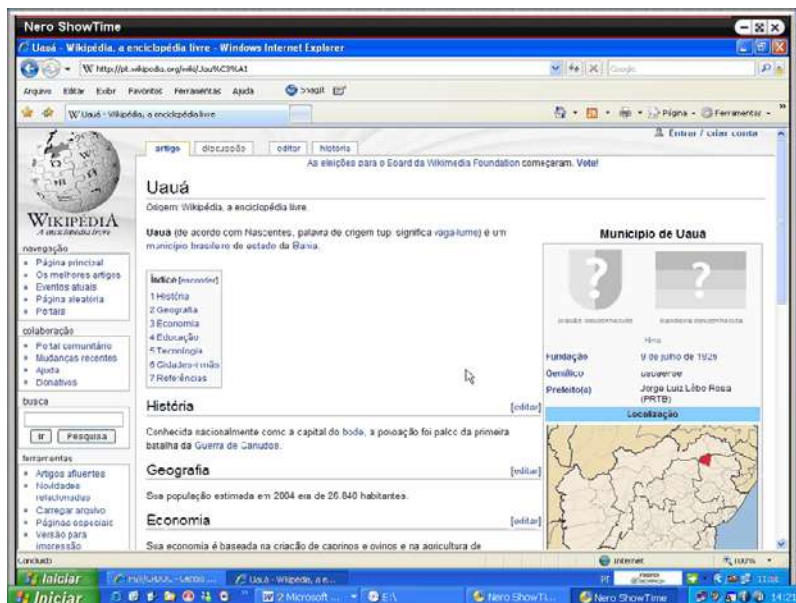


Figura 180 – Link Wikipédia – “Uauá”

Ao entrar no *link* “Uauá”, Carlos fez uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo e saltou para o *site* da FVG.



Figura 181 – Site da Fundação Getúlio Vargas

Ao entrar na FGV, Carlos entrou no *link* “Fatos e Imagens”, fazendo uma varredura e um rastreamento da lista de textos apresentados. Em seguida, clicou no *link* “Proclamação da República”, entrando.



Figura 182 – Link “Fatos em Imagens”

Imediatamente, Carlos saltou para o *site* da Wikipédia, retornando para o texto “Uauá”. Quando questionado sobre se costuma fazer diferentes buscas temáticas ao mesmo tempo, o jovem disse que sim. Ele explicitou como ocorre esse processo:

Como os dois temas têm muito a ver, Canudos e Proclamação da República, eu trabalhei assim. Mas, geralmente, pelo que me conheço, eu sempre trabalho com mais de uma coisa, quando eu vou fazer uma pesquisa. Às vezes, eu vou fazer uma pesquisa sobre um assunto de uma disciplina e também ao mesmo tempo de uma outra.

Nesse sentido, Carlos disse que não esgota um tema estudado usando somente as informações contidas na internet:

Não consigo utilizar a Internet ainda como fonte de esgotamento do assunto. Então, toda a pesquisa que eu faço na Internet geralmente é uma coisa apenas para endossar mais um material concreto que eu já tenho como um livro, por exemplo.

Para Carlos, as buscas na internet servem geralmente como um “plus”, um a mais.

Eu leio a bibliografia, o livro mesmo e aí me dá um insight assim (...) eu quero consultar mais aquele assunto, quero opiniões gerais e imagens para poder me ajudar no meu argumento. Então, eu quero alguma coisa mais atual, porque geralmente os livros que a gente trabalha são de 20 anos atrás, 10 anos atrás, 15 anos atrás. A internet é utilizada se você quer alguma coisa nova sobre o mesmo objeto que está sendo estudado.

É interessante observar na explicação de Carlos que, se por um lado, ele parece conceber o livro-texto como um suporte legítimo e impregnado pela aura do sagrado (igualmente enfatizado por outros jovens participantes da minha pesquisa, bem como a *Jovens em rede*), a internet parece revestir-se de um sentido de menosvalia e, ao mesmo tempo, de uma aura de novidade, por disponibilizar ao leitor-navegador o último estudo, a última descoberta. Percebe-se, assim, um impasse em sua concepção acerca da internet.

O jovem então saiu do *site* da Wikipédia, retornando para o Google, refinando sua busca e digitando em seguida a palavra-chave “Antonio Conselheiro”.

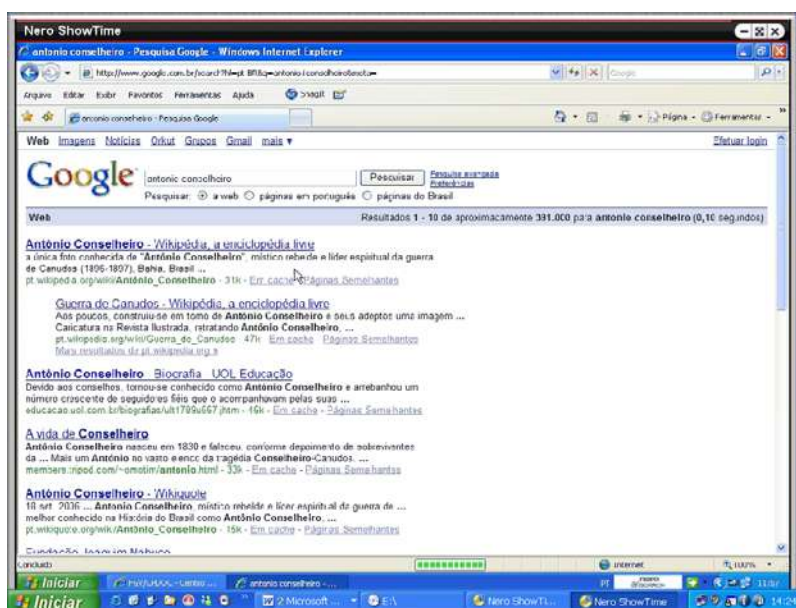


Figura 183 – Refinamento de busca

Em seguida, Carlos saltou da entrada do Google para o *site* da FGV, retornando para o texto sobre a Proclamação da República.



Figura 184 – Link “Proclamação da República

Neste momento, Carlos rolou a tela lentamente, parecendo que estava lendo o texto e observando as imagens do *site*. Durante esse processo, seu modo de ler foi marcado por duas ações recorrentes: acompanhar a leitura com a setinha do *mouse* e empretejar algumas partes do texto para destacá-las. O jovem justificou os procedimentos adotados:

Uso a setinha do *mouse* marcando onde estou na leitura. E quando paro de ler acompanhando, às vezes fica parado só numa frase do texto ou num parágrafo porque o parágrafo me chama mais atenção, ‘tipo’ porque eu vou poder estudar alguma coisa. Aí eu continuo lendo para eu poder ver se vai ter mais alguma coisa que vai me interessar. Às vezes eu bloqueio [empretejo]. Eu deixei uma linha só presa [empretejada], porque isso foi o que mais me interessou. Aí eu vou lendo o que está mais abaixo até o final para eu saber se vai ter alguma coisa que eu vou querer trabalhar também, um *site* legal, um ponto gostoso para eu poder trabalhar. Eu vou trabalhando desta forma.

A estratégia de empreteamento de pequenas porções textuais somada ao uso da setinha do *mouse* parece atender a finalidade de Carlos centralizar sua leitura no tema norteador de sua busca. Aliás, como já apontei anteriormente, o uso do *mouse* como recurso para acompanhamento da leitura serve como uma estratégia auxiliar para a manipulação da informação pelo leitor-navegador.

Por outro lado, esta atitude pode também estar transparecendo uma possível dificuldade de Carlos (e dos outros jovens que informaram que disseram adotar esta prática) ler na tela do computador, o que inclusive explica o seu hábito de imprimir os textos que colhe da internet.

Embora Carlos e os demais jovens investigados possam ser concebidos como sujeitos letrados, ou seja, que cultivam práticas sociais de leitura e escrita na materialidade do papel e participam de eventos de letramento nos diversos contextos locais por onde transitam¹³, no âmbito da internet eles estão encontrando um estado ou condição de letramento distinto provavelmente em função da natureza constitutiva desse novo suporte textual. Chartier (1999b) corrobora com essa visão:

Abrem-se possibilidades novas e imensas, a representação eletrônica de textos modifica totalmente sua condição: a materialidade do livro é substituída pela imaterialidade de textos sem lugar específico; às relações de contigüidade estabelecidas no objeto impresso ela opõe a livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à captura imediata da totalidade da obra, tornada visível pelo objeto que a contém, ela faz suceder a navegação de longo curso entre arquipélagos textuais sem margens nem limites. **Essas mutações comandam, inevitavelmente, imperativamente, novas maneiras de ler, novas relações com a escrita, novas técnicas intelectuais [grifos meus].** (p. 100-101)



13

Estou me afiliando ao conceito de letramento proposto por Magda Soares (2002).

Figura 185 – Link “Proclamação da República – acompanhando a leitura com o mouse



Figura 186 – Link “Proclamação da República – empretejando o fragmento textual lido



Figura 187 – Link “Proclamação da República – empretejando o fragmento textual lido

Sobre os efeitos da leitura realizada na própria tela do computador, Carlos informou que fica “um pouco impaciente pelo fato de não estar podendo ter o contato com o papel”. Além disso, o jovem acha um pouco cansativo ler na tela, “porque ao mesmo tempo em que eu estou lendo o texto, tem vários ícones aqui sobre *links*, aí tem outras cores. Eu tenho que despender um pouco mais de esforço para poder me concentrar no texto. E quando tem uma parte chata do texto eu tenho que dar um tempo”.

Para minimizar seu esforço, Carlos disse que quando está em casa evita entrar nos *links* oferecidos pelos *sites* e costuma dar “uma quebrada” em suas buscas abrindo uma entrada para o Orkut.

Parece-me que Carlos sabe lidar com a sobrecarga de informação que chega até ele, contendo os excessos e filtrando o conteúdo que se propõe a ler (fazendo uso das estratégias de varredura e de rastreamento). Creio que quando está focado em buscas para fins de estudo, seu percurso de leitura-navegação é norteado por objetivos definidos (conforme identifiquei no grupo pertencente ao estilo de leitura-navegação de ida e volta), o que acentua as possibilidades de apropriação de informações mais significativas.

Mas, por outro lado, o jovem também *quebra* seus percursos focados para se distrair, repetindo a dinâmica de leitura-navegação adotada por Bruno (e também relatada por algumas adeptas do estilo de *ida e volta*), o que parecer apontar para algumas características bastante enfatizadas em pesquisas que tratam das mudanças na subjetividade dos jovens contemporâneos decorrente das tecnologias digitais. Em seus estudos baseados em diversas pesquisas que abordam essa temática, Nicolaci-da-Costa (2006) destaca, entre outras, quatro características que parecem explicar as transformações da organização subjetiva dos jovens. Seus estudos indicam que esse jovem é:

- Ágil e está em movimento ininterrupto;
- Movido pela mobilidade de sua escrita, habitando vários espaços da rede (muitas vezes simultaneamente);
- Exposto a espaços realidades e experiências múltiplas, tendo a si mesmo como fonte de integração dos resultados dessa exposição;

- Flexível, adaptável, inquieto e ávido de novas experiências.

Talvez Carlos e Bruno (e tantos outros “Carlos” e “Brunos”), através dessa leitura-navegação marcadas ora por gestos focadas, e, ora por gestos simultâneos, estejam contribuindo para a configuração dessa nova organização subjetiva que está emergindo no limiar do século XXI.

Outro aspecto ressaltado pelo jovem, diz respeito ao valor que ele atribui ao livro. Para ele

essa coisa do tato é muito importante para mim quando eu estou estudando. Quando estou na Internet eu estou apenas olhando, não estou podendo tocar no texto, não estou podendo manusear. Por outro lado, se estiver num *site* ou entrar num *link* vou acabar me perdendo.

É possível que essa valorização do suporte livro, externada através dos gestos e do depoimento de Carlos seja uma herança cultural da escola que legitima e valoriza o livro-texto, conferindo-lhe o poder de transmitir os conhecimentos de cunho científico, tidos como verdades hegemônicas e não dialogais, mas que, seguramente tem o seu valor, se bem utilizado..

No decorrer da leitura do texto sobre a Proclamação da República, Carlos maximizou um texto manuscrito da época. Logo em seguida, o jovem minimizou o manuscrito e maximizou uma imagem, parecendo observá-la, justificando que ambas despertaram o seu interesse pois retratavam o pacto de sangue dos soldados na Benjamin Constant, assunto de seu interesse.

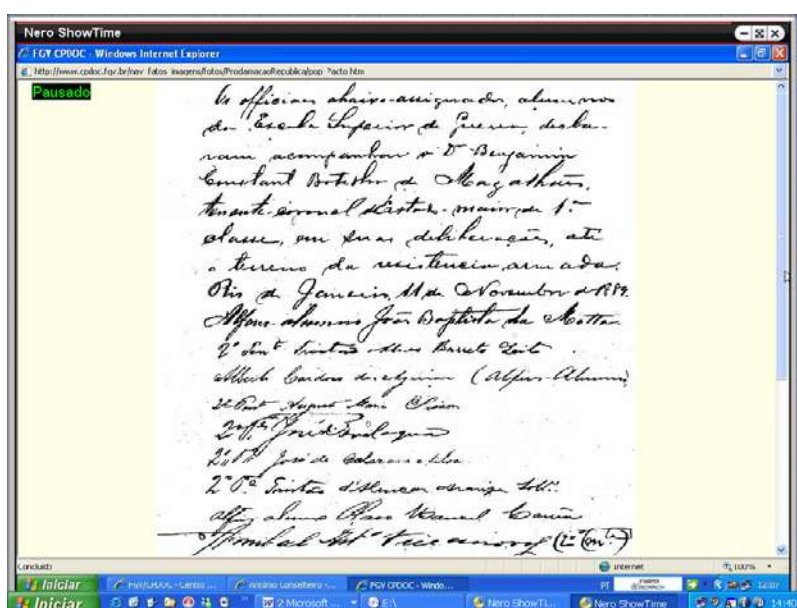


Figura 188 – *Link* -Texto manuscrito

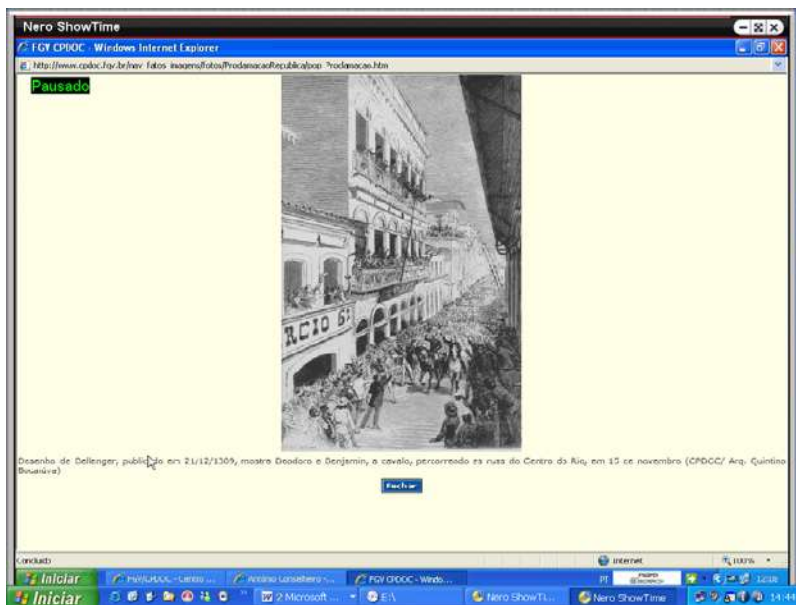


Figura 189 – Link - Pacto de sangue dos soldados na Benjamin Constant

Quando questionado sobre se *sites* que contém imagens e outras linguagens despertam o seu interesse, Carlos disse sim. Para ele, o *site* da FGV “ao mesmo tempo em que aparece um texto ali, ele coloca vários assuntos relacionados que podem ser em [forma de] texto, em imagem ou documento”. Para exemplificar seu ponto de vista Carlos se reportou ao texto sobre a Proclamação da República:

Lá estava um texto principal falando sobre Proclamação da República e aquelas imagens ao lado não eram ‘inocentes’. Porque, na verdade, a argumentação de quem escreveu estava mais voltada para a problemática de militares que deram um golpe e proclamaram a República em 15 de novembro. E tanto é que ele colocou um manuscrito com o pacto de sangue dos soldados ao Benjamin Constant e colocou a imagem do Benjamin Constant. Teve outra imagem que ele colocou de um outro documento que caricaturava a Proclamação da República. Então, ele mostrou uma imagem da época de um dos generais marchado num cavalo como se o povo estivesse atrás e não foi bem assim. Ao mesmo tempo tinha uma correlação das imagens com os argumentos dele. E isso é legal. Como eu comungo um pouco com os argumentos dele dá para eu pegar as imagens para eu utilizar nos meus argumentos.

Carlos parece ter revelado um dos aspectos mais curiosos decorrentes da leitura-navegação em redes hipertextuais digitais: a possibilidade de conexão

simultânea entre o texto tecido e realizado na tela pela construção ativa do leitor e seu modo de pensamento caracterizado, sobretudo, pela não-linearidade. Esse movimento de apropriação da textualidade disposta em múltiplas linguagens muitas vezes parece corresponder às viagens do pensamento do leitor-navegador, exteriorizando na tela do computador um contínuo exercício de bricolagem pautado em suas experiências singulares.

Ramal (2002), ao conceber em seus estudos o hipertexto como nova tecnologia intelectual, também reforça essa tese:

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

Após fazer uma última varredura no texto lido, rolando a tela rapidamente para cima e para baixo, Carlos marcou todo o texto, digitou “control C” minimizou a tela, abriu um arquivo do Word e digitou “Control V”. Sobre o movimento de rolar a tela rapidamente ao final da leitura, o jovem informou que costuma sempre fazer isso para se certificar de que leu tudo, ratificando uma das finalidades da leitura de varredura.

Então ele salvou o texto no *desktop* do computador.

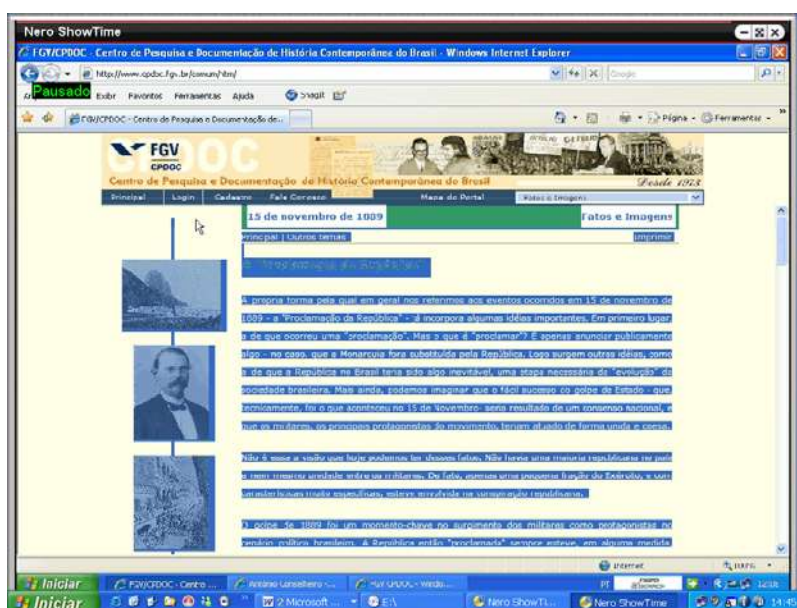


Figura 190 – Estratégia “control C”

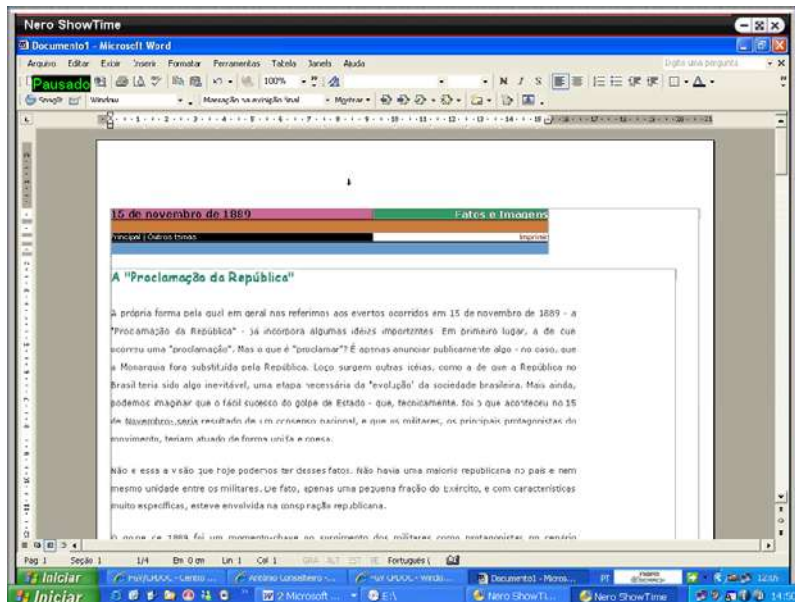


Figura 191 – Estratégia “control V”

Segundo Carlos, o fato de não ter impressora em casa o leva a geralmente salvar os textos no Word e enviar para si próprio por e-mail para imprimir no RDC (Rio Data Centro) da PUC e poder usá-los depois. E foi exatamente isso que o jovem fez com o texto sobre a Proclamação da República copiado no Word.

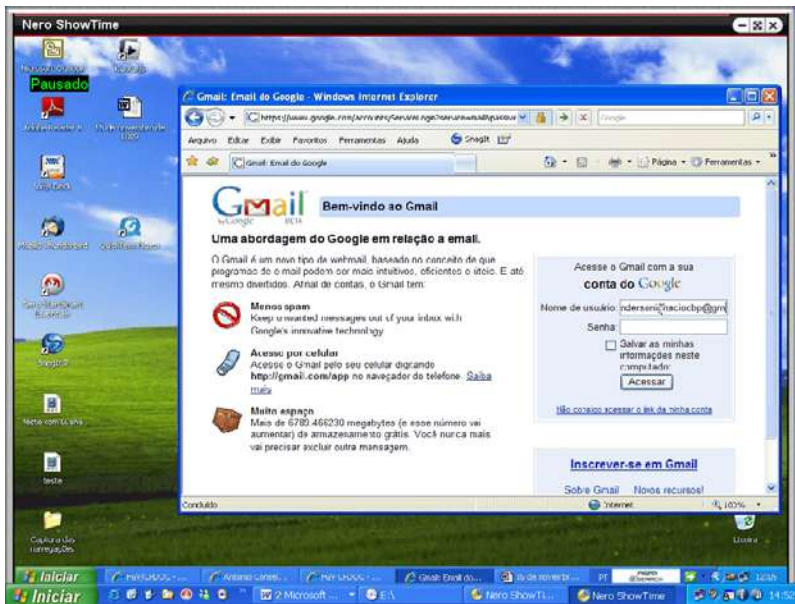


Figura 192 – Envio de texto por e-mail

O jovem repetiu, mais uma vez, o movimento de varredura no texto lido para, segundo me informou, “ver se não esqueceu nada.”. Em seguida, fechou o *site* da FGV. A finalidade do movimento de varredura empregada por Carlos ao final da leitura-navegação é, assim, a de verificar se todo o conteúdo informacional foi devidamente apreendido.

Então, Carlos abriu o *site* da Wikipédia sobre “Antonio Conselheiro”. Os passos seguintes dele foram praticamente os mesmos realizados no *site* da FGV. Inicialmente rolou a tela lentamente, detendo-se em uma das imagens que complementavam o texto (imagem de Antonio Conselheiro). Sua leitura foi mais uma vez realizada com o acompanhamento da setinha do *mouse* e com o uso do empretejar para destacar os fragmentos do texto que lhe chamavam mais a atenção.

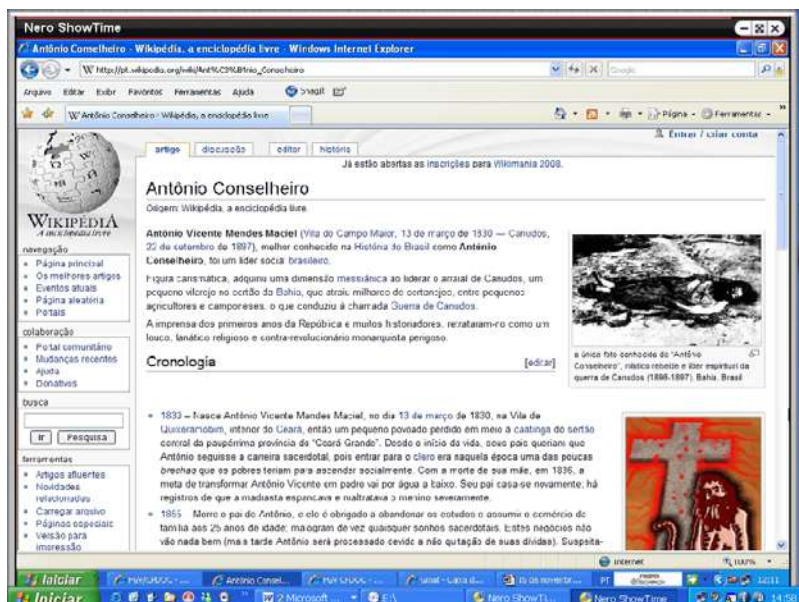


Figura 193 – Site Wikipédia - Antonio Conselheiro

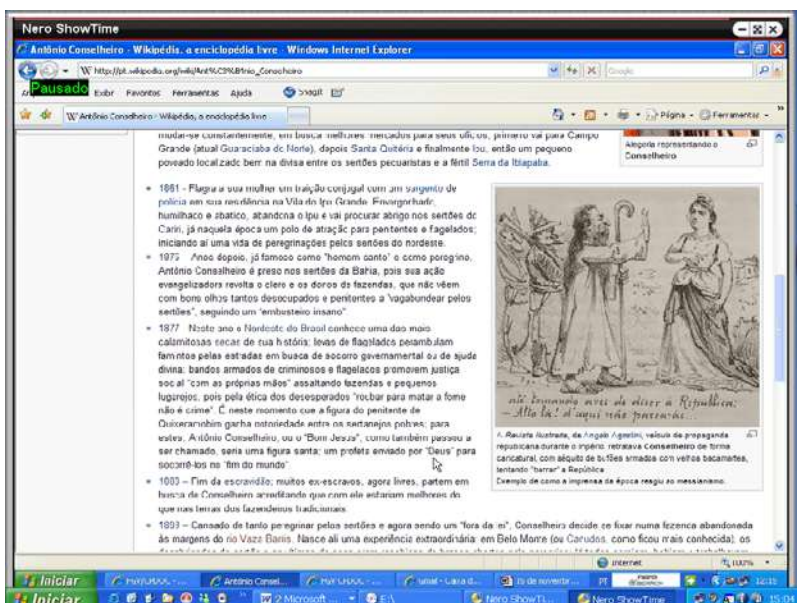


Figura 194 – Site Antonio Conselheiro - acompanhando a leitura com o mouse

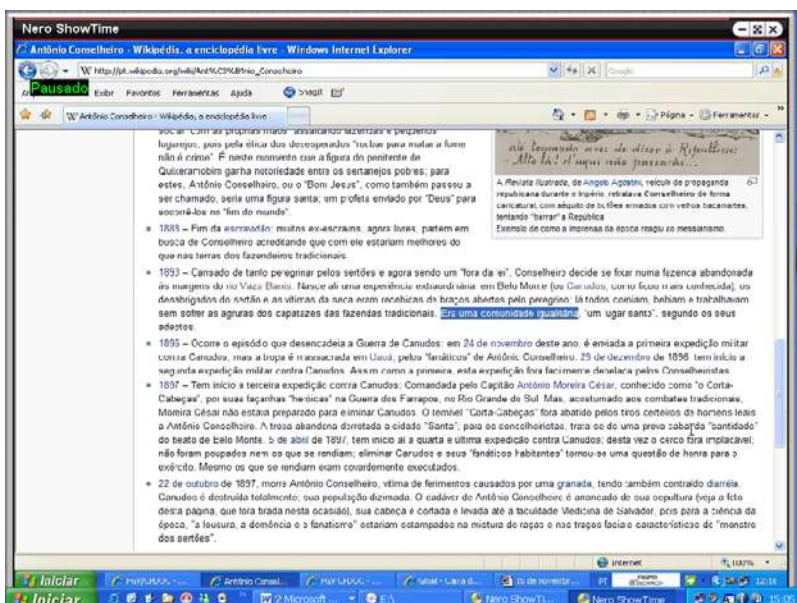


Figura 195 – Site Antonio Conselheiro - empretejando o fragmento textual lido

Após percorrer todo o conteúdo informacionai do *site* lendo com os recursos da seta e empretejando as partes mais interessantes, Carlos maximizou a imagem de Antonio Conselheiro, observando-a por alguns instantes. Em seguida, copiou-a (“control C”) em seu arquivo do Word. Realizou, assim, mais uma vez o movimento de maximizar o arquivo Word, colar (“control V”) a imagem juntamente com o texto e enviar o arquivo para si próprio por *e-mail*.

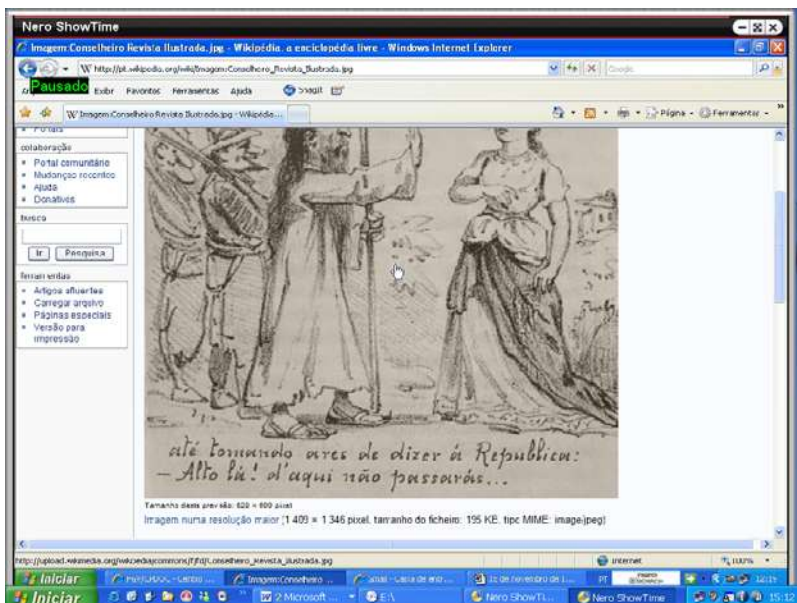


Figura 196 – Site Antonio Conselheiro imagem maximizada

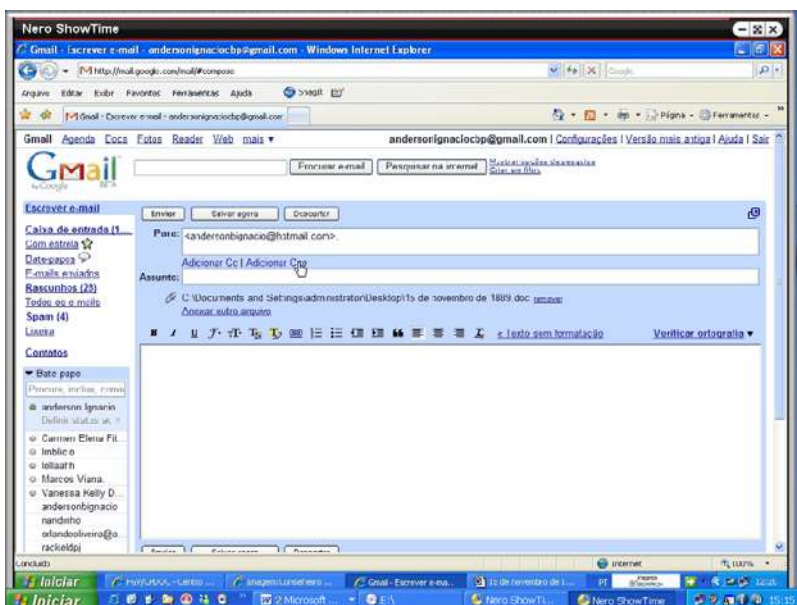


Figura 197 – Envio de imagem por e-mail

O jovem retornou para o *site* da Wikipédia sobre Antonio Conselheiro, repetindo a ação de varredura do texto para cima e para baixo, retornando para o Google. No Google, Carlos iniciou uma nova busca através da estratégia de refinamento, digitando a palavra-chave “Canudos”. Logo depois ele entrou no *site* “Portfólium”.

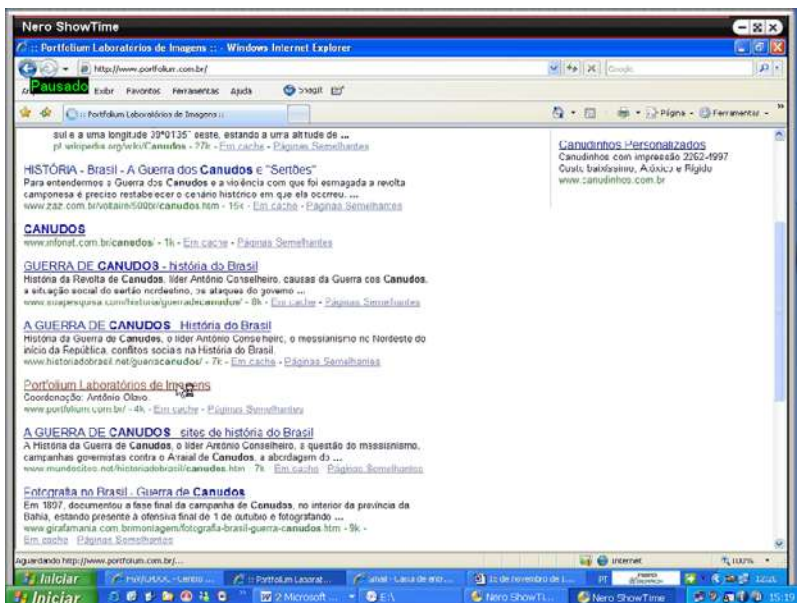


Figura 198 – Site Portfólium



Figura 199 – Site Portfólium

Segundo Carlos, o “Portfólium”,

(...) é um *site* com imagens maravilhosas que eu achei através do Google. Nunca havia entrado no Portfólium anteriormente, sempre tentei localizar com os endereços que eu achava que era, e nunca conseguia acessá-lo. Por exemplo, o Portfólium é um *site* que eu imprimiria, porque eu poderia grifar, tem assuntos

ali que fazem uma abordagem diferente do “CPDOC” [FGV] inclusive.

Além disso, o jovem ressaltou que este *site* em sua opinião é confiável, pois já havia sido indicado para ele em outros cursos, em outros semestres, ou seja, havia uma referência.

A afirmativa de Carlos indica que a credibilidade atribuída a um *site* pode ser resultante de uma recomendação de um professor ou do próprio curso. Observa-se, mais uma vez, a relevância do papel de mediador do professor nesse processo de busca e seleção de *sites* pertinentes ao estudo, que, definitivamente, não pode ficar à margem das práticas de leitura-navegação reinventadas nesse novo suporte de leitura e de escrita.

Ao entrar no Portfólium, Carlos entrou no *link* “História de Canudos”, que conforme ressaltou, é um de seus temas de estudo. Mais uma vez seu movimento recorrente foi o de rolar a tela marcando com a setinha do *mouse* o texto. Desta vez, entretanto, ele também pegou um livro que ele portava e cujo título era “Canudos” e, conforme informou, “copiou na contracapa o nome do *site* correto e uma consideração sobre dois parágrafos que achou interessante”.

A tela ficou parada no item Proclamação da República, enquanto Carlos parecia estar lendo seu conteúdo.



Figura 200 – *Link* História de Canudos

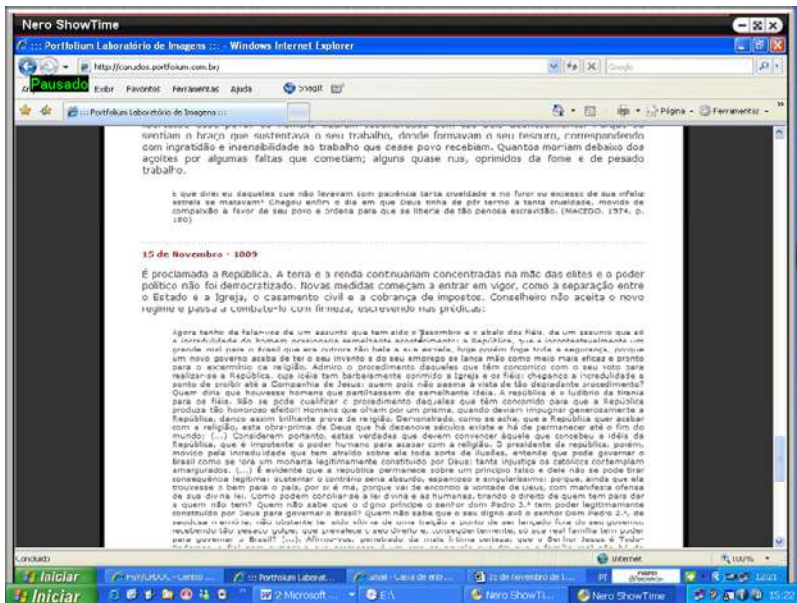


Figura 201 – *Link* História de Canudos - texto

Após a leitura do texto que relacionava a História de Canudos com a Proclamação da República, o jovem entrou no *link* de fotografias do *site* e fez uma varredura das fotos existentes, se deparando com uma das fotos que observou atentamente.

Carlos maximizou a foto, a observou mais um pouco para minimizá-la e, em seguida, maximizar outra foto, a observando também. O jovem esclareceu que o homem era um dos sobreviventes de Canudos e que a construção era referente a uma igreja existente na região.

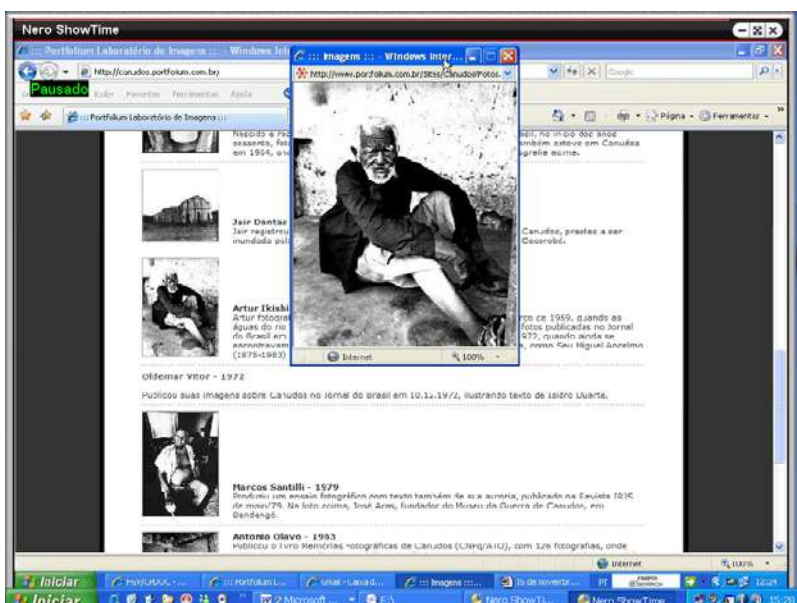


Figura 202 – Foto sobrevivente de Canudos

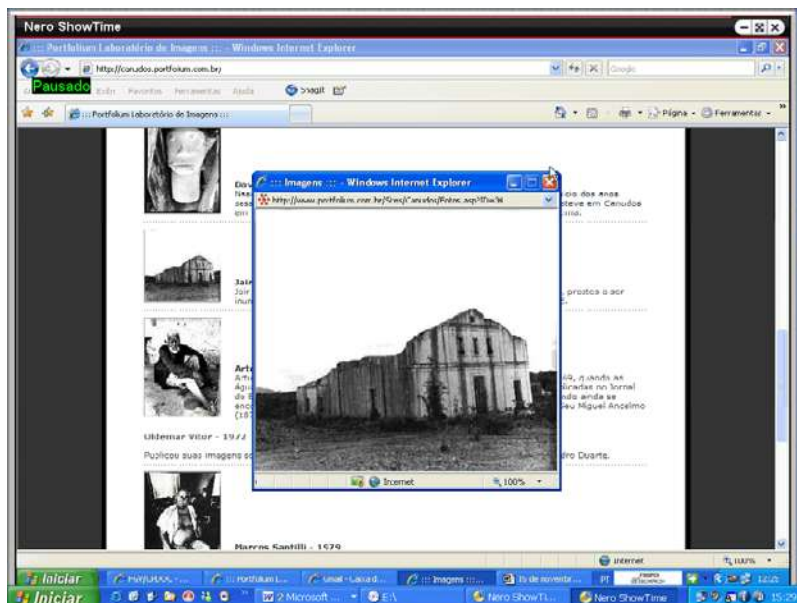


Figura 203 – Foto igreja de Canudos

Em seguida, finalizou sua busca, fechando todas as abas abertas.

7. Experiência de campo – Elena

Curso: Comunicação

Tempo de leitura-navegação – 14 minutos

Tema da busca: “Cristianismo”

Elena iniciou seu percurso de leitura-navegação entrando no *Orkut*. Segundo a jovem, quando acessa a internet, seu primeiro passo é sempre entrar e abrir abas para o *Orkut*¹⁴, o *MSN*¹⁵ e o *e-mail*¹⁶ mesmo que tenha como objetivo a realização de buscas e pesquisas para fins acadêmicos.

Saliento que, assim como todos os participantes, no início da experiência Elena foi informada do objetivo norteador da pesquisa e, mesmo assim, se propôs a reproduzir o percurso de leitura-navegação que disse realizar quando necessita fazer uma busca com fins acadêmicos.

Os percursos de leitura-navegação, de acordo com Elena, são baseados em interesses distintos. Ela ressaltou que, normalmente, abre várias abas ao mesmo tempo para intercalar seu movimento de entrada e saída saltando pelos espaços que transita. Para a jovem, as abas ajudam na organização das trilhas que opta por seguir na internet, pois “geralmente eu abro muita aba porque acho que organiza até. Ela [a aba] vai indo de acordo com o que você clicou primeiro, segundo, terceiro”. No entanto, por vezes, em função das diversas abas que abre concomitantemente, ela necessita retornar pela aba do *site* que não está mais utilizando para substituir o *site* pesquisado por outro.

É interessante assinalar que, para Elena, as abas servem como um auxílio na organização de sua leitura-navegação, sinalizando e listando os diferentes focos de interesse (páginas) que permeiam um dado percurso que se propõe a desenhar nas redes hipertextuais. Ou seja, as abas podem ser um indicador de um leitor-

¹⁴ A grosso modo, o *Orkut* pode ser definido como uma comunidade *online* que conecta pessoas pro meio de uma rede de amigos.

¹⁵ Em linhas gerais, o *MSN* é um ambiente de bate papo reservado e de caráter síncrono que possibilita a interação entre usuários movidos por interesses diversos.

¹⁶ O *e-mail* é uma forma de comunicação escrita assíncrona que remessa mensagens eletrônicas entre usuários.

navegador que realiza multitarefas, que conecta e se desloca de um ponto a outro da rede, revelando sua natureza baseada na plasticidade.

Ao entrar no *Orkut*, Elena foi diretamente para a sua página de recados e, em seguida, para o *Orkut* de uma tia, permanecendo por alguns instantes observando as fotografias e os recados recebidos por ela.

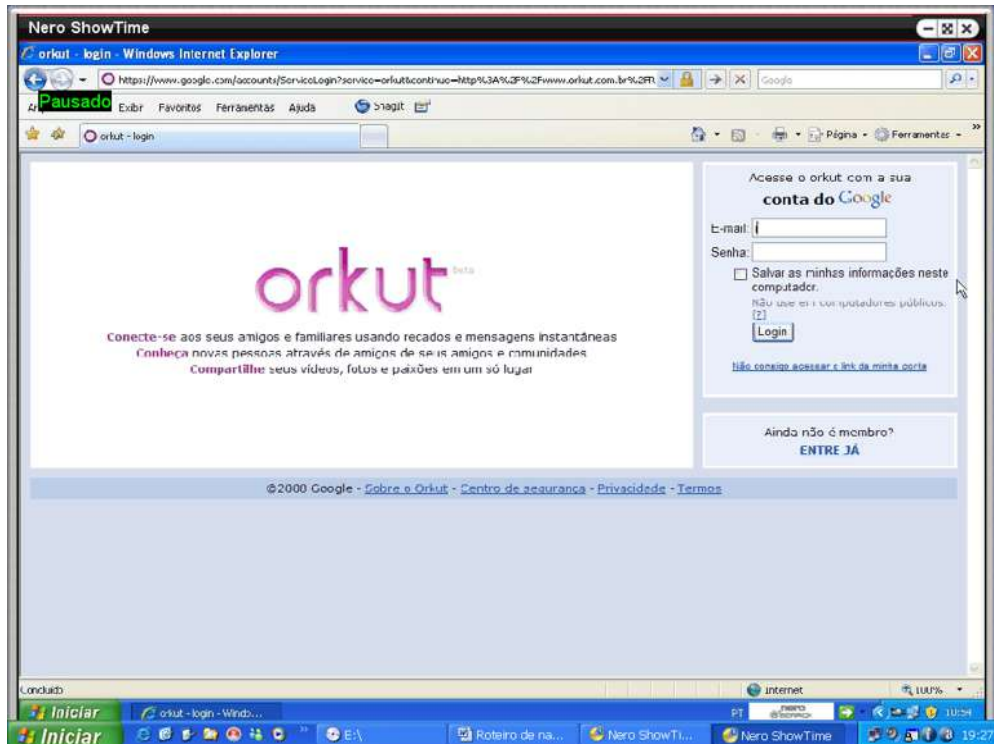


Figura 204 – Entrada inicial de Elena - *Orkut*

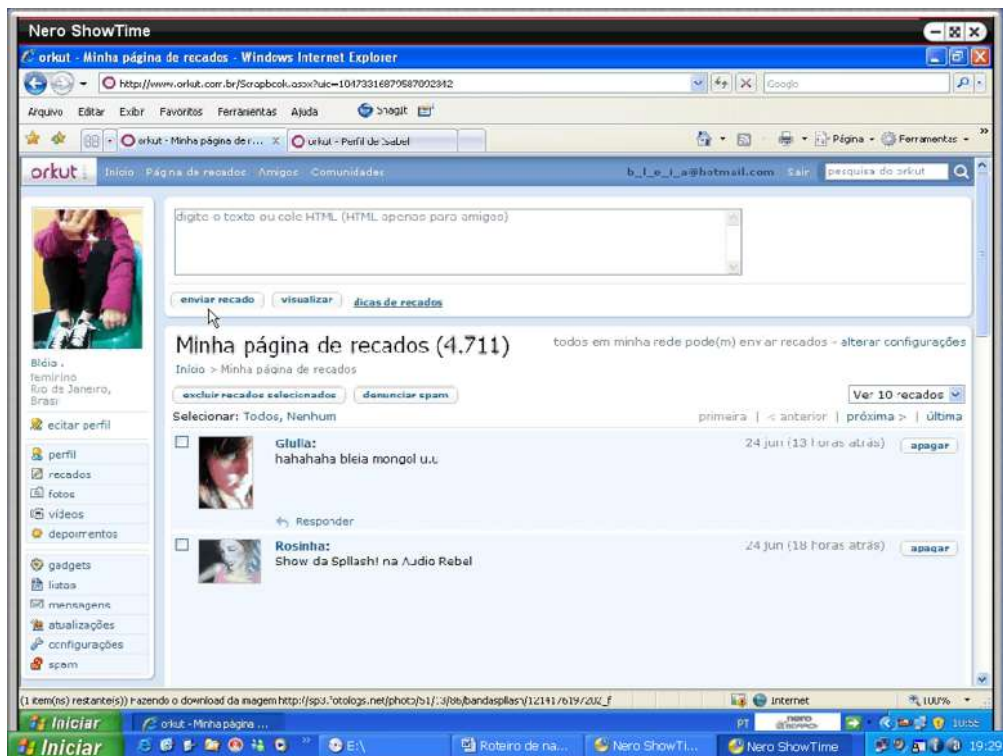


Figura 205 – Orkut – página de recados de Elena

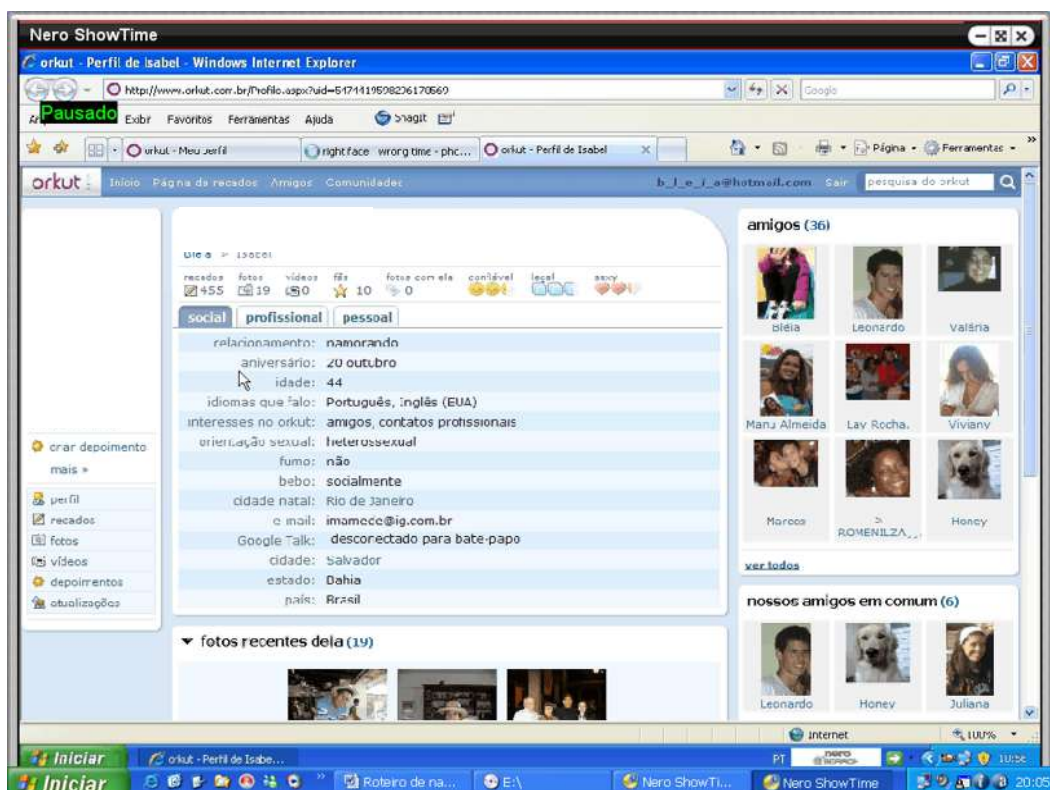


Figura 206 – Entrada no Orkut da tia

A leitura-navegação de Elena foi permeada por deslocamentos (ou saltos) pelos sites em que percorreu. Quando entrava nesses ambientes, a jovem rolava a

tela rapidamente, fazendo uma varredura e um rastreamento do conteúdo informacional que ia encontrando. Ao longo desse processo sua leitura-navegação foi marcada pela transitoriedade e pela agilidade do clique do *mouse*, me levando a crer que *tudo e nada ao mesmo tempo* lhe despertava o interesse, o que ratificou uma das características do estilo *online* de ser na rede, apontada nas pesquisas de Nicolaci-da-Costa (2006):

(...) A agilidade, a movimentação e a curiosidade sempre foram atributos associados à juventude. A Internet (e, mas recentemente, a telefonia celular) dá novas dimensões a essa agilidade, que não mais está confinada a deslocamentos físicos nem tampouco à estabilidade dos conhecimentos registrados em enciclopédias. Tanto o deslocamento de um ambiente virtual para o outro quanto o conhecimento tornam-se passíveis de alterações de rumos e/ou definições (p.52).

A jovem abriu uma nova aba e percorreu o *site* Fotolog rapidamente, intercalando essa leitura-navegação com a leitura-navegação pelo álbum de fotografias de sua tia.

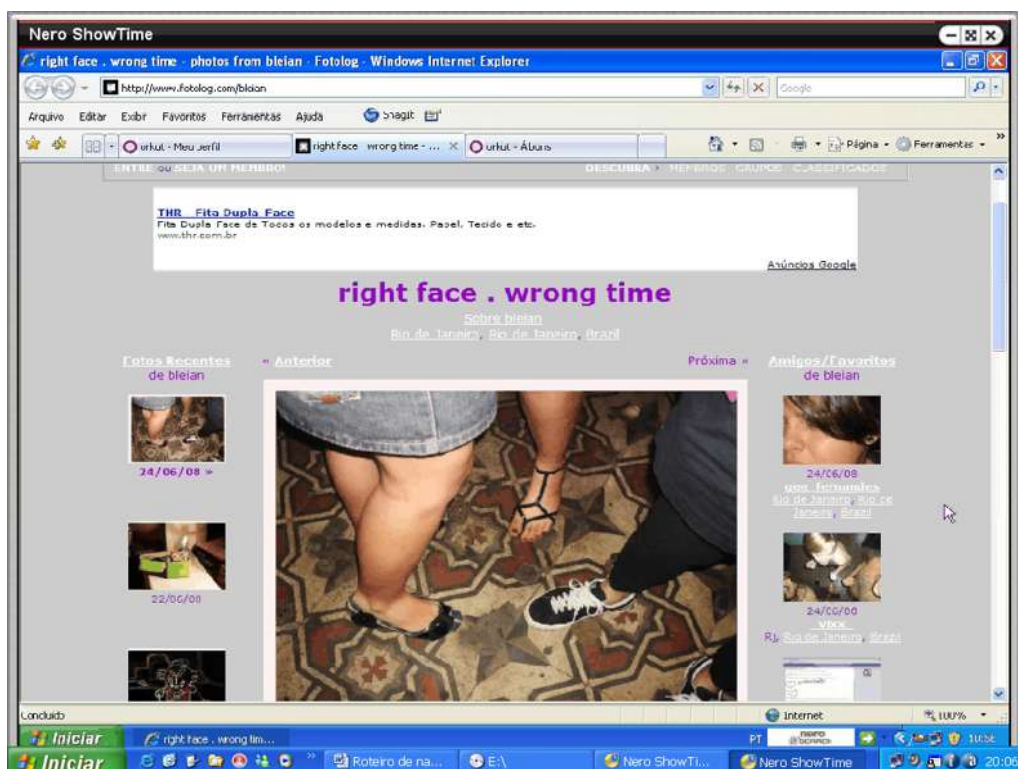


Figura 207 – Abertura de nova aba - Site Fotolog

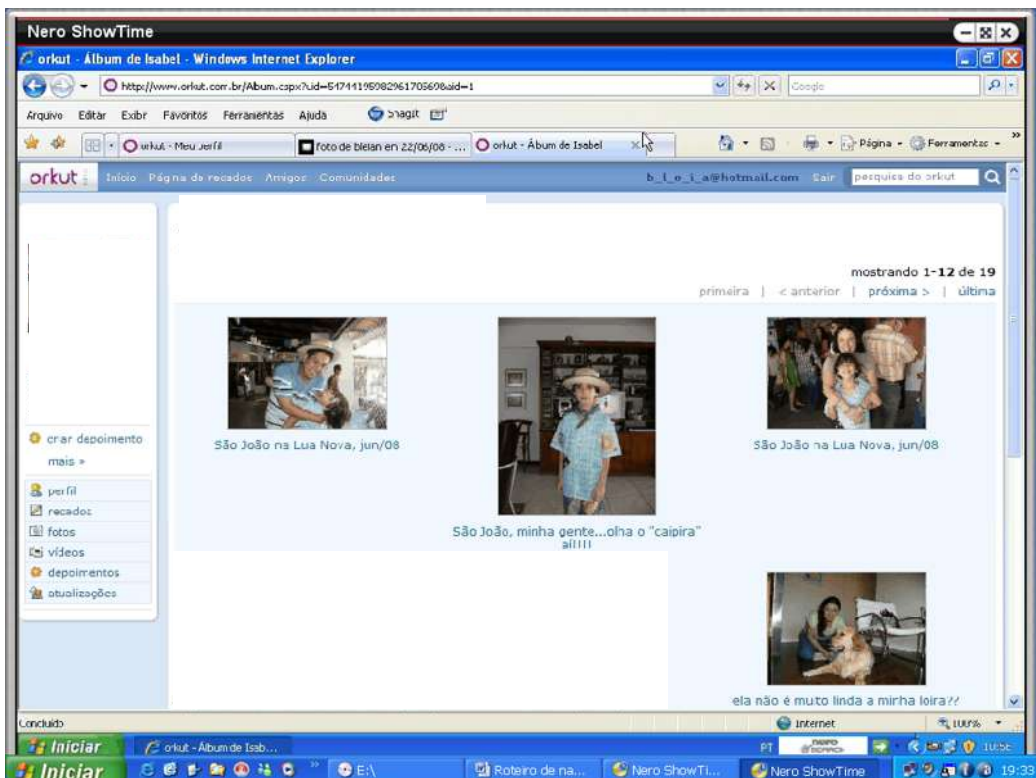


Figura 208 – Salto para o *Orkut* da tia

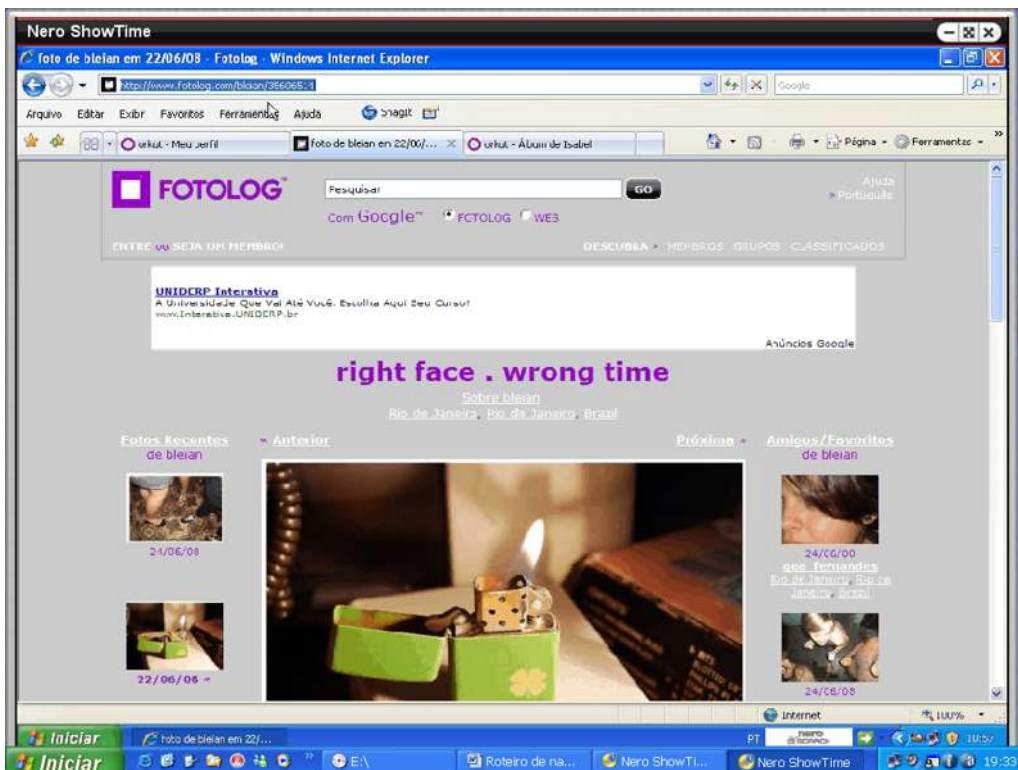


Figura 209 – Salto para o *site* Fotolog

Elena retornou através da aba do Fotolog redirecionando sua busca e entrando no Google. A jovem afirmou que o Fotolog não é um *site* que costuma acessar, mas que, naquele momento, teve vontade de entrar nele. Sua afirmativa me levou a pensar sobre que motivos estariam por trás de sua entrada naquele *site*. Como não houve da parte dela um esclarecimento, levanto a hipótese de que o que parecia provocar a dinâmica de abrir abas e saltar de um ponto a outro de seu percurso de leitura-navegação em rede foi o puro prazer de se mover embalada pela curiosidade.

Ao entrar no Google, Elena digitou seu tema de busca acadêmica: Cristianismo. Seu objetivo era obter informações sobre o tema para fazer um trabalho de religião para uma disciplina que estava cursando. Para a jovem, o Google, além de lhe oferecer uma lista dos *sites* mais visitados e utilizados serve como “ponte” para ir a Wikipédia. A metáfora da *ponte* (já referida por Bruno) mais uma vez foi usada para explicar o motivo de uso do Google.

Ela rolou a tela rapidamente pela lista de *sites* disponibilizados pelo Google e saiu. Antes de entrar na Wikipédia, *site* que selecionou, Elena saltou novamente para o álbum de fotografias de sua tia, observando atentamente algumas de suas fotos.

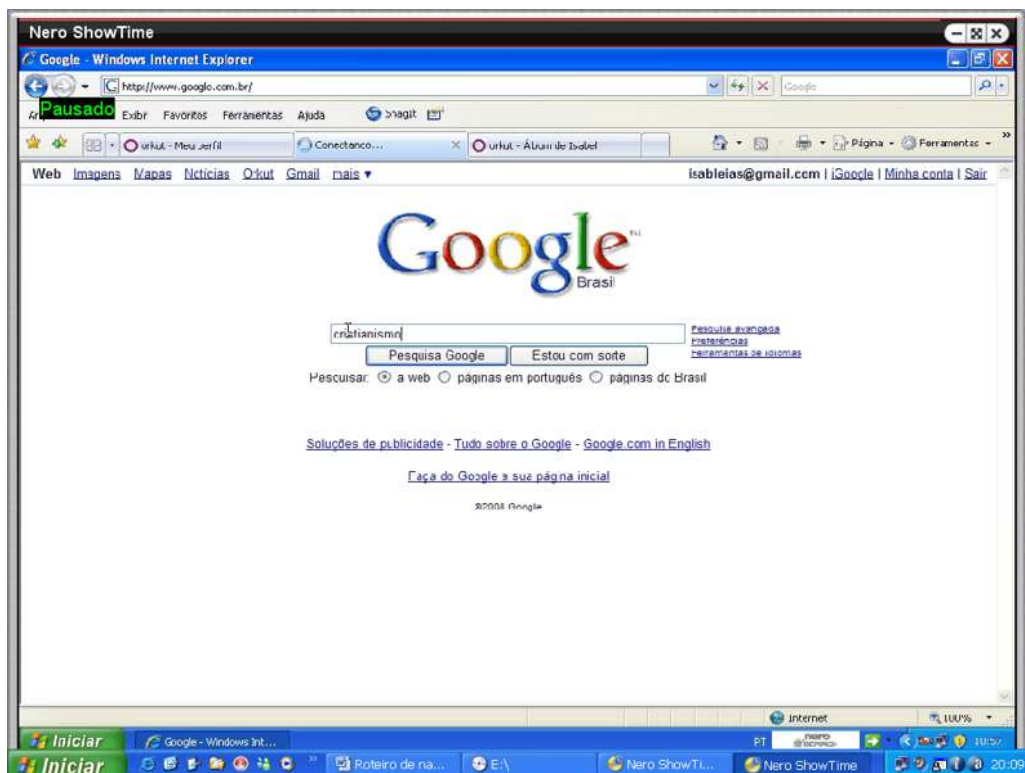


Figura 210 – *Site* selecionado para busca acadêmica - Google

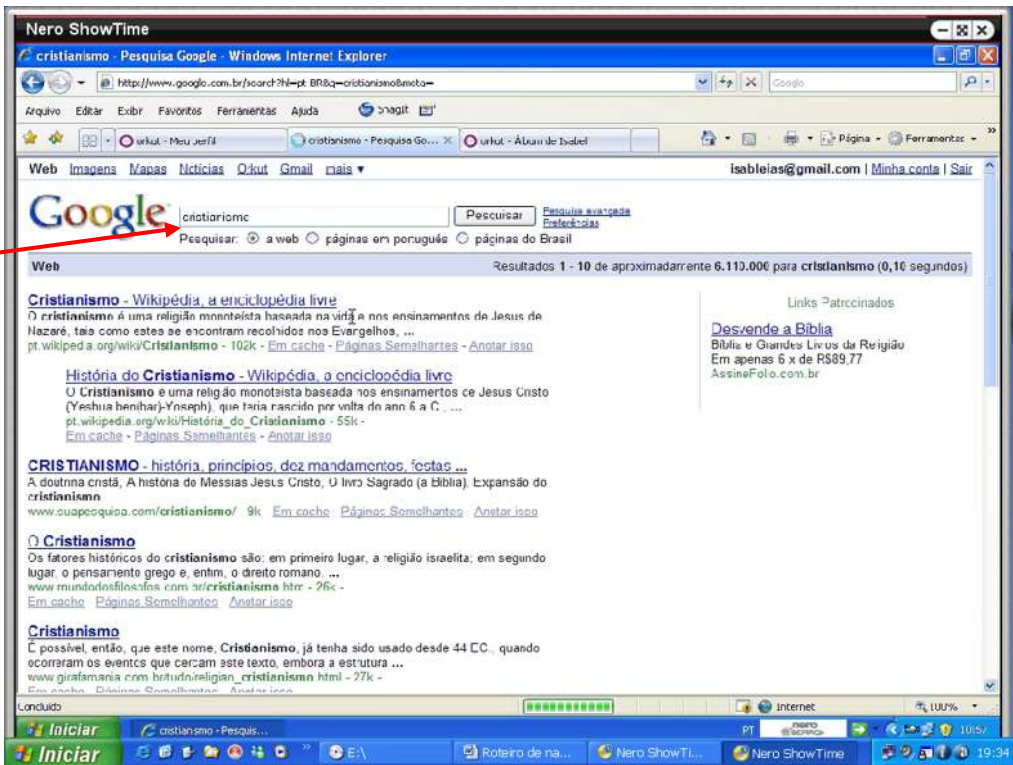


Figura 211 – Selecionando *site* de acordo com o tema gerador da busca acadêmica

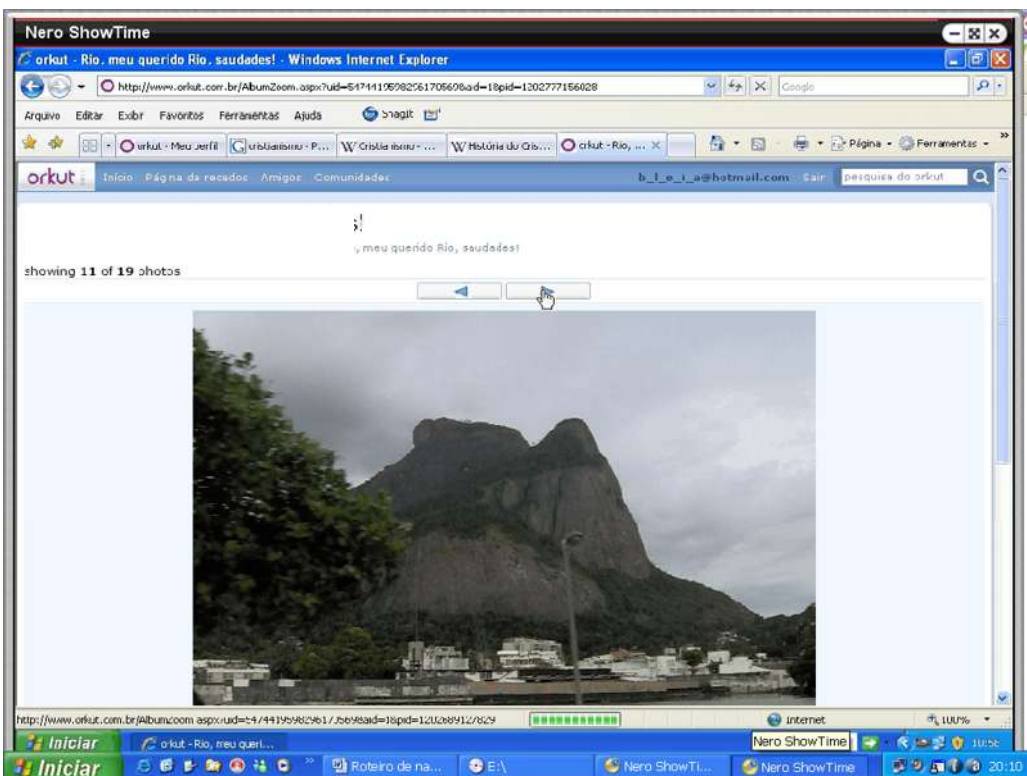


Figura 212 – Salto para o *Orkut* da tia

Em seguida, a jovem retornou para sua página de recados do *Orkut* e respondeu uma mensagem recebida.

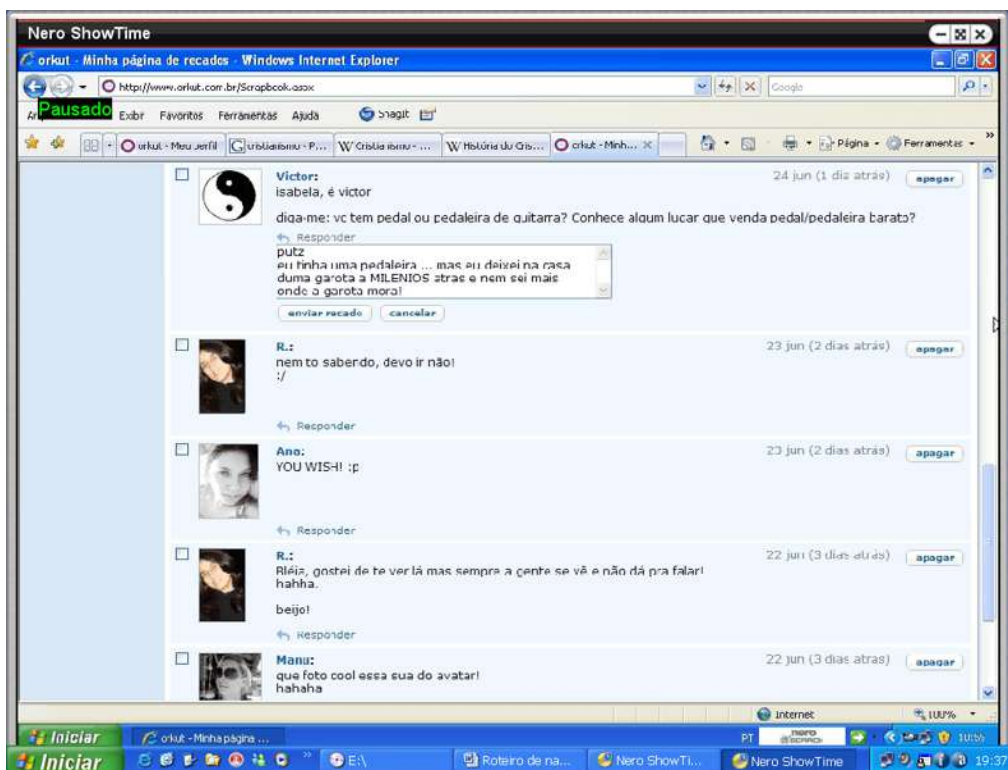


Figura 213 – *Orkut* – página de recados de Elena

Embora já tivesse definido um propósito de busca (Cristianismo), Elena pareceu que estava 'planando' de um *site* para outro sem um foco ou paradeiro definido. Analogamente, Elena agiu como se metaforicamente fosse uma *flâneuse* que percorre vários caminhos sem deter-se por muito tempo em nenhum. Outra possibilidade seria o fato de estar pesquisando um tema que realmente não era de seu interesse, mas apenas uma obrigação, um dever de uma disciplina. Se de fato foi isso, mostra o quanto o desejo em aprender alguma coisa e a significação que o tema tem para uma pessoa, influenciam na sua busca e no seu interesse pelo conhecimento.

Elena explicou que costuma entrar na Wikipédia e consultar os *links* em azul que oferecem uma lista de palavras-chave interessantes, para selecioná-las e pesquisá-las com mais calma. Para a jovem, a Wikipédia é utilizada para lhe dar uma noção geral do tema que está investigando em suas pesquisas o que

geralmente a direciona para busca em outros *sites*, “até porque o que a gente lê vai influenciar muito no que a gente escreve e na Wikipédia todo mundo escreve”.

Elena considera o conteúdo informacional da Wikipédia confiável, porém não sabe “se é tão confiável assim porque se você é cadastrado, até onde sei, você pode alterar o que está escrito, caso você considere que esteja errado”. E, por isso, a jovem costuma também fazer buscas e pesquisas em outros *sites*.

Para Elena, a Wikipédia, apesar de lhe fornecer uma visão geral sobre os temas de interesse que investiga possui um conteúdo informacional duvidoso. Por isso, agindo da mesma forma que Carlos, a jovem também se utiliza do método da comparação para verificar a veracidade das informações que o *site* veicula.

Ao entrar na Wikipédia, Elena abriu mais duas abas: a tela principal sobre Cristianismo e uma referente a um *link* sobre História do Cristianismo.

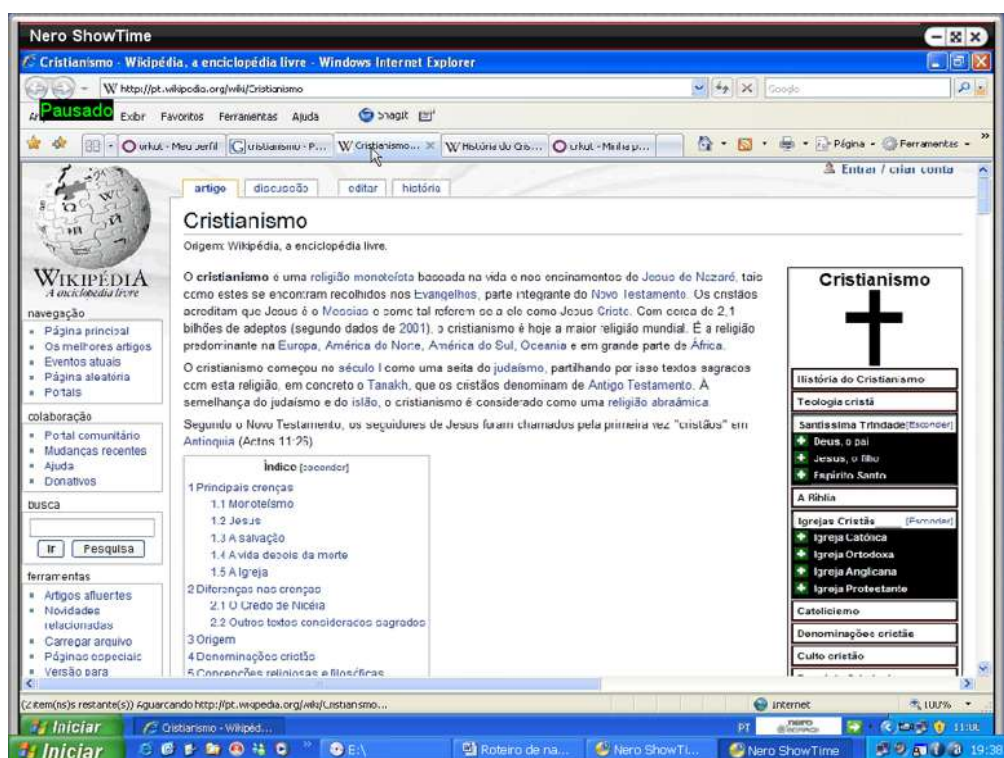


Figura 214 – Site da Wikipédia selecionado - Cristianismo

Em seguida, a jovem abriu uma nova aba. Nesta aba, digitou seu e-mail entrando em sua caixa de mensagens e lendo uma de suas mensagens. Como Elena explicou, ela abriu uma aba para acessar sua caixa de *e-mails*. Nesta

navegação, ela abriu uma das mensagens recebidas, pois, conforme me esclareceu, se tratava de um assunto relativo à matrícula em seu curso de graduação. Aliás, foi em função deste *e-mail* que a jovem resolveu entrar no *site* da PUC posteriormente. Essa mudança de percurso apresentada por ela, a meu ver, demonstrou três dos possíveis riscos que corremos ao transitarmos pela rede: (a) de nos deixarmos conduzir pelas demandas imediatas que, às vezes, ela nos impõe (provenientes do mundo real); (b) de nos deixarmos seduzir por sua arquitetura hipertextual e por sua linguagem hipermídia atraentes e que nos estimulam a avançarmos; (c) não estarmos interessados no assunto que deveríamos pesquisar e acabarmos nos desviando de nosso foco inicial.

Durante a leitura-navegação, Elena diversas vezes balançou a pernas rapidamente. Quando perguntada sobre o porquê deste gesto repetido e se tinha alguma relação com sua interação com a internet, a jovem explicou que costuma se comportar assim, sempre está balançando a perna. Esse movimento ininterrupto das pernas me fez perceber certa inquietude na jovem, deixando transparecer um comportamento que talvez seja um reflexo *offline* de uma excessiva mobilidade *online*.

A entrada de Elena em sua caixa de *e-mail* foi intercalada com uma entrada em seu *Orkut* (página de recados), repetindo novamente sua leitura-navegação marcada por saltos de aba em aba.

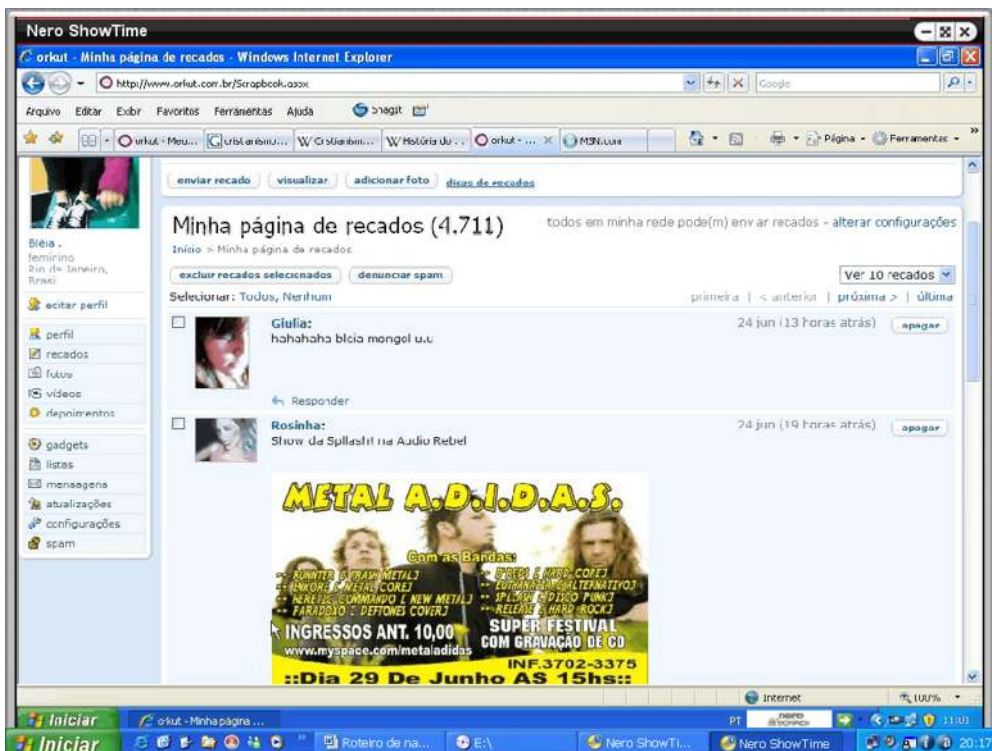
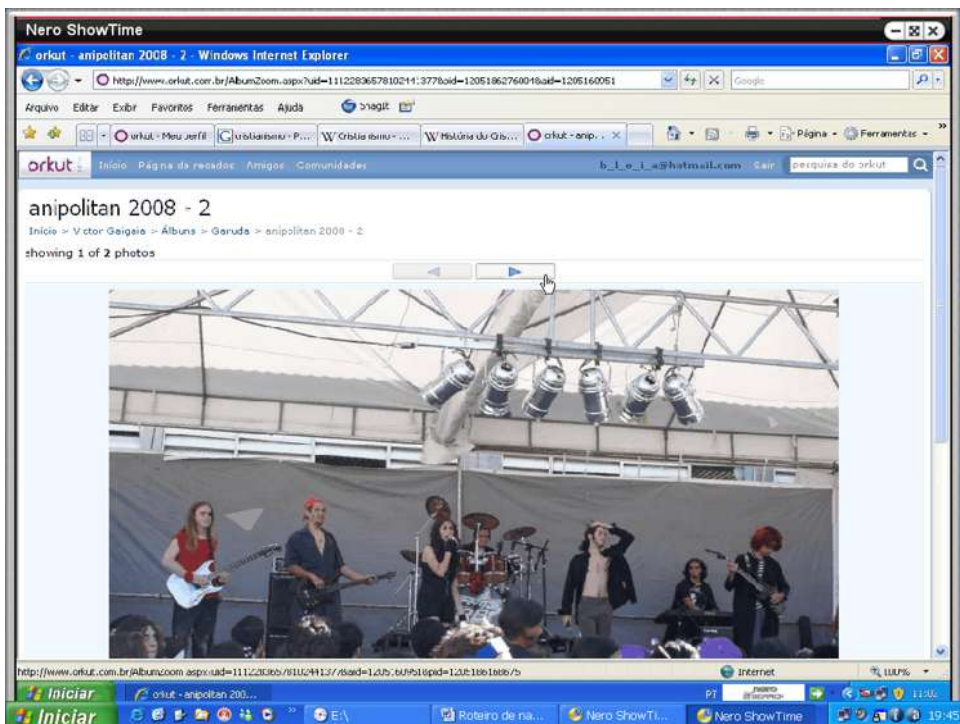


Figura 217 – Orkut – página de recados de Elena

Após entrar mais uma vez em sua caixa de *e-mails* e ler uma das mensagens recebidas, Elena saltou para o *Orkut*, via abas, saindo do *Orkut* de sua tia e entrando no *Orkut* de seu primo, percorrendo seu álbum de fotografias durante alguns instantes.



Figura 218– *Orkut* do primoFigura 219 – *Orkut* do primo – observando fotos

Usando o deslocamento de aba em aba, a jovem retornou para o seu *Orkut*, rolou a tela rapidamente e saiu em seguida.

Figura 220 – Página de abertura do *Orkut* de Elena

Elena retornou para as abas abertas da Wikipédia (sobre Cristianismo e História do Cristianismo), rolando a tela rapidamente e fazendo uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo.



Figura 221 – Site da Wikipédia – História do Cristianismo



Figura 222 – Site Wikipédia – Cristianismo

Quando questionada sobre o que a atrai e o que a incomoda nos *sites* que pesquisa, ela explicou:

A Wikipédia tem uma organização muito boa. Então, por exemplo, eu pesquisei sobre Cristianismo no caso, ele abre uma caixinha com os tópicos que vão ser lidos (História, por exemplo). Você pode clicar em cada tópico e ele vai para a parte que você quer, e isso já é ótimo. E no texto mesmo tem muitos *links* de palavras-chaves que podem expandir aquilo que você está pesquisando para você não ficar preso só a uma coisa. Eu não gosto muito daquele *site* que é um bando de coisa mal formatada, com uma letra muito pequena. Com uma letra ruim, muito colorido ou então que vem com uma informação incompleta. Você está lendo, aí você vai para uma página e ela não existe. E não adianta você ter lido aquilo porque não vai complementar o seu conhecimento.

Sobre o efeito da leitura realizada na própria tela, Elena disse que está habituada a realizá-la,

(...) mas não gosto muito de ler textos enormes na tela porque eu vou ficando com muita dor de cabeça por causa da luz e, por isso, geralmente costumo imprimir mesmo do que ficar lendo pelo computador porque é muito mais exaustivo do que você ler no papel.

Elena, assim como outros participantes da pesquisa, repete o procedimento de impressão de textos longos na universidade, o que me leva a acreditar que o tamanho do texto é um fator determinante para que a leitura-navegação realizada na tela possa ocorrer ou não.

Elena fechou a entrada para sua caixa de *e-mails* e abriu duas novas abas: uma de entrada para o Globo *Online* e uma de entrada para o *site* da PUC.

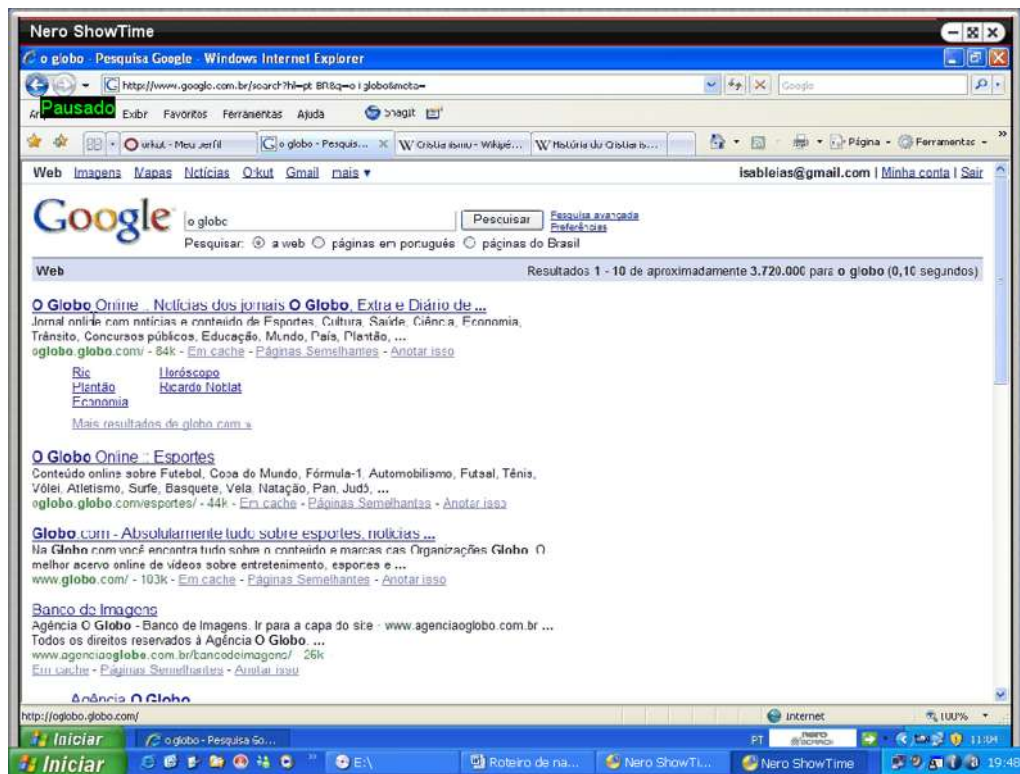


Figura 223 – Site Google – ponte para o Globo *Online*

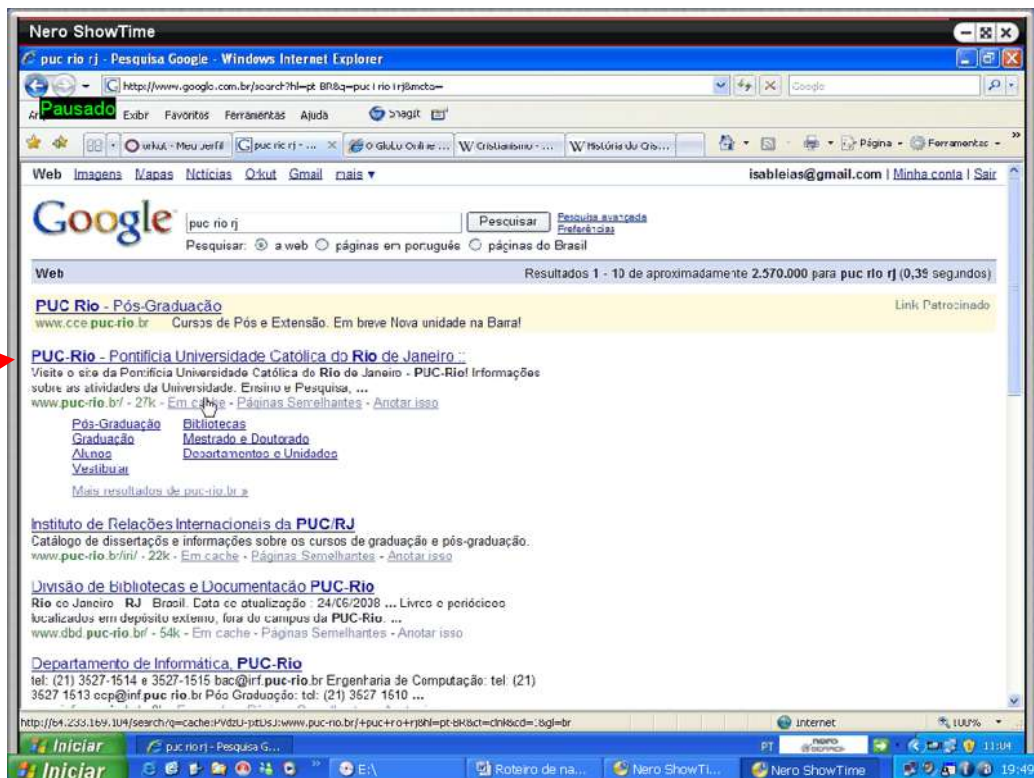


Figura 224 – Site Google – ponte para o site da PUC- Rio

Ao entrar no site da PUC, a jovem foi diretamente para o link do PUC Online para ver se sua nota referente a uma disciplina havia sido disponibilizada.

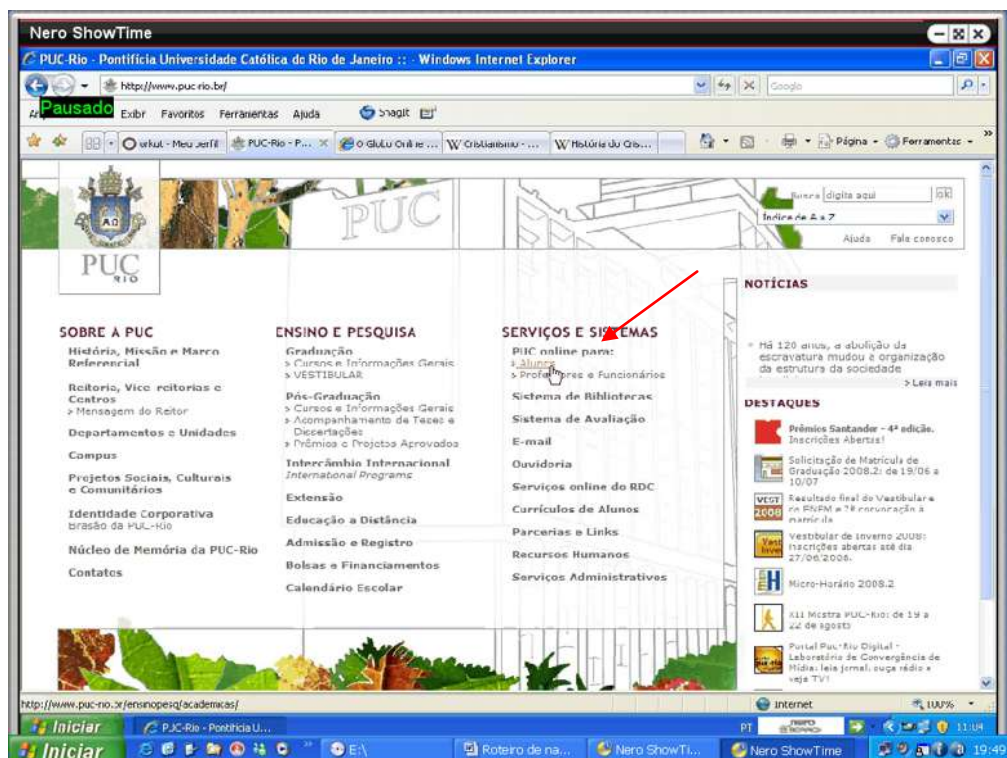


Figura 225 – Site da PUC- Rio



Figura 226 – Link Puc online

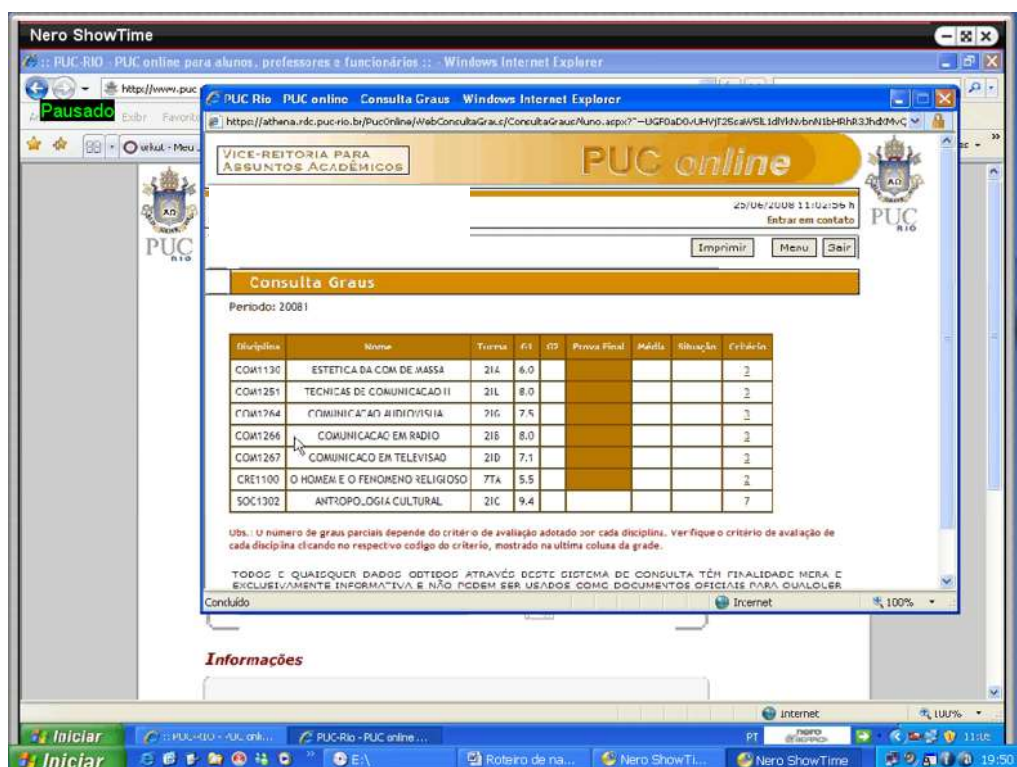


Figura 227 – Link Puc Online – vendo notas

Após sair do *site* da PUC (mantendo-o “pendurado” entre as abas), Elena entrou no Globo *Online* e permaneceu neste *site* durante a maior parte do tempo da leitura-navegação observada. Chamou-me a atenção o fato da jovem permanecer mais tempo entretida neste *site* do que no *site* da Wikipédia, onde estava fazendo uma busca para fins de estudo. O que ratificou a hipótese provável de seu tema de busca ser algo bastante desinteressante para ela.

Quando perguntada sobre o motivo dessa atenção maior em relação ao *site* do jornal “O Globo”, ela disse que lê o jornal *online*, embora o pai assine-o também no papel, pois não pode pegar e levá-lo para a faculdade. Além disso, como seu curso é de Jornalismo, sua motivação em ler-navegar pelo jornal é maior, pois não se sente obrigada. Nessa leitura-navegação, a notícia do falecimento de Ruth Cardoso (mulher do ex-presidente da república Fernando Henrique Cardoso) despertou-lhe o interesse e motivou sua leitura.

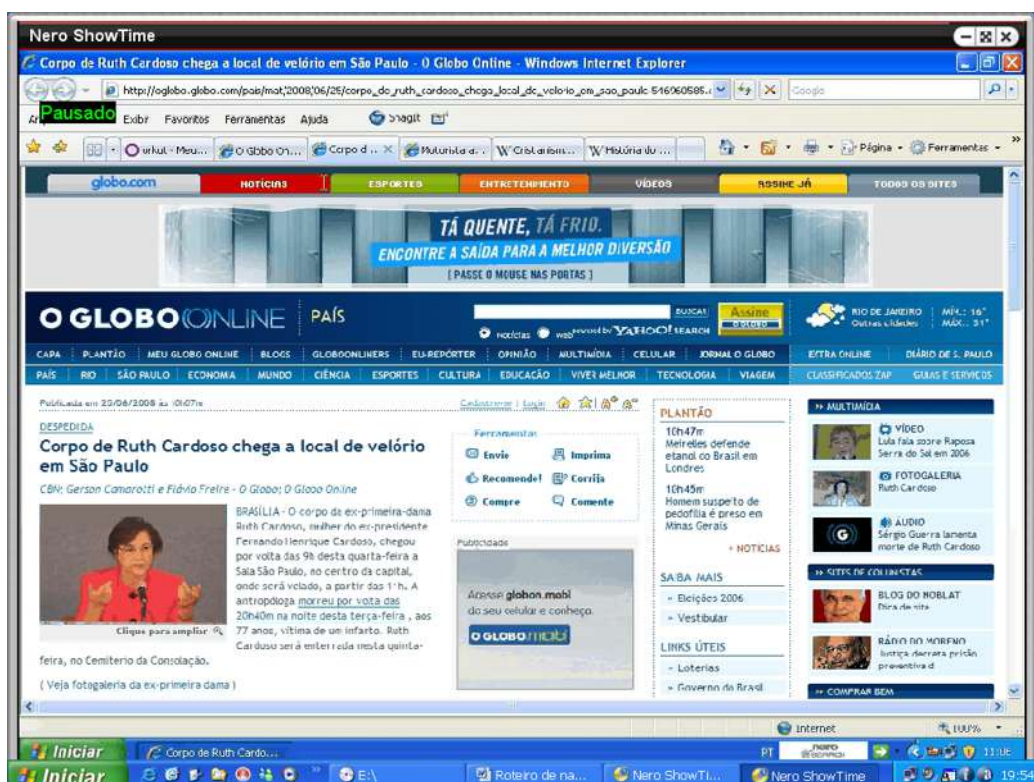


Figura 228 – Site do Globo Online

De acordo com os resultados da pesquisa de Ribeiro (2008), leitores habituados com jornais impressos não demonstram problemas em navegar em jornais digitais, mas, sim, parecem ancorar suas ações na experiência prévia com impressos. Para a autora, ao operarmos com jornal impresso já colocamos em prática a leitura-navegação hipertextual baseada na fragmentação e na descontinuidade o que pode se articular com a leitura no jornal digital.

Ler um jornal pressupõe a aprendizagem de gestos descontínuos e seletivos. Com a prática, o leitor ganha habilidades que outros suportes dispensam: escanear a primeira página, observar numeração, saber o que é principal e o que é secundário na diagramação da notícia, relacionar o texto lido hoje a uma memória que o jornal tenta preservar (p. 67).

O relato de Elena, a despeito dos incentivos provenientes do curso que faz, deixa transparecer um certo interesse seu pela prática da leitura tanto do jornal impresso quanto do jornal *online*, me levando a concordar com a proposição de Ribeiro.

Mantendo sua leitura-navegação através das abas, Elena finalizou sua busca no *site* da Wikipédia rolando a tela, fazendo uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo sobre Cristianismo e rapidamente fechando esta aba. Em seguida, saltou para a tela do seu *Orkut*, que marcou o início do percurso de leitura-navegação, permanecendo por mais alguns instantes lendo seus recados e fechando esta e as outras abas abertas.



Figura 229 – Site Wikipédia – Cristianismo

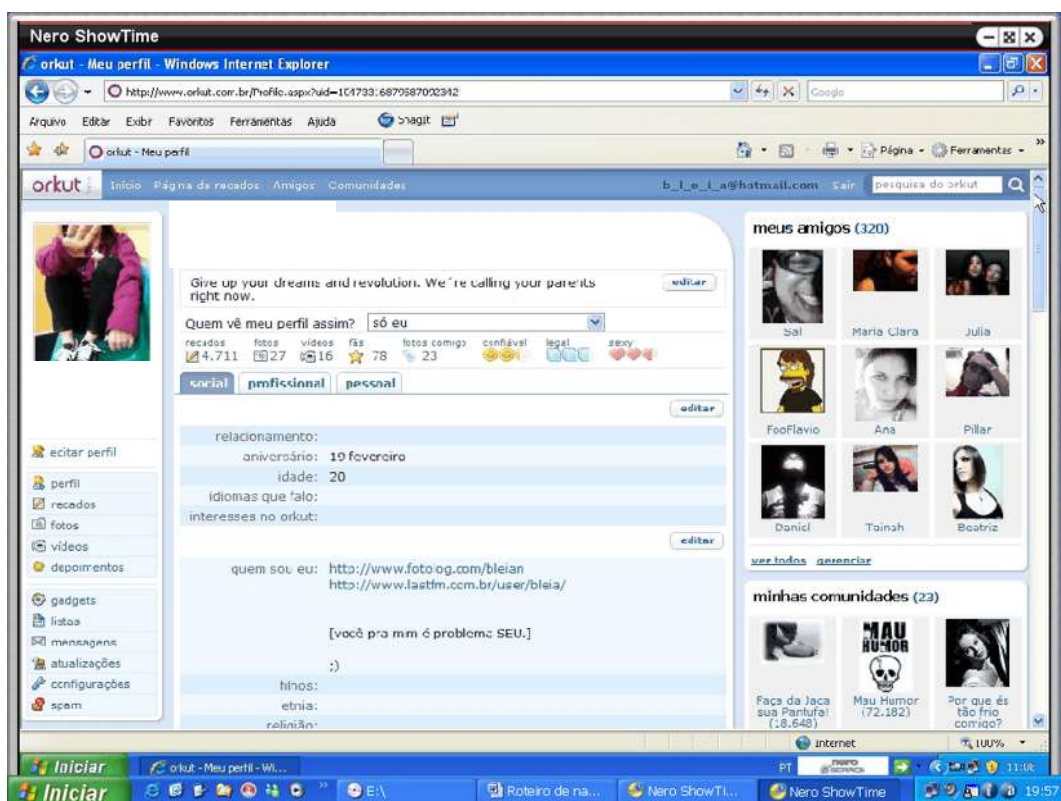


Figura 230 – Retorno para a página inicial do Orkut

Sintetizando, em sua leitura-navegação de aba em aba, Elena demonstrou tanto através da metalinguagem observada (balançando a perna durante a maior parte da leitura-navegação), como em seu percurso em que entrelaçou *Orkut*, *e-mail* e os *sites* consultados (Wikipédia, *PUC Online* e *Globo Online*) a agilidade e a inquietude constitutiva de muitos de nossos jovens atualmente. Mas também pode ter demonstrado a sua falta de vontade por ter que pesquisar um tema que não lhe agrada, o que intensificou sua descarga motora durante a tarefa.

8. Experiência de campo – Hélio

Curso: Informática

Tempo de leitura-navegação – 47 minutos

Tema gerador da busca: “Universidades com grupos de pesquisa sobre interação homem-computador”.

Hélio iniciou seu percurso de leitura-navegação entrando no Internet Explorer e digitando www.google.com.br. Ao entrar no Google para realizar sua busca, iniciou o percurso digitando três palavras-chaves, na seguinte sequência: Alemanha, Germany e Universidade de Berlin. O jovem explicou que o seu objetivo de busca não estava relacionado a uma disciplina em especial:

Bom no começo, começo mesmo, eu fiquei totalmente perdido porque eu não sabia o que eu ia fazer. Um das primeiras coisas que me veio à cabeça foi uma das coisas que eu mais quero fazer, que é viajar. Aí eu tentei associar isso ao estudo. Uma das coisas que eu queria fazer é estudar na Alemanha. Aí eu fui navegando, navegando e vi que estava complicando, pela dificuldade do idioma. Daí eu decidi: ao invés de fazer uma coisa tão pretensiosa como a Alemanha ir para os Estados Unidos. Aí quando eu comecei a fazer isso eu já fui me encontrando e comecei a saber o que eu queria fazer.

O jovem disse que o tema norteador de sua busca foi “human-computer interaction”, porque ele tinha em mente pesquisar quais universidades possuíam esse campo de pesquisa para tentar fazer um curso no exterior. Além disso, ele observou qual universidade pesquisada “transmitia confiança e certa experiência naquela área e se era uma boa universidade”.

Ao tratar das dificuldades encontradas em relação ao idioma alemão, Hélio

disse que em uma busca na internet, “o domínio da língua dá segurança”. No seu caso, apesar de ter interesse em estudar na Alemanha, a falta de domínio da língua dificultou o entendimento dos *sites* consultados. Como o jovem conhece melhor o inglês, resolveu fazer suas buscas em universidades de língua inglesa.

Hélio explicou que costuma utilizar o Google como *site* de abertura de suas buscas quando não tem uma outra indicação de *site* para encontrar o que está procurando. Por outro lado, o jovem também demonstrou valorizar o *site* da Wikipédia.

A não ser que eu saiba que existe algum outro *site* que já tenha aquela informação, por exemplo, que eu já sei que aquilo existe na Wikipédia e que o que tem na Wikipédia vai me satisfazer, ou se tem algum *site* específico que eu conheça e eu sei que ele vai me satisfazer. Se eu não tiver essa base eu vou para o Google mesmo.

É importante salientar, que Hélio iniciou seu percurso de leitura-navegação reproduzindo o estilo de leitura-navegação de *ida e volta*, ou seja, fazendo avanços e recuos através das trilhas disponibilizadas pelo Google.

Para saber quais eram as universidades com cursos voltados para a área de informática e que focalizassem a interação humano-computador, Hélio entrou primeiramente no *site* da Universidade de Berlim e investigou os *links* dos departamentos, entrando e saindo deles rapidamente e fazendo uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo informacional.

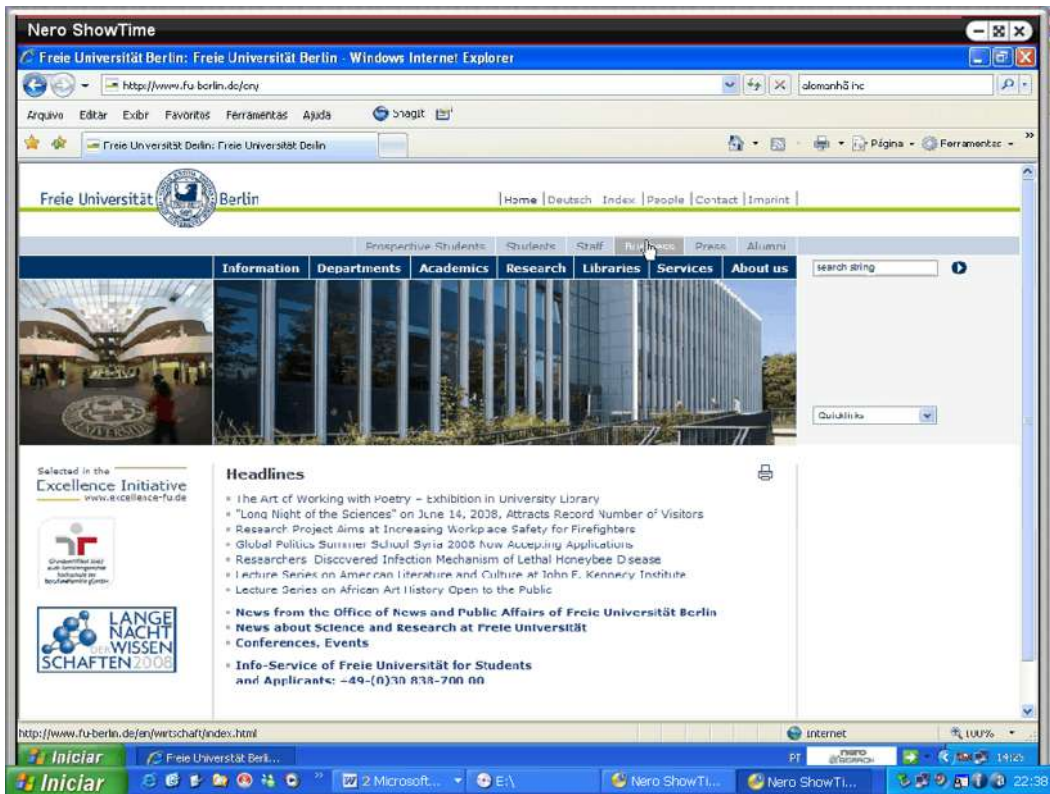


Figura 231 – Site da Universidade de Berlim

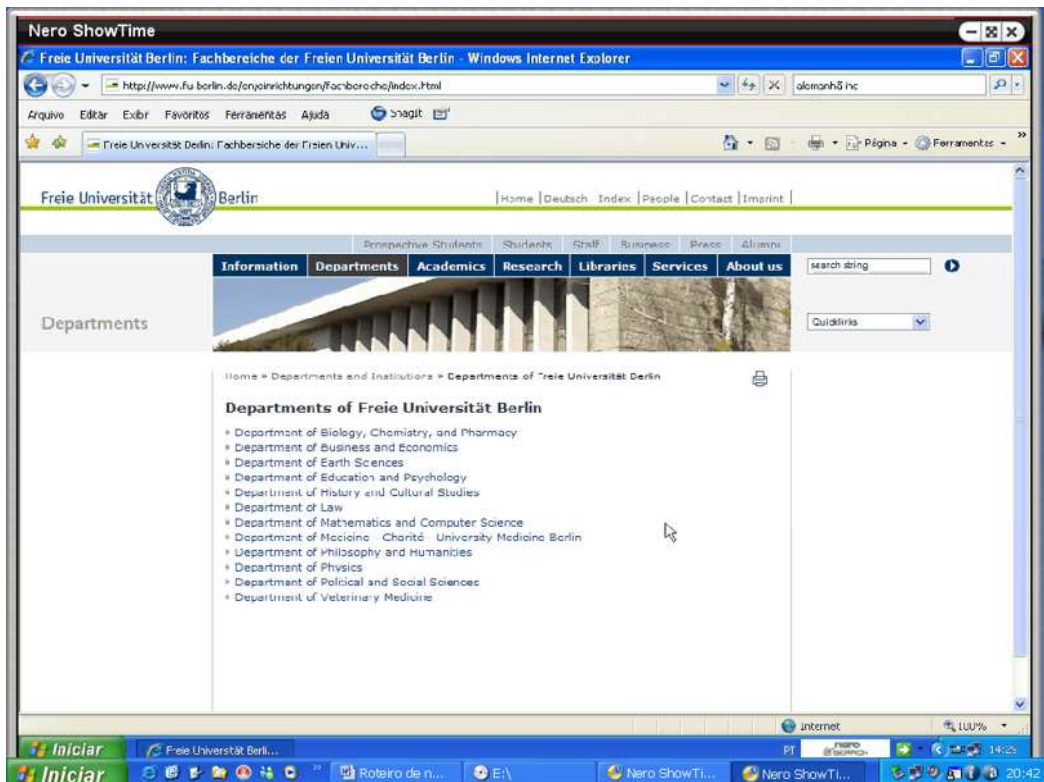


Figura 232 – Site da Universidade de Berlim – um dos links percorridos

Hélio retornou via setinha para a lista de *sites* do Google, selecionou o *site* da universidade alemã TU Berlin. Em seguida, ele entrou e investigou que cursos havia em sua área através dos *links* dos departamentos fazendo uma varredura e um rastreamento de seu conteúdo.

Após navegar dentro do *site* da universidade alemã TU Berlin, Hélio retornou para o Google, acrescentando em sua busca a sigla “hci” (human-computer interaction). Então, o jovem selecionou outro *site* (Universidade de Konstanz) e entrou.

A etapa inicial de leitura-navegação de Hélio foi construída pelas entradas nos *sites* de universidades alemãs disponibilizados pelo Google, dentro das quais o jovem transitou, investigando através das estratégias de varredura e de rastreamento o conteúdo informacional referente a seu campo de estudo.

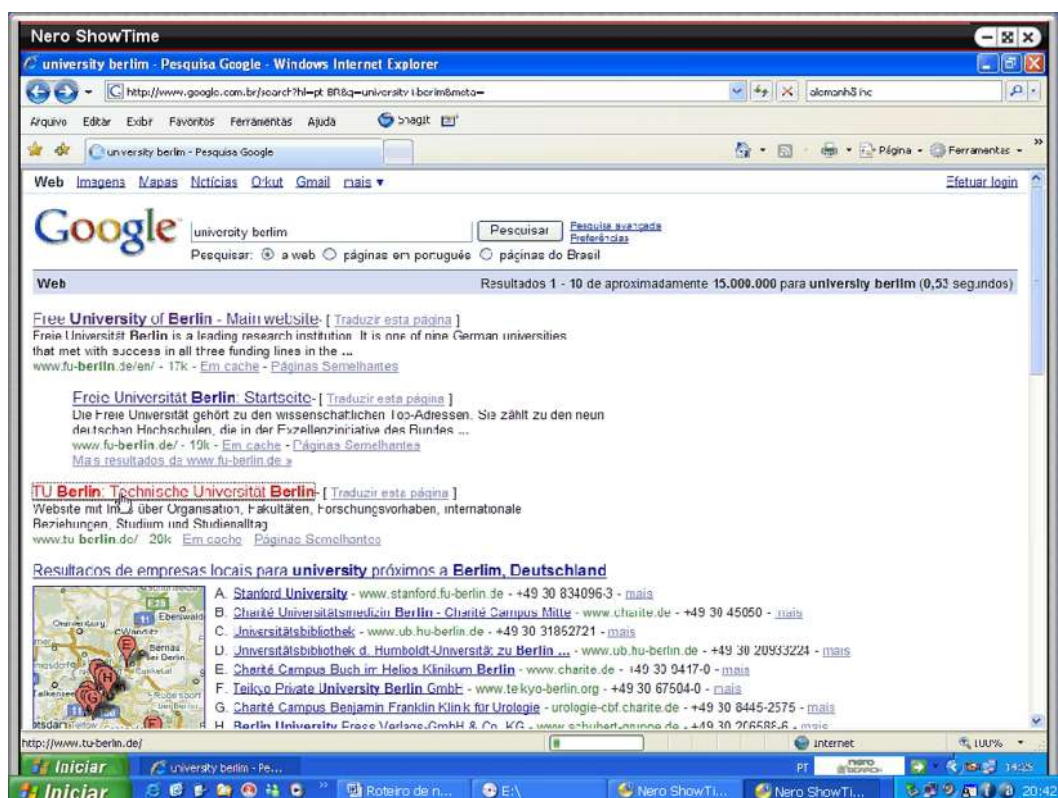


Figura 233 – Retorno para o *site* do Google



Figura 234 – Site da Universidade TU Berlin

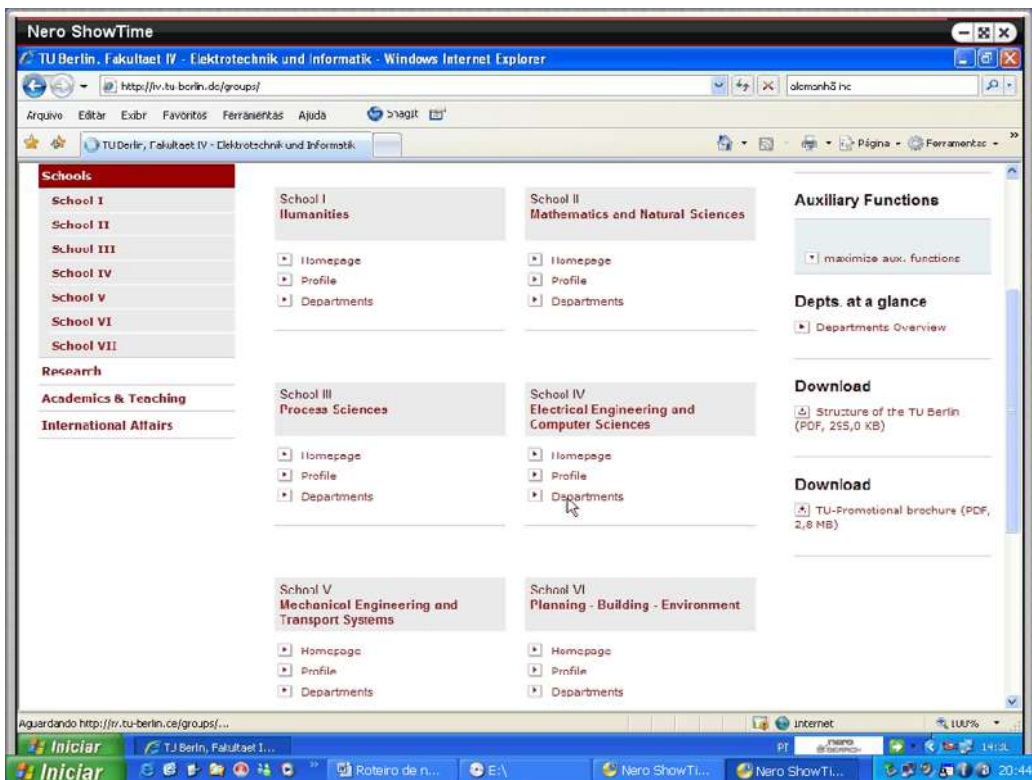


Figura 235 – Site da universidade TU Berlin - um dos links percorridos

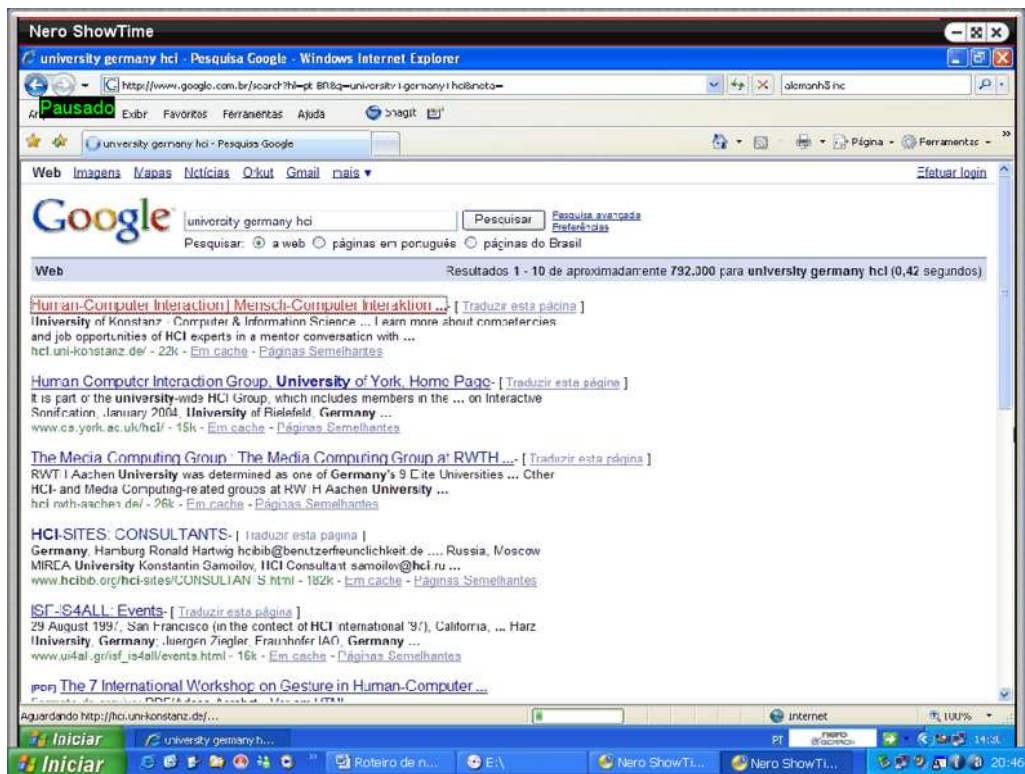


Figura 236 – Site do Google – seleção do *site* da Universidade de Konstanz

Após entrar no *site* da Universidade de Konstanz, Hélio percorreu seus *links* detendo-se nos tópicos e porções textuais relacionadas ao seu curso e tema de interesse. Para tanto, o jovem rolou a tela rapidamente e fez uso das operações de varredura e de rastreamento, estratégias que balizaram sua busca por informações.

Um dos pontos de aproximação observado em todas as experiências de leitura-navegação desenvolvidas foi justamente o uso recorrente das estratégias de varredura e de rastreamento para a filtragem do conteúdo informacional obtido e o atendimento dos objetivos de busca propostos pelos leitores-navegadores. Aliás, penso que a questão da definição de objetivos representa um dos aspectos fundamentais para a realização de uma produtiva leitura-navegação nas redes hipertextuais digitais quando centrada em propósitos de estudo. Coscareli (2006) tomando por base vários estudos que investigaram a capacidade do leitor inferir conexões entre textos que compõe hipertextos impressos ou digitais destaca a importância da definição de objetivos para que esse processo possa ocorrer:

Se o leitor tem um objetivo claro de leitura, é provável que isso seja suficiente para que ele consiga conectar os vários textos do

hipertexto, mesmo quando eles não estiverem explicitamente conectados, usando seus propósitos para aquela leitura, a fim de nortear a tarefa e fazer a costura entre as diversas partes do hiperdocumento. Isso não significa que os hipertextos não precisem de organização, e sim, que o leitor precisa desenvolver a capacidade de estabelecer essas relações que não estão marcadas explicitamente pelo texto (p.77)

Na medida em que as experiências de leitura-navegação realizadas pautaram-se em objetivos focados em interesses de estudo, me parece que tal fato favoreceu não somente uma obtenção de informações mais precisas como também o estabelecimento de conexões entre as diversas textualidades (imagens, texto escrito, vídeos, gráficos) relacionadas ao tema alvo pela maior parte dos jovens investigados.

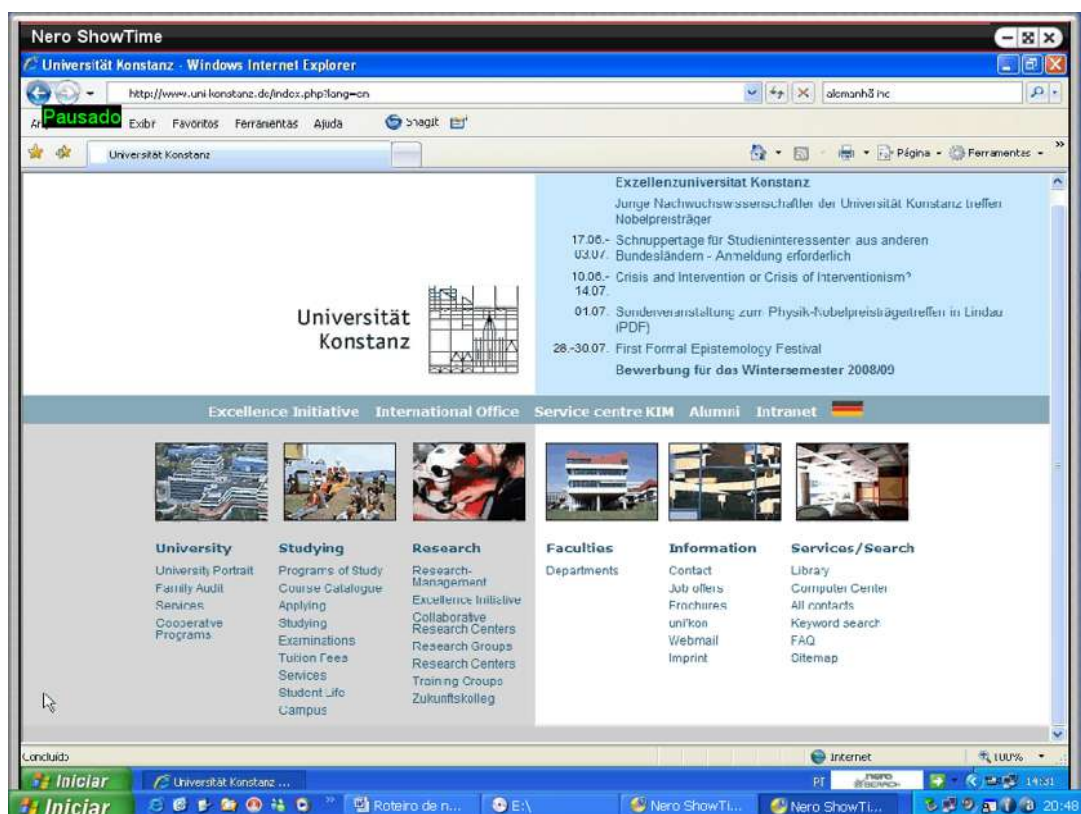


Figura 237 – Site da Universidade de Konstanz

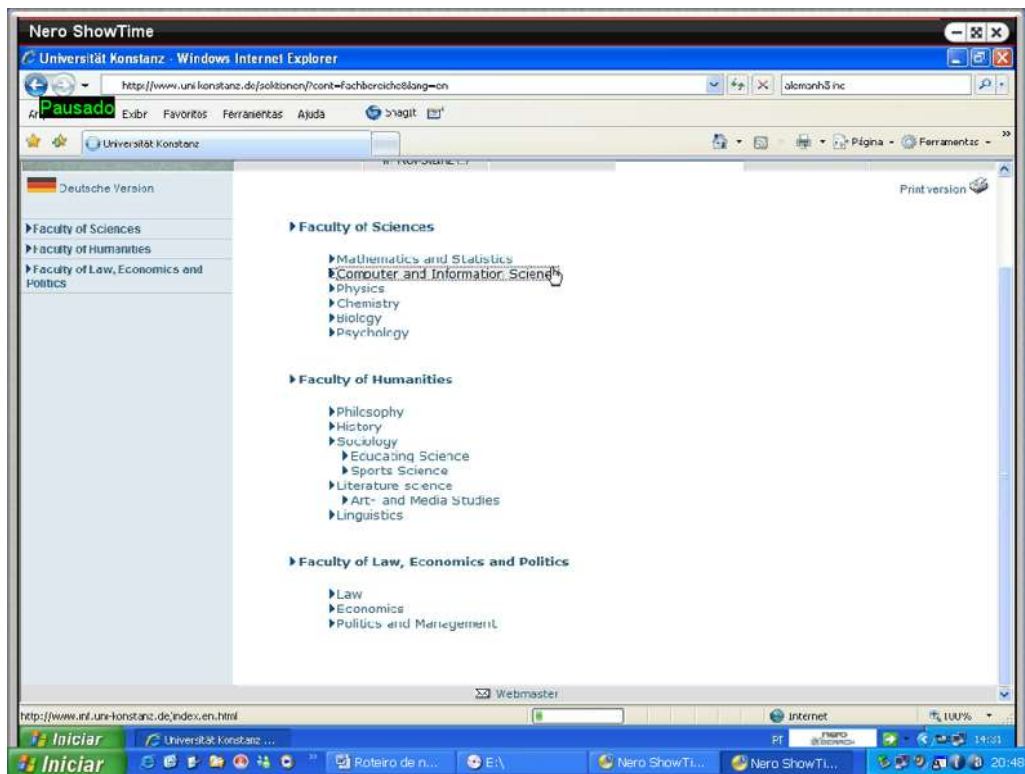


Figura 238 – Site da Universidade de Konstanz – um dos links percorridos

Quando localizou no *site* a informação que estava procurando, Hélio parou a tela e leu seu contéudo atentamente. Nesse momento, ele acionou um comando para retirar alguns botões do Internet Explorer, a fim de facilitar a visualização das diversas abas que resolveu abrir naquele momento da busca. O jovem informou que como costuma trabalhar com muitas abas ao mesmo tempo, usou esse mecanismo para auxiliá-lo na identificação das abas abertas e em uso.

Hélio informou que geralmente a leitura-navegação pelos *sites* é realizada com o auxelio das abas, tendo como aba principal o Google.

Eu uso o Google como a minha aba principal, à todos os *sites* que me interessam no Google ao invés de clicar e abrir a página direto, eu abro uma guia nova, porque é mais fácil. Eu faço muito isso. Eu comparo muito as informaoes na hora que eu estou pesquisando porque às vezes se gravo, este *site* é muito interessante eu vou colocar nos meus favoritos, vou salvar o endereço, ou vou acabar me esquecendo o que trabalhei naquele *site* ou não vou ter vontade de entrar naquele *site* de novo. Por isso eu tenho que comparar em tempo real, por isso que eu uso as abas.

Assim, no caso de Hélio, o Google não funciona apenas como um *site* norteador dos avanços e recuos processados pelo leitor-navegador na rede digital - como apresentado nos casos do capítulo anterior - mas como uma aba principal a partir da qual novas abas referentes aos *sites* de interesse do jovem são abertas.

A ação de saltar de aba em aba para obter informações passou então a ocorrer na experiência de leitura-navegação de Hélio. Ele justificou que esta ação além de possibilitar a comparação de informações entre *sites*, diminui o risco de perdê-las.

De acordo com Hélio, uma das estratégias mais utilizadas para verificar se as informações coletadas são confiáveis é a que ele denomina “navegação de comparação”. Esse processo é vivenciado pelo jovem da seguinte maneira:

(...) quando eu vejo uma informação num *site*, eu geralmente busco em mais um ou dois *sites* para ver se aquelas informações 'batem'. E eu também não costumo pegar informações de *sites* que são totalmente amadores...o 'cara' põe um fundo preto com uma fonte de cor verde fluorescente. Isso já perde totalmente a credibilidade do *site* para mim. O *layout* não é aquela segurança da informação 100%, mas ajuda. Se o *site* está bonitinho, está bacana, se não tem erros de ortografia, não tem erros de gramática, então isso ajuda um pouco. Acontece um erro aqui e outro ali.

Usando a mesma explicação apresentada por Júlia e Geane¹⁷, Hélio utiliza a leitura-navegação de aba em aba para comparar informações obtidas dos *sites* e não perdê-las, demonstrando uma postura crítica e prudente em relação ao conteúdo e a forma de apresentação das informações que colhe da rede.

Além disso, como já pontuei anteriormente, esse procedimento também parece auxiliar o leitor-navegador no desempenho de múltiplas tarefas, quando conectado a rede. Como um desdobramento desta hipótese, é importante procurarmos compreender melhor se este auxílio de fato favorece a sua imersão para a assunção das tarefas que se propõe a realizar, ou não passa de um fator problematizador para a efetiva execução das mesmas.

¹⁷ Embora na experiência realizada, as jovens tenham adotado o estilo de leitura-navegação de *ida e volta*, ambas disseram que dependendo de seus objetivos elas também fazem uso da leitura-navegação de *aba em aba*, sobretudo quando se propõe a confrontar informações sobre um mesmo tema.

Hélio deu continuidade a sua busca abrindo diversas abas ao mesmo tempo. Para tanto, além do *mouse*, ele usou também os comandos do teclado a fim de se deslocar para outros *sites*, explicando esse procedimento:

Quando eu estou procurando uma frase, uma palavra específica do texto, normalmente eu uso o botão do *mouse* [para rolar a tela]. Quando eu estou procurando um texto grande, um texto maior, aí eu uso o teclado.

A fim de ampliar o leque de universidades a serem pesquisadas e por ter maior familiaridade com o inglês, Hélio retirou de sua busca no Google a palavra “Germany”. Com isso, o Google ofereceu uma lista de universidades maior, incluindo universidades americanas.

Outro recurso bastante utilizado por Hélio foram os *links* disponibilizados pelos *sites* das universidades que percorreu. Para ele, os *links* possibilitam que ele se aprofunde nos temas que lhe interessam e lhe chamam a atenção.

Segundo Xavier (2002), os *hiperlinks* (ou *links*) constituem um dos aspectos mais inovadores do hipertexto digital. Para o autor, eles são importantes basicamente por dois motivos:

- Devido a sua natureza de dispositivo técnico-informático, que permite ao leitor-navegador realizar ágeis deslocamentos de navegação;
- Pela possibilidade do leitor-navegador acessar instantaneamente hipertextos, ligados por laços argumentativos ou mesmo incompatíveis entre si.

Hélio ao longo de sua leitura-navegação explorou ativamente a potencialidade dos *links* nos *sites* por onde percorreu. Pareceu-me que o jovem estava bem familiarizado com essa modalidade de leitura-navegação de *aba em aba* associada com a imersão em *links*.

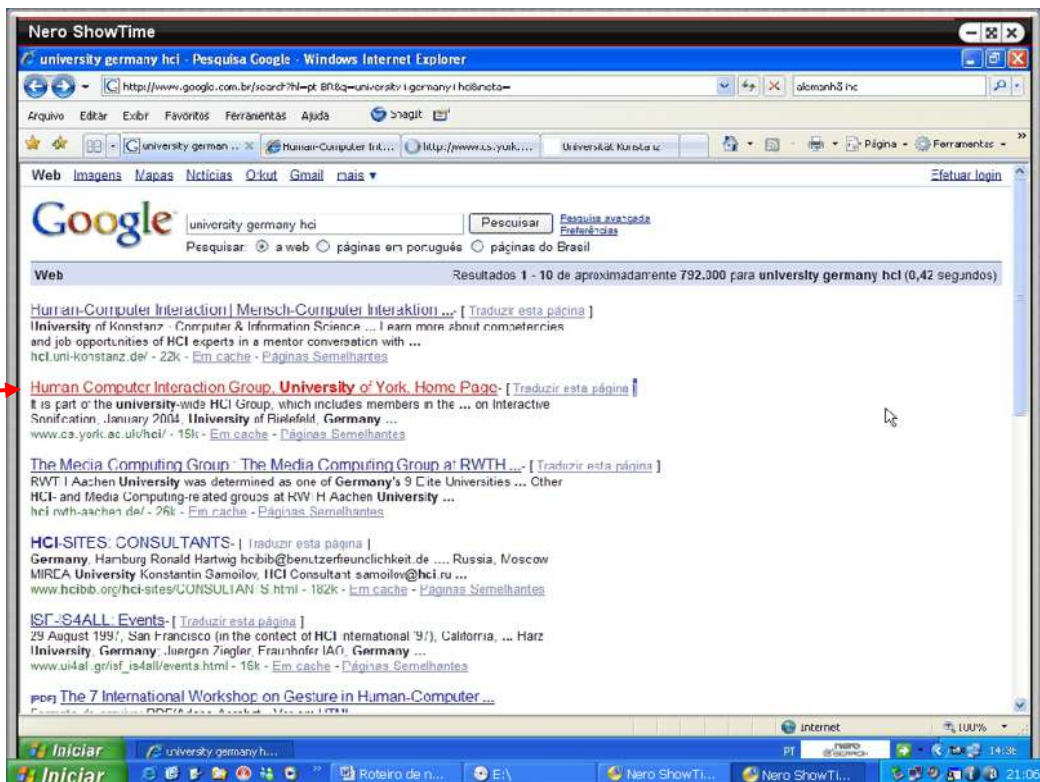


Figura 239 – Refinamento de busca - nova lista de *sites* apresentada pelo Google

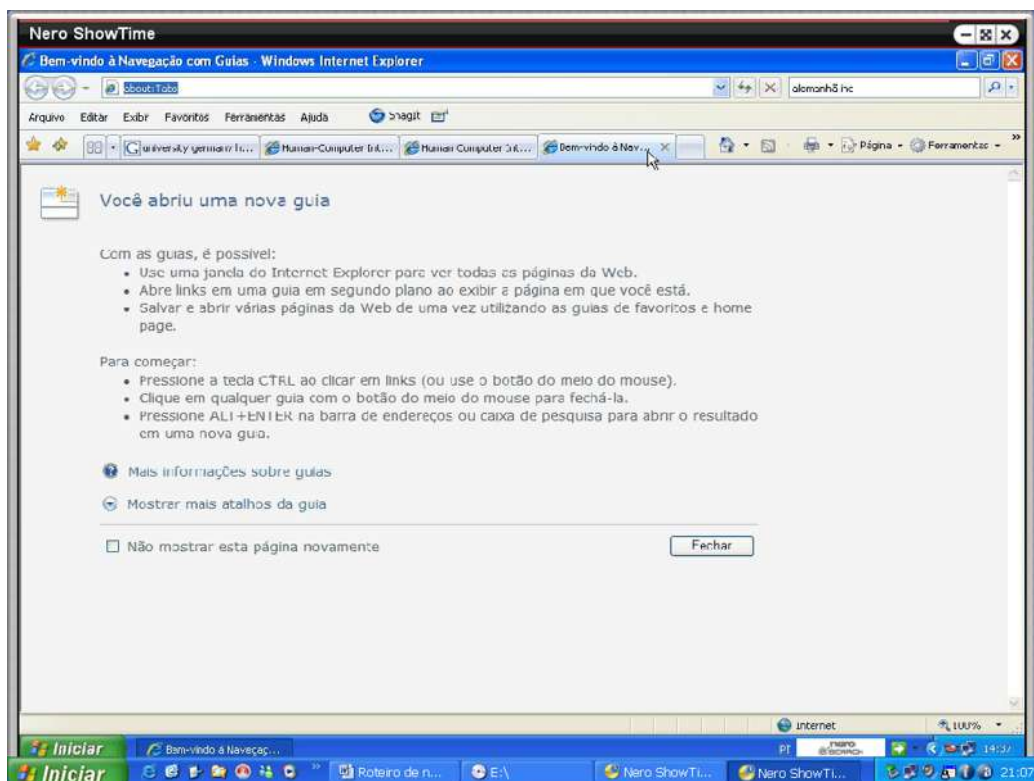


Figura 240 – Abertura de um novo guia (aba)

Hélio entrou na universidade de Carnegie Mellon, detendo-se durante um tempo maior nela, percorrendo seus *links* e obtendo maiores informações sobre seu tema de interesse (human-computer interaction), bem como aspectos relacionados a estrutura da instituição.

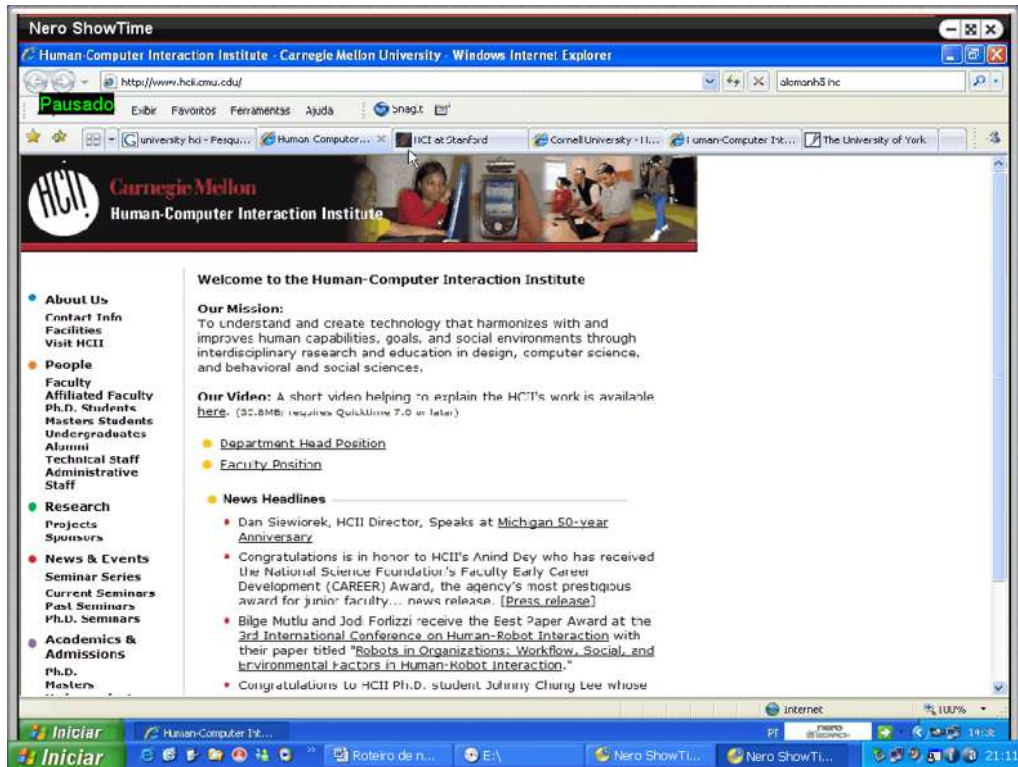


Figura 241 – Site da Universidade Carnegie Mellon

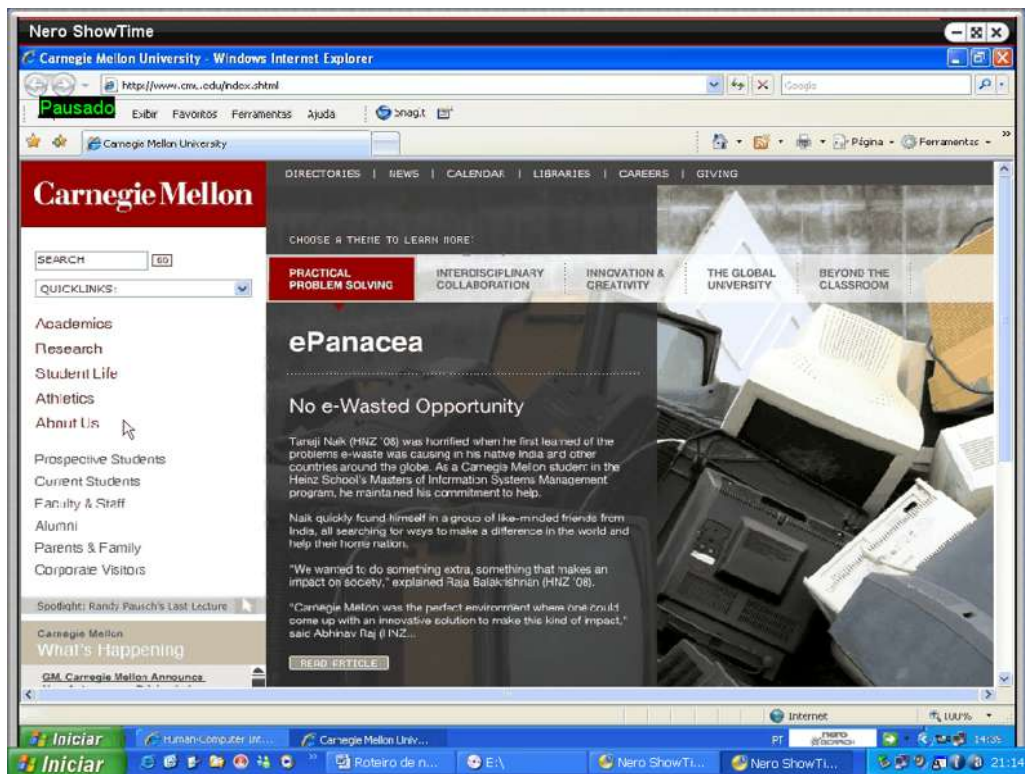


Figura 242 - Site da Universidade Carnegie Mellon – um dos links percorridos



Figura 243 – Site da Wikipédia – obtenção de maiores informações sobre a Universidade Carnegie Mellon

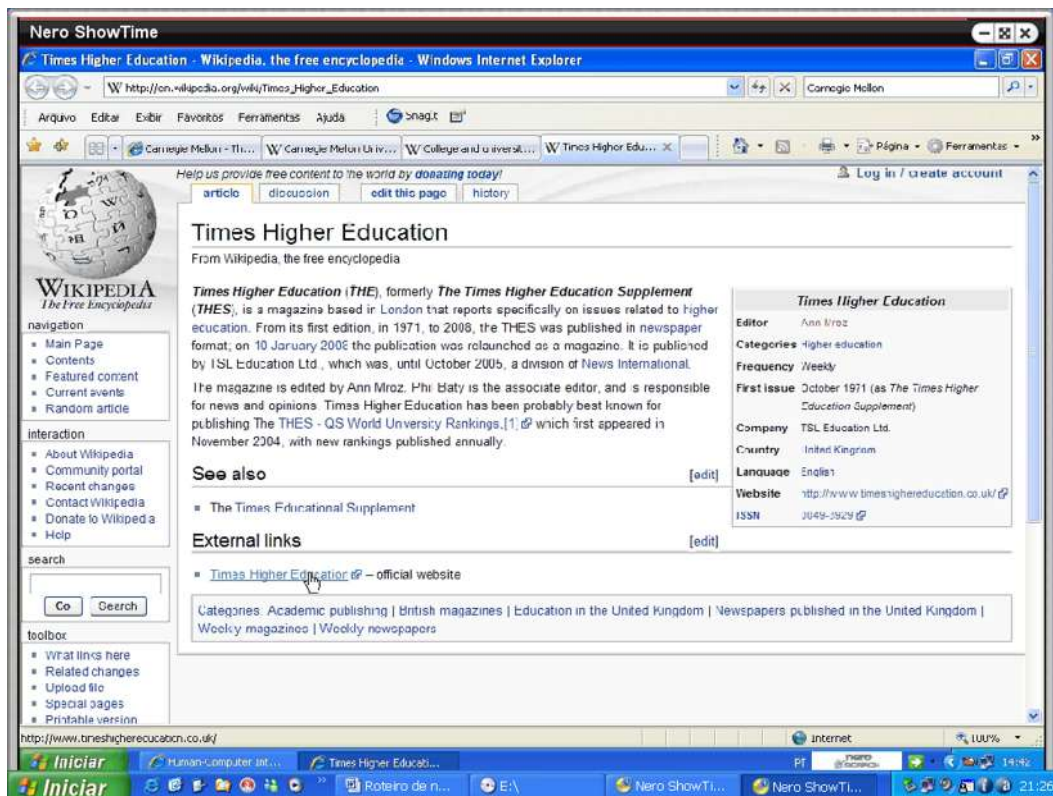


Figura 244 – Site da Wikipédia - acesso para o ranking das melhores universidades

Um dos procedimentos usados por Hélio para certificar-se de que as informações contidas nos *sites* das universidades eram verdadeiras foi a consulta a Wikipédia. Segundo o jovem, a Wikipédia é usada quando não confia na informação fornecida pelo *site* pesquisado. Para ele, o que é bom na Wikipédia é o fato de que ela fornece *links* de *sites* externos com informações mais condensadas sobre o que está investigando. Todavia, Hélio disse que, por vezes, questiona as informações oferecidas pelo *site*, sobretudo, quando abordam um assunto de maneira vaga dizendo, por exemplo, “de acordo com especialistas é a melhor universidade que existe”. Agindo dessa forma, Hélio evidenciou o mesmo cuidado com a linguagem e com o conteúdo informacional veiculado pelo *site* demonstrado por Carlos.

Outra ação adotada por Hélio foi verificar o *ranking* das melhores universidades do mundo dentro de sua área. Essa listagem pareceu direcionar suas buscas daquele momento em diante.

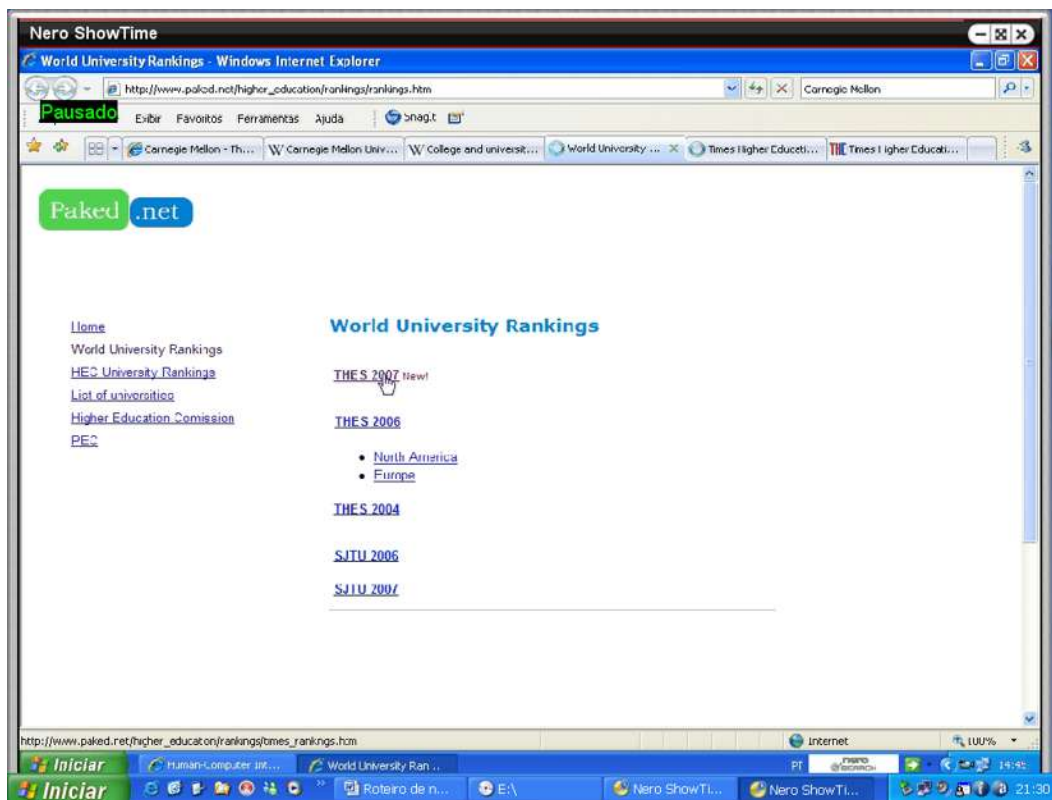


Figura 245 – Site com o ranking das melhores universidades

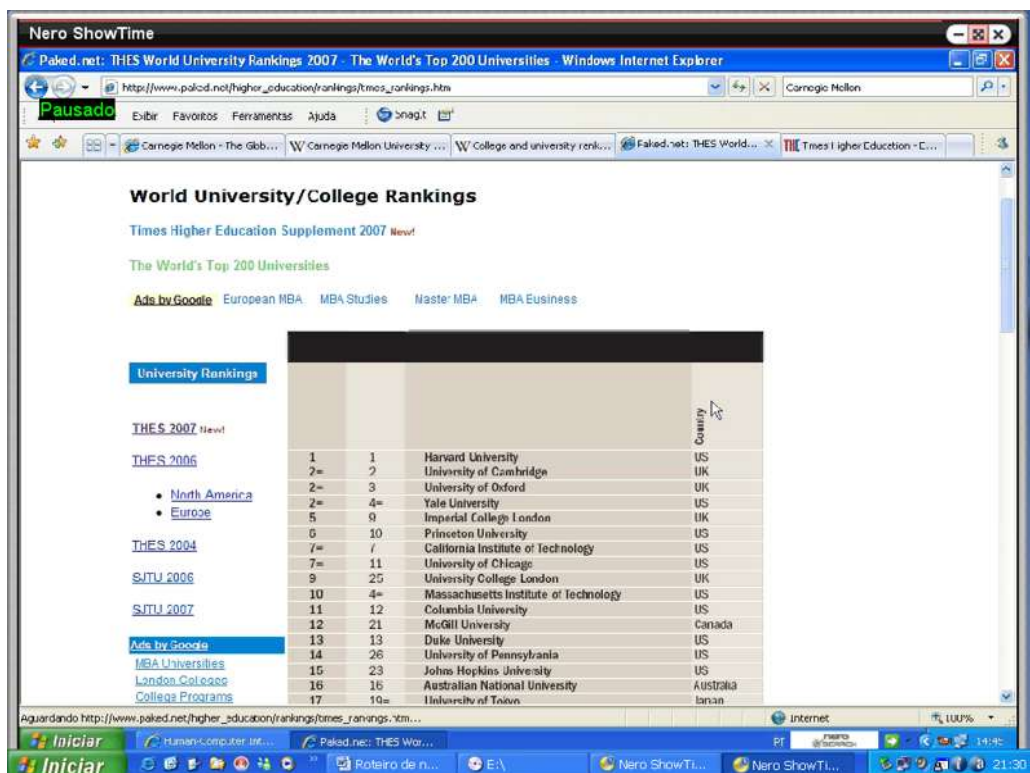


Figura 246 – Site com o ranking das melhores universidades - link percorrido

Quando perguntado sobre se sentia receio de se perder ao percorrer diferentes *sites*, Hélio informou que só corre esse risco às vezes, explicando:

Isso normalmente acontece quando eu acabo me distraíndo, aí eu perco o escopo do que eu estava procurando, aí eu começo a abrir *link* e começo a abrir aba. Aí quando eu me toco do que eu estava fazendo, tem 'quinhentas' abas aqui em cima, aí eu tenho que ver se isso aqui me interessa, isso aqui não me interessa. Quando eu não me perco, quando eu não me distraio isso não acontece não.

Em seu depoimento, Hélio deixou transparecer, mais uma vez, um dos possíveis entraves decorrentes da leitura-navegação em hipertextos digitais: a questão da dispersão e da perda do “fio de Ariadne” da busca apontada pela maioria dos jovens investigados.

De acordo com Hélio, a intensidade da leitura-navegação baseada na ação de saltar de aba em aba diminui, quando ele se propõe a focar e estudar um tema mais urgente. Mas, mesmo assim, ele interrompe o estudo para fazer outra atividade, não conseguindo ficar muito tempo atento. Quando o estudo realizado não é tão urgente, ele normalmente faz duas, três pesquisas ao mesmo tempo, além de entrar no *MSN*. Hélio, assim, age nas redes hipertextuais normalmente movido por múltiplas tarefas, endossando o estilo de leitura-navegação adotado por Bruno e Elena.

Após verificar o *ranking* das melhores universidades do mundo, Hélio passou então a ler-navegar e obter informações dos *sites* das universidades de Stanford, Carnegie Mellon, Maryland, Cornell, Konstanz, e do grupo de pesquisas Human-Computer Interaction, saltando de aba em aba. Chamou a atenção o fato de Hélio várias vezes retornar ao *ranking* das melhores universidades para certificar-se de que elas faziam parte da listagem.



Figura 247 - Site da Universidade Carnegie Mellon



Figura 248 – Site da Universidade Stanford

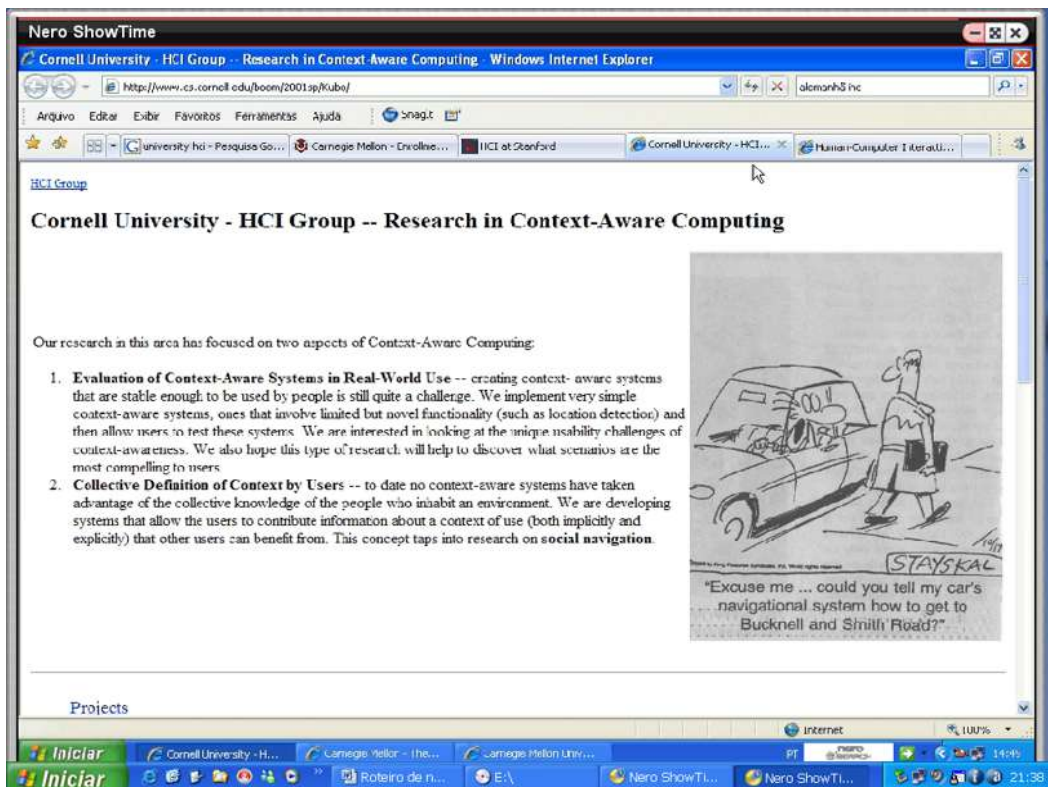


Figura 249 – Site da Universidade Cornell

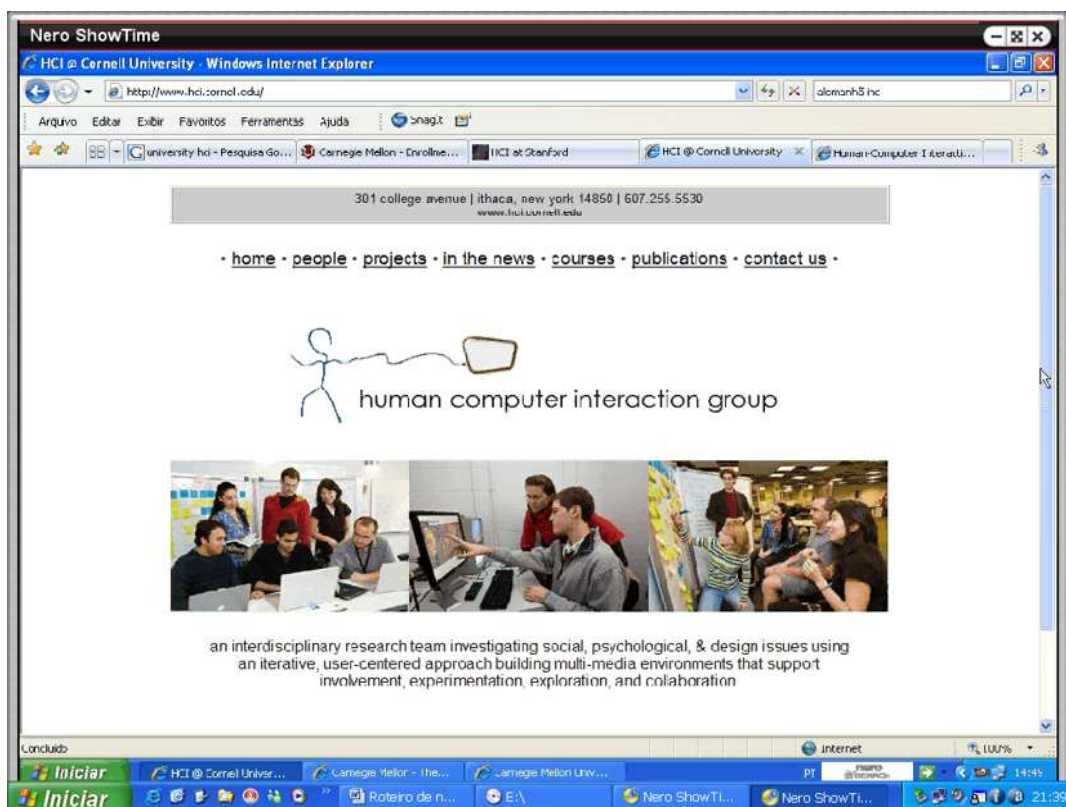


Figura 250 – Site do grupo de pesquisas Human-Computer Interaction

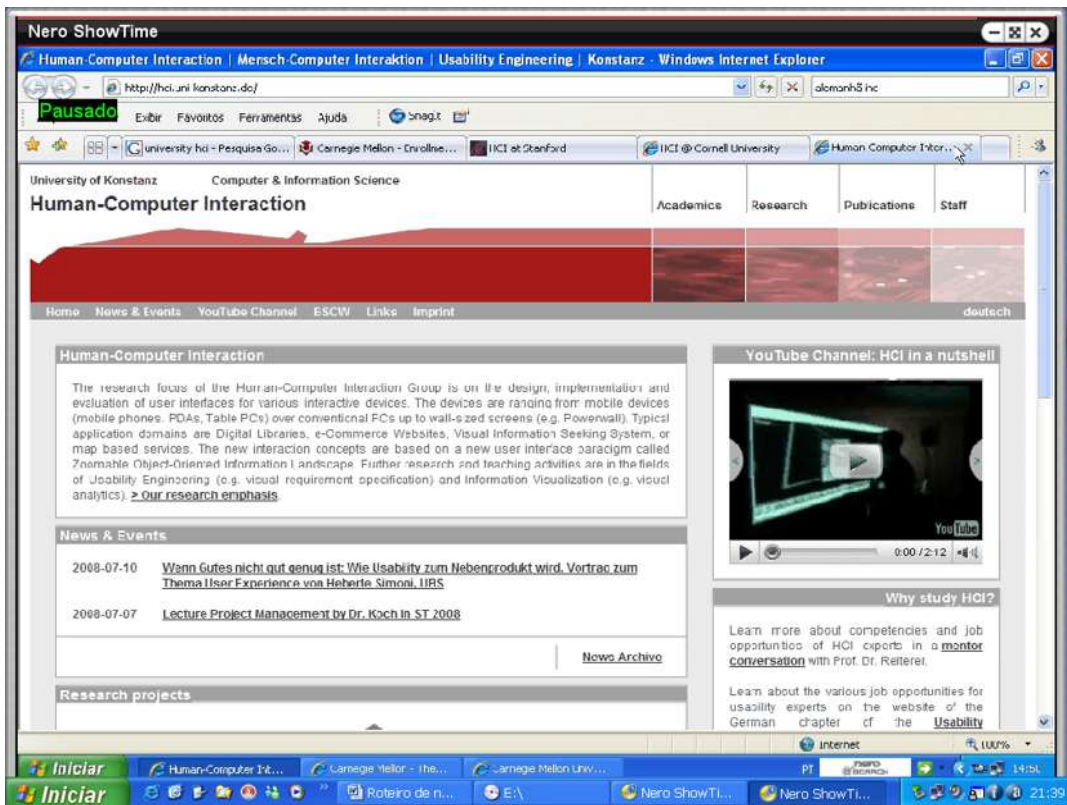


Figura 251 – Site Universidade de Konstanz - link grupo de pesquisa Human-Computer Interaction



Figura 252– Site da universidade de Maryland

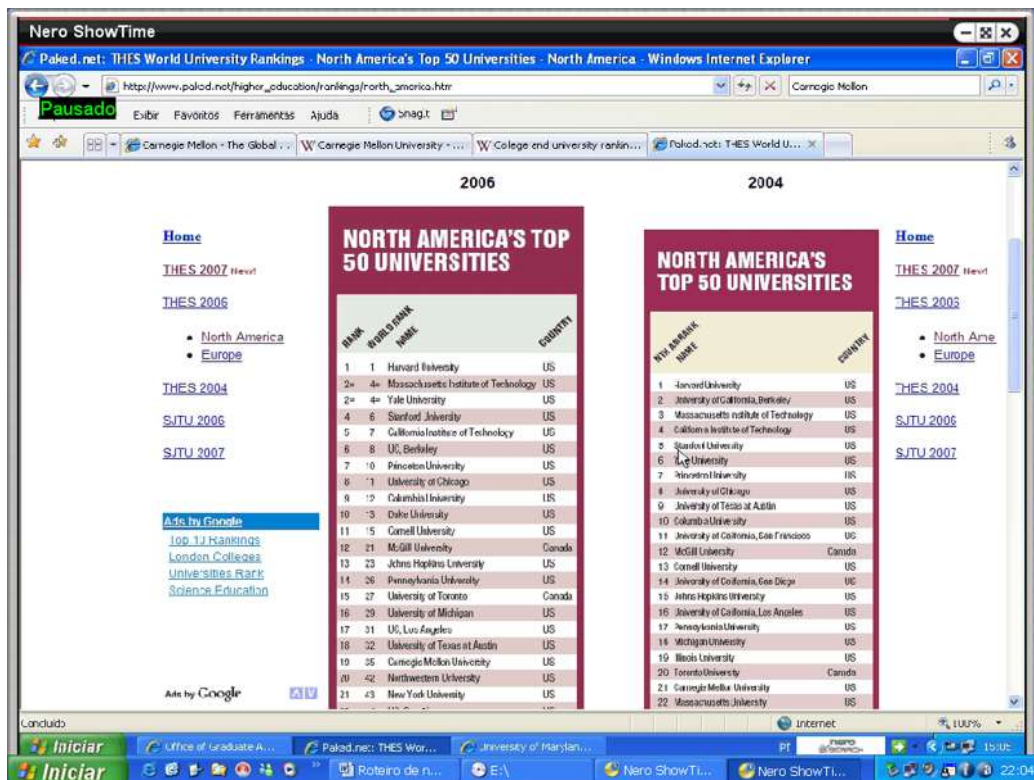


Figura 253 - Site com o ranking das melhores universidades - link percorrido por Hélio

Neste momento, Hélio rolou a tela lentamente, parecendo estar lendo o conteúdo de uma das telas da Universidade de Stanford. O jovem informou que se deteve nesta universidade e na universidade de Maryland, pois estava interessado em saber maiores informações a respeito do processo de admissão delas.

Sobre a sensação provocada pela leitura realizada na própria tela, Hélio disse:

Quando tem muitas informações, eu pulo e tento ir direto ao que me interessa, porque eu não consigo, me cansa muito, eu não gosto [de ler]. Raramente eu faço isso se eu preciso ler. Eu prefiro imprimir.

Em sua afirmativa Hélio, então, reforçou o que foi enfatizado pelos demais jovens investigados: a prática da leitura na tela do computador tende a ser vista como um elemento impeditivo para a apropriação da textualidade disponibilizada

nesse suporte, sobretudo, se for um texto baseado exclusivamente no código escrito.

Hélio disse que os *sites* que contém diferentes linguagens atraem mais o seu interesse do que *sites* com o código escrito apenas, pois ele gosta de entender o que o texto está transmitindo através das figuras, dos gráficos, dos vídeos. Além disso, o jovem enfatizou que se consegue ler o texto apenas através dessas linguagens, ele nem lê o texto escrito. Se não conseguir, se for um texto grande é bem difícil que ele leia o texto todo. Nesses casos, Hélio lê apenas algumas partes do texto.

Sendo assim, Hélio parece basear-se em uma concepção de texto ancorada em linguagens diversas. Ademais, o jovem ratifica a hipótese desenvolvida por Xavier (2002), de que o processamento sinestésico de leitura em hipertextos, ou seja, quando baseado no verbal, no visual e no sonoro integrados e acessados simultaneamente em um único suporte textual faz com que o hipertexto digital torne-se mais envolvente, claro e interativo para o leitor-navegador.

Um dos aspectos enfatizado por Hélio relacionou-se aos encaminhamentos e possíveis desdobramentos de suas pesquisas na internet. No caso observado, como se tratava apenas de uma busca de informações que não se desdobraria em nenhum trabalho posterior, ele não salvou nada.

Quando se trata de um *site* que pode lhe interessar para uma pesquisa futura, ele costuma salvar o endereço nos “favoritos”. Além disso, quando se trata de um parágrafo, uma frase, um texto ou mesmo uma figura que lhe interesse como referência para futuros trabalhos, ele costuma abrir o Word Pad (editor de textos), copiar e colar esses fragmentos (usando “control C” / “control V”).

Outro aspecto apontado por Hélio foi o fato dele geralmente usar a internet como única fonte de busca e pesquisa acadêmica. Ele justificou que, como é aluno do curso de informática, considera a internet o lugar mais adequado para encontrar informações sobre seu campo de estudo. Desta forma, o jovem pautou-se nos mesmos argumentos apontados por Geane, estudante pertencente ao mesmo curso.

Ao fazer pesquisas acadêmicas, Hélio costuma recorrer a *slides* de professores de informática de outras universidades, que são disponibilizados na internet. Para ele, o fato dos *slides* terem a chancela de professores e estarem nos *sites* de universidades confere a seu conteúdo confiabilidade. O jovem destacou,

mais uma vez, a posição de referência assumida pelo professor, aparentemente vista por ele como um sujeito de suposto saber¹⁸.

Hélio explicou porque pouco utiliza livros em suas pesquisas e de que maneira faz a coleta de informações baseada em *slides* acadêmicos:

Até agora a partir do que eu mexi, os livros são mais complicados de se encontrar a informação que você quer pelo fato de não se ter uma busca, um "control S" que ele também ache, e também pelo fato de que informações sobre o computador é bom você achar na internet, até porque na internet uma das coisas que eu mais gosto são os *slides* de professores de outras universidades. (...) Se eu tiro alguma coisa de um *slide* eu joga o endereço do *slide*. Eu acho muito difícil um professor querer colocar uma informação na internet, colocar o nome dele vinculada aquela informação e não ter esse empenho em fazer com que a informação que ele provê, seja real. Então isso me dá segurança.

Essa explicação me sugere que Hélio, ao contrário de Carlos, está tão familiarizado com a leitura-navegação na internet, que, para ele, gerenciar uma busca de informações em suas infovias parece ser mais 'fácil' do que uma busca operada no suporte livro. Com uma argumentação similar a de Geane e a de Fernanda, Hélio parece estar corroborando para a constituição de um dos estilos *online* de ser imersivo (Nicolaci-da-Costa, 2005b) das redes digitais.

Hélio entrou novamente na Wikipédia para confrontar as informações obtidas a respeito da Universidade de Maryland.

¹⁸ “Sujeito suposto saber” é quando alguém deposita nessa pessoa um saber que ele pode até não ter, mas que está sendo colocada num pedestal. (A. Mamede-Neves, em comunicação pessoal 2009)



Figura 254 – Confrontando informações sobre a Universidade de Maryland - *site* da Wikipédia

Hélio finalizou a sua busca lendo e navegando pelo *site* da Universidade de Stanford, a fim de colher maiores informações a respeito de seu processo de admissão. Então, o jovem fechou todas as abas por ele abertas.



Figura 255 – Leitura-navegação Site da Universidade de Stanford

Se pararmos para observar, o percurso de leitura-navegação de Hélio foi deflagrado por um interesse que transcendeu o propósito da pesquisa (pautada na busca de um conteúdo informacional específico), impulsionando-o para trilhas que geraram uma interessante relação entre os seus desejos de estudar e de viajar para fora do país. Mas o que o levou a delinear essas trilhas reticulares de leitura-navegação?

Proponho duas razões para explicar o processo desencadeado por Hélio. Primeiramente, a construção de sentidos decorrente da apresentação do objetivo da experiência teve, como farol, as redes associativas do pensamento das quais não nos damos conta, que o conduziram a uma viagem marcada pela fusão entre sua rede hipertextual mental e a rede hipertextual digital, exteriorizada a partir de seu percurso de leitura-navegação.

A segunda razão origina-se da primeira: ao percorrer as infovias da rede, Hélio passou a ler-navegar através dos *elos* (Chartier, 2002) operados por seu gesto instaurador, que relacionou diferentes unidades textuais por meio de associações ininterruptas plasmadas na tela do computador em rede. Tais *elos*, engendrados pelo jovem leitor-navegador, tiveram como força motriz a singular

lógica de associações criada por ele, que o remeteu de um *site* para outro, suscitando a tessitura da coerência entre as diferentes palavras, imagens, gráficos que convergiram para o atendimento de seus objetivos.

Levy (2000) integra essas duas proposições:

A operação elementar da atividade interpretativa é a associação; dar sentido a um texto é o mesmo que ligá-lo, conectá-lo a outros textos, e, portanto, é o mesmo que construir um hipertexto. É sabido que pessoas diferentes irão atribuir sentidos por vezes opostos a uma mensagem idêntica. Isto porque, se por um lado o texto é o mesmo para cada um, por outro lado o hipertexto pode diferir completamente. O que conta é a rede de relações pela qual a mensagem será capturada, a rede semiótica que o interpretante usará para captá-la (p. 72).

Hélio, a meu ver, delineou um percurso de leitura-navegação na internet gerado por seu pensamento hipertextual que concatenou desejos, projetos, textualidades diversas num *continuum* amalgamado.

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](#)