



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE
PRODUÇÃO**

Uma Relação Dialógica na Era da Comunicação

Regina Consuelo Ferreira

Dissertação submetida à Universidade Federal de Santa Catarina
para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção

Orientador:

Prof. Amir Mattar Valente, Dr.

Tutora de Orientação

Profa. Janae Gonçalves Martins, M. Eng.

Florianópolis, 06 de abril de 2001

Uma Relação Dialógica na Era da Comunicação

Nome: Regina Consuelo Ferreira

Área de Concentração:
Gestão da Informática na Educação

Orientador:
Prof. Amir Mattar Valente, Dr.

Co-Orientadora:
Profa. Janae Gonçalves Martins, M. Eng.

Florianópolis, 06 de abril de 2001

Uma Relação Dialógica na Era da Comunicação

Nome: Regina Consuelo Ferreira

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Engenharia, especialidade em Engenharia de Produção, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, em abril de 2001.

Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph.D.
Coordenador do Curso de Pós-Graduação
em Engenharia de Produção

Banca Examinadora:

Prof. Amir Mattar Valente, Dr.
Orientador

Profa. Janae Gonçalves Martins, M. Eng.
Co-Orientadora

Prof. Alejandro Martins Rodriguez, Dr.

Profa. Ana Maria Benciveni Franzoni, Dra.

DEDICATÓRIA

Ao Professor Nicollaas Gerardus Plasschaert (*in memoriam*), com quem aprendi que os exemplos arrastam.

Ao Nilo, companheiro e amante da minha luta, à Carolina e Pedro, pelas constantes ausências e horas roubadas.

AGRADECIMENTOS

À minha tutora, Profa. Janae Gonçalves Martins, M. Eng.

Ao Professor Orientador, Amir Mattar Valente, Dr.

Ao Professor Alejandro Rodriguez Martins, Dr.

À FUNEDI – Fundação Educacional de Divinópolis - MG. Entidade agregada à UEMG.

Ao INESP – Instituto de Ensino e Pesquisa de Divinópolis – Campus da FUNEDI – Divinópolis – MG, onde leciono desde 1987.

Aos professores do Programa de Pós -Graduação em Engenharia de Produção da UFSC.

Aos funcionários do LED/UFSC e da FEPESMIG – Varginha/MG.

Aos meus pais, Canuto e Gabriela, pela confiança e apoio e os exemplos de luta.

Aos meus irmãos, cunhados e sobrinhos, pela confiança e apoio.

Ao meu sobrinho Eduardo, pela colaboração midiática.

À tia Fina, pela confiança e apoio.

À Veralice, pela amizade e orientação nos momentos mais difíceis.

À Rosinha, pelo ombro sempre amigo.

Aos Colegas de Mestrado.

A todos os amigos, pela confiança e certeza do nosso sucesso.

“(…) não são as palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc... A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. (Bakhtin, 1988).

SUMÁRIO

	PÁG.
Lista de Figuras.....	ix
Resumo.....	xi
Abstract.....	xii
Capítulo 1: Introdução	
1.1. Introdução ao problema.....	1
1.2. O problema.....	4
1.3. O contexto do problema e sua relevância.....	5
1.4. Objetivos.....	8
1.4.1. Objetivo geral.....	8
1.4.2. Objetivos específicos.....	8
1.5. Metodologias.....	9
1.6. Limitações.....	10
1.7. Estrutura do trabalho.....	10
Capítulo 2: Bakhtin, Dialogismo, Heteroglossia	
2.1. Introdução.....	12
2.2 A Vida de Mikhail Bakhtin.....	13
2.3 As diversidades do diálogo.....	33
2.4. A Hteroglossia.....	47
2.5. Conclusão.....	50

Capítulo 3: Nas Tramas do Hipertexto

3.1 Introdução.....	54
3.2 A História do Hipertexto.....	55
3.3 O Hipertexto no telefone celular.....	65
3.4 O Hipertexto, o autor e o leitor.....	69
3.5. Conclusão.....	78

Capítulo 4: Projeto Pedagógico Com Suporte Hipertextual

4.1 Introdução.....	80
4.2 Referências Teóricas e Conceituais.....	80
4.3 Do Projeto Pedagógico.....	84
4.4 Da efetiva realização do Projeto.....	88
4.5. Conclusão.....	93

Capítulo 5: Resultados e Discussões: Um estudo de Caso

5.1 Introdução.....	95
5.2 Discussões.....	96
5.3 Estudo de Caso.....	97
5.4 Análise dos Resultados.....	98
5.5 Conclusão.....	118

Capítulo 6: Conclusão e Perspectivas Futuras

6.1 Introdução.....	120
6.2. Perspectivas Futuras.....	125

Capítulo 7: Referências Bibliográficas.....126

Capítulo 8: Anexo

8.1 Questionário.....	132
-----------------------	-----

LISTA DE FIGURAS

1. Alunos - Sexo.....	99
2. Faixa Etária dos alunos pesquisados.....	99
3. Acesso semanal à Internet pelos alunos.....	100
4. Clique em Links.....	101
5. Após o clique em links, retorno ao ponto de partida.....	101
6. Dificuldades em produzir links.....	102
7. Dificuldades em produzir texto a ser inserido no link.....	103
8. Comunicação via e-mail com autores.....	104
9. Veículo de comunicação entre professor e aluno.....	105
10. Quantidade de informações geradora de caos para usuário/leitor.....	106
11. Alunos que falam língua estrangeira.....	107
12. Alunos que lêem língua estrangeira.....	107
13. Alunos que fizeram links em textos estrangeiros.....	108
14. Textos em diversas línguas criam novos sentidos.....	108
15. Influências de língua estrangeira na comunicação cotidiana.....	109
16. Informações auxiliam entendimento do conteúdo selecionado.....	110
17. Hipertexto como descentralizador das informações.....	110
18. Hipertexto – caráter democratizante.....	111

19. Hipertexto rompe com a fronteira autor/leitor.....	112
20. Hipertexto como veículo entre autor/leitor.....	112
21. Interação entre texto do aluno/autores.....	113
22. Diálogo entre aluno/autor.....	113
23. Busca de dados no hipertexto é aleatória.....	114
24. A aleatoriedade facilita a pesquisa.....	115
25. Hipertexto rompe com a hierarquia canônica do texto impresso.....	116
26. Alunos interessados nas atividades do Projeto Pedagógico.....	117

RESUMO

Verificaram-se, a partir da teoria de Mikhail Bakhtin, as possibilidades que a era da comunicação proporcionam ao sujeito, com a diversidade tecnológica, na medida em que se abre uma diversidade de línguas, uma multiplicidade de vozes num diálogo interativo entre o “eu” e o “outro”, encarnado de variações semióticas. Foram examinadas diversas obras que analisam os conceitos bakhtinianos de diálogo e heteroglossia e os conceitos acerca de hipertexto. Constatou-se que a comunicação, mediada pelo computador, será constantemente recriada, numa visão multidimensional de diálogo e de produção textual. Conseqüentemente, o diálogo pode se dar cada vez mais pela curiosidade de querer saber mais. Este querer saber mais impulsiona a busca de respostas dadas por outros. Assim, pretende-se inverter a flecha da forma de entrada do texto na vida cotidiana: ele não responde ao previamente fixado, mas é conseqüência de um movimento que articula produção, leitura, retorno à produção revista a partir de novas categorias que é o diálogo entre usuário/leitor/autor e textos.

Abstract

It was verified, from the theory of Mikhail Bakhtin, the possibilities that the era of communication provides the individual, with the technological diversity, as a diversity of languages is opened, a multiplicity of voices in an interactive dialog between the "I" and the "other", permeated of semiotic variations. Several works which analyse the bakhtinians of dialog and heteroglossy and the concepts about the hypertext were examined. It was certified that communication, mediated through computer, will be constantly re-created, in a multi-dimensional vision of dialog and textual production. Consequently, the dialog can over more and more because of the curiosity and desire to know more. It pushes the search of responses given by others. Therefore, it is intended to invert the way the text goes into everyday life: it doesn't answer what was established before. But it is the consequence of a movement which articulates production from the new categories and which is the dialog among the user, reader, author and texts.

CAPÍTULO 1º: INTRODUÇÃO

1.1. Introdução ao Problema

“... A palavra, como fenômeno ideológico por excelência, está em evolução constante, reflete fielmente todas as mudanças e alterações sociais”. (Bakhtin, 1988)

Historicamente o homem vem promovendo mecanismos de locomoção e de comunicação cada vez mais eficientes, que encurtam distâncias e produzem, em tempo real, o aperfeiçoamento das tecnologias da informação. Essas tecnologias mudam os conceitos e a sua aplicação de diálogo, comunicação e linguagem. (Pretto, 1996).

Com a evolução das tecnologias de apresentação e processamento da informação aparecem as hipertecnologias: hipermídia, hipertexto, hiperdocumento, hiperbase que são tecnologias ao modo hiper, cujo objetivo é o de tornar mais eficiente as comunicações, o acesso, o armazenamento, o processamento, a recuperação e a representação das informações, em diversos formatos como texto, imagem, áudio, vídeo e animação. A sua aplicação no processo de comunicação permite evoluir conceitos e ajustá-los aos seus objetivos. (Lévy, 1993).

Compreender é participar das mudanças que ocorrem no dia a dia que estão relacionadas dialeticamente com o desenvolvimento e um entendimento da história do homem, como ser no mundo e com o mundo, que almeja saltos qualitativos para satisfazer suas necessidades de locomoção e de

comunicação, buscando qualidade de vida à medida que explora os benefícios desta tecnologia.

O hipertexto traduz-se como uma nova arquitetura de textualidade. As sociedades modernas têm experimentado, ultimamente, o que pode-se chamar Terceira Revolução Industrial: A Revolução Digital (Minsky, 1986; Lévy, 1993). Contemporâneos da revolução digital, que agora se instaura com ímpetos de modernidade, aparece, no novo cenário, o hipertexto impondo-se como um dos elementos reconfiguradores das formas de apropriação e produção do saber intrinsecamente vinculados à língua e à tecnologia, redimensionando as concepções de texto e textualidade, de diálogo, interpretando-o à luz das novas tecnologias que instituem diferentes práticas sociais e variadas linguagens.

O computador possibilitou a emergência de uma nova tecnologia de escrita: o hipertexto. Termo cunhado por Theodore Nelson, em 1960, que se referia a textos com escrita não-sequencial que permite ao leitor escolher múltiplos caminhos e acessar informações em cadeia através da tela do computador em tempo real. Entretanto, a idéia de um sistema interconectado de informações é anterior ao projeto coordenado por Nelson. Vannevar Bush, propôs, em 1945, as funções do Memex – máquina da memória – capaz de armazenar e administrar todo o volume de informações úteis existentes no mundo. Nelson ficou com os créditos. O importante é que tanto um quanto outro desejaram criar um sistema de rede que fornecesse um completo acesso ao mundo do saber. Eles acreditavam que um sistema de rede poderia trabalhar e arquivar dados tão rápido quanto à mente humana. O hipertexto constitui-se como um sistema contínuo de documentos interconectados fluidos e acessíveis, como uma central organizadora de signos múltiplos e polissêmicos, com inúmeras variações semióticas, tais com textos agregados a imagens, sons gráficos acessíveis aos usuários que podem se mover através das telas, nós, elos e links para outros textos informacionais. Assim, o “hipertexto é uma forma híbrida, dinâmica e flexível enquanto tecnologia da linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. (Bolter, 1991,41).

Este projeto tem o objetivo de demonstrar as idéias de Mikhail Bakhtin, relacionando o diálogo com a interação sujeito-objeto-sujeito e as suas influências nas novas tecnologias da

informação, principalmente, com o hipertexto, numa relação dialógica, onde a emotividade, a expressividade, a entonação não pertencem à palavra, mas ao enunciado, unidade concreta do discurso. Todo discurso vivo é dialógico, na medida em que em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e intensa. O ato de imaginar perde, então, seu caráter mais subjetivo e harmônico, para assumir um significado mais próximo da noção do “outro”, no sentido sociológico, um processo em que estão envolvidas relações simultaneamente complementares e contraditórias, eivadas de diferenças, cujo território é o discurso. Não é possível representar o mundo ideológico do outro sem lhe dar sua própria ressonância, sem deixar fluírem suas palavras.

Não há aqui a intenção de apresentar um estudo completo sobre a obra de Mikhail Bakhtin, mas criar-lhe um link entre seu ideário e as relações dialógicas na era da comunicação, na criação de um ambiente pedagógico com suporte multimídia que visa responder a outras dimensões da atividade pedagógica, onde os alunos, como afirma Ann Heide (2000), aprendem mais da metade do que sabem a partir da informação visual. Os professores devem ser capazes de empregar imagens e multimídia nos ambientes pedagógicos que constróem.

Esta utilização corresponderia à abordagem de Howard Gardner (1994), segundo a qual as pessoas possuem formas diferenciadas de inteligência (verbal/lingüística, visual/espacial, musical, lógica/matemática, corporal/cinestésica, interpessoal e intrapessoal). A multimídia possibilitaria (em termos instrumentais) a construção de conhecimentos na medida em que propicia recursos técnicos de imagem, animação e som de difícil configuração na sala de aula convencional.

1.2. O problema

O núcleo desta dissertação é sobre as relações dialógicas e heteroglóticas num ambiente de aprendizagem hipertextual.

Cabendo, para a discussão do tema, perguntar sobre as possibilidades que a era da comunicação proporciona ao sujeito, puro diálogo, com a diversidade tecnológica, na medida em que se abre uma diversidade de línguas, e uma infinidade de linguagens, num processo interativo de variações semióticas, e da interação social com o avanço tecnológico, que encurta distâncias e possibilita, em tempo real, a comunicação entre diferentes comunidades lingüísticas. Se a realidade da fala-linguagem não é o sistema abstrato das formas lingüísticas, mas acontecimento social da interação verbal, o que dizer da fala-Internet com o seu estoque multivariado e disponível de signos sociais, que extrapola a língua nacional e rompe com o sentido primário do diálogo? Quais os processos de construção de um ambiente telemático que podem sustentar, do ponto de vista bakhtiniano, a criação de uma didática multimídia utilizando o suporte hipertextual na Internet?

1.3. O contexto do problema e sua relevância

Não se pode desconsiderar a importância da tecnologia, hoje, como estímulo e desafio à curiosidade tão necessária ao processo ensino-aprendizagem.

Exercitar a curiosidade estimula a imaginação, a intuição, as emoções, as conjecturas, a comparação, na busca do objeto de conhecimento. Uma vez satisfeita uma curiosidade, novas inquietações levam o sujeito a buscar outras, num processo contínuo e progressivo. Desta forma, não há existência humana sem abertura do ser ao e no mundo, e sem a "transitividade" de sua consciência.

O importante no processo ensino-aprendizagem é a necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica:

"Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade

epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo a ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente epistemológica". (Paulo Freire, 1999, 51).

Na utilização de sistemas de ensino-aprendizagem mediados pelas tecnologias da informação é possível criar um ambiente ativo e aberto, com recursos não mais limitados às paredes de uma sala de aula ou de uma biblioteca local, mas, com base em suas habilidades, conhecimentos e interesses, professores e alunos podem buscar, através da Internet, salas de aula e bibliotecas virtuais. (Lévy, 1997).

Com as infinitas possibilidades que a era da comunicação proporciona ao sujeito e com o avanço das tecnologias da informação, a comunicação entre diferentes comunidades lingüísticas, com uma infinidade de linguagens num processo interativo de variações semióticas, estabelecendo com ela uma aceitação de vozes múltiplas que a constituem, vêm sendo crescentemente incorporadas ao processo de comunicação como ferramenta de mediação entre o indivíduo e o conhecimento, buscando novos caminhos associativos de links entre o "eu" e o "outro", mediados pelo computador. (Pretto, 1996).

No contexto das relações dialógicas e heteroglólicas do discurso é possível vislumbrar um novo ambiente pedagógico com suporte multimídia, promovendo uma aprendizagem coletiva e cooperativa, numa multiplicidade de visões de mundo.

A quebra dos limites entre autor e leitor, citada por Landow (1995), na descrição do hipertexto, pode ser ligada à idéia de construção de uma nova sala de aula, onde o professor não é mais o "autor" do conhecimento e o rompimento da hierarquia canônica de começo, meio e fim, também citada por Landow (1995), pode ser associada ao aluno que vai estabelecer a seqüência, podendo modificar o trajeto do conteúdo a cada momento.

O modo de abordar e encaminhar o presente estudo considera a leitura e pesquisa das diversas obras publicadas de Mikhail Bakhtin e de uso das hipertecnologias no processo de comunicação e interação social, na relação dialógica.

A elucidação dos conceitos e idéias centrais, que dinamizam o tema, foi detectada e interpretada teoricamente no decorrer do trabalho, mediado pelo uso da Internet e verificação do avanço tecnológico, onde o campo de pesquisa foi, além do bibliográfico, a implementação do Projeto Pedagógico para a disciplina de Filosofia da Linguagem, no Curso de Filosofia, da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus de Divinópolis, mediado pela criação do ambiente multimídia com suporte hipertextual, travestido de uma relação dialógica e heteroglótica.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Este projeto tem o objetivo de utilizar as idéias de Mikhail Bakhtin, relacionando o diálogo com a interação sujeito-objeto-sujeito e as suas influências nas novas tecnologias da informação, principalmente, com o hipertexto, numa relação dialógica, onde a emotividade, a expressividade, a entonação não pertencem à palavra, mas ao enunciado, unidade concreta do discurso, criando um ambiente pedagógico com suporte multimídia.

1.4.2 Objetivos específicos

Conceituar os fundamentos da filosofia de Mikhail Bakhtin com o aparecimento e utilização de uma das hipertecnologias: o hipertexto.

Examinar algumas informações já publicadas que analisam o surgimento do hipertexto e seus desdobramentos dialógicos.

Oferecer oportunidades aos alunos, na efetiva realização do Projeto Pedagógico, através do uso da Internet e da sala de aula convencional, de delinear caminhos dialógicos e heteroglóticos de aprendizagem, nas relações entre o "eu" e o "outro", num constante diálogo inconcluso.

1.5 Metodologia

Na construção e na enunciação do problema, privilegiam-se os conceitos de dialogismo e heteroglossia em Mikhail Bakhtin e de hipertexto, com as relações que intercorrem entre eles.

Colocados em questão as suas aplicabilidades em um estudo de caso, um Projeto Pedagógico de utilização do hipertexto com os conceitos bakhtinianos.

Os métodos e as técnicas para coleta de informações utilizadas para o alcance dos objetivos propostos baseiam-se em um conhecimento de diversas referências bibliográficas e da observação das experiências em sala de aula na implementação de um Projeto Pedagógico com suporte multimídia para os alunos do Curso de Filosofia, da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus de Divinópolis, na disciplina de Filosofia da Linguagem, para oportunizar o aprendizado do tema abordado mediado pela tecnologia da informação, na problematização do conhecimento.

A antecipação de uma sugestão para uma segunda etapa desta pesquisa se faz necessária: aplicação de um questionário para avaliação do Projeto Pedagógico, do material coletado, do desenvolvimento das aulas e pesquisas individuais. O universo pesquisado é o grupo de alunos participantes do Projeto.

Assim, no plano geral, analisar-se-á, teórica e empiricamente, o surgimento de uma nova realidade de construção do conhecimento, apoiada nos conceitos bakhtinianos e mediada pela tecnologia da informação.

1.6 Limitações

Em função da metodologia adotada registram-se diversas limitações para o entendimento dos resultados. Estas limitações dizem respeito à implementação do Projeto Pedagógico com aplicação teórica de Mikhail Bakhtin - centrada nas questões do dialogismo e da heteroglossia - em apenas uma única turma, com o número restrito de 21 (vinte e um) alunos, com a aplicação

de apenas um questionário de avaliação final do Projeto, e o mesmo foi aplicado num curto espaço de tempo, com escassez de recursos financeiros, com o "analfabetismo tecnológico" de alguns alunos e falta de conhecimentos prévios de, pelo menos, uma língua estrangeira, além do acesso à Internet ter sido dificultado várias vezes pela velocidade da rede.

1.7 Estrutura do Trabalho

O Capítulo 1 descreve o escopo da dissertação, introduzindo o assunto, apresentando uma revisão da literatura inicial para o estabelecimento do problema, os objetivos, as hipóteses e as variáveis da pesquisa.

O Capítulo 2, em sua primeira parte, descreve uma pequena biografia do filósofo Mikhail Bakhtin, para demonstrar como a sua vida e obra foram importantes para o cenário do diálogo; e, na segunda e terceira parte, fornece a fundamentação teórica para a presente dissertação, descrevendo os conceitos de dialogismo ou polifonia e a heteroglossia na filosofia bakhtiniana.

O Capítulo 3 fundamenta o conceito de hipertexto, que é uma das hipertecnologias para apresentação e processamento da informação.

O Capítulo 4 refere-se à pesquisa realizada com alunos graduandos na utilização do hipertexto como relação dialógica.

O Capítulo 5 refere-se aos resultados alcançados no Projeto Pedagógico com a utilização do hipertexto e uma reflexão sobre os mesmos.

O Capítulo 6 trata das conclusões alcançadas e dos diversos possíveis para trabalhos futuros.

O Capítulo 7 trata das referências bibliográficas consultadas durante a realização de todo este trabalho.

O Capítulo 8 trata do questionário aplicado aos alunos que participaram do Projeto Pedagógico mediado pelo hipertexto, utilizado para avaliar o Projeto e investigar os objetivos.

CAPÍTULO 2º: BAKHTIN, DIALOGISMO, HETEROGLOSSIA

2.1 Introdução

"O homem está vivo, vive pelo fato de ainda não se ter rematado nem dito a sua última palavra". (Mikhail Bakhtin).

Este capítulo objetiva promover uma contextualização do tema, descrevendo uma pequena biografia do filósofo Mikhail Bakhtin, para demonstrar como a sua vida e a sua obra foram fundamentais para a construção de um cenário dialógico e heteroglótico, influenciado por diversas culturas participantes da Rússia Soviética e por diversos amigos, que assumiram, inclusive, em alguns tempos, a autoria de seus trabalhos; e, na segunda e terceira parte, trazem à tona a fundamentação teórica para a presente dissertação, descrevendo os conceitos de dialogismo ou polifonia e a heteroglossia na filosofia bakhtiniana, para sustentar que todo discurso vivo é dialógico, na medida em que todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e intensa. O ato de imaginar perde, então, seu caráter mais subjetivo e harmônico, para assumir um significado mais próximo da noção do "outro", no sentido sociológico, um processo em que estão envolvidas relações simultaneamente complementares e contraditórias, eivadas de diferenças, cujo território é o discurso.

Não é possível representar o mundo ideológico do outro sem lhe dar sua própria ressonância, sem deixar fluírem suas palavras. (Bakhtin, 1999).

2.2 A Vida de Mikhail Bakhtin

Mikhail Mikhailóvitch Bakhtin nasceu na província de Orel, ao sul de Moscou, na Rússia, em 16 de novembro de 1.895. Embora existam controvérsias sobre a data real. (Freitas, 1995).

Seus pais, empenhados em dar aos filhos uma boa educação, procuravam dar a eles acesso à cultura e ao pensamento europeus. Embora fizessem parte de uma família convencional, com as relações bem formais e distantes, onde nem as irmãs nem a mãe foram presenças marcantes na vida de Bakhtin.

Seus irmãos: Nikolai (1.894), o mais velho e o que mais influenciou Bakhtin em sua trajetória; e três irmãos mais jovens – Ekaterina, Maria (1.898) e Natália.

Próprio do seu caráter dialógico e contraditório, Bakhtin nunca fora muito chegado à família, tanto que eram constantes as reclamações de sua mãe em suas correspondências quanto à falta de notícias.

Seu pai, já adoentado, faleceu na década de 30; sua mãe e Natália morreram durante a Segunda Guerra Mundial, no cerco de Leningrado.

Nikolai, o irmão mais velho, e um grande amigo de infância, foi a referência em sua vida para a formação de seu caráter. Contudo, ele consistia no seu “outro”, uma vez que Nikolai era extrovertido, impulsivo e agitado e “Mischa”, apelido carinhoso da infância, era equilibrado, otimista e reservado.

Desde a Primeira Guerra Mundial, Nikolai trilhou o primeiro passo de sua separação de “Mischa”, até que, em 1950, vítima de ataque cardíaco, faleceu sem rever o seu irmão e amigo de infância.

De acordo com as anotações de Robert Stam (1992), quando Bakhtin completou seus nove anos de idade, sua família mudou-se para Vilno, morando aí por seis anos. Vilno, capital da Lituânia, bem maior que Orel, estivera sob o domínio de outros países, reunia um animado museu de culturas, mistura de classes, línguas e grupos étnicos, inserindo Bakhtin num terreno promissor de poliglossia e heteroglossia, ou seja, a mistura de diferentes grupos de língua,

cultura e classe, mantendo uma incansável revolução lingüística e intelectual, um canal aberto ao seu caráter dialógico, muito embora, tanto Nikolai quanto Bakhtin tiveram pouco acesso a essa mistura, uma vez que constituíam os minoritários que freqüentavam escolas russas e, portanto, falavam “oficialmente” russo.

Vilno, a velha cidade com ruas estreitas e sinuosas, mantinha muitas igrejas e uma arquitetura múltipla e variada – barroco, gótico, renascimento e clássico. Governada pelos russos e oficialmente ligada à língua e à ortodoxia russas, convivia com poloneses e lituanos de fé católica e uma numerosa população judaica, que usava o ídiche como língua. (Caryl Emerson, 1995).

Aos quinze anos, Bakhtin e família, com exceção de Nikolai, mudaram-se para Odessa, uma comunidade de forte influência judaica, que tanto abrigava tabernas de marinheiros e covis de ladrões quanto uma rica e variada vida cultural, com um enorme e imponente teatro de ópera, assemelhando-se muito com Marselha. (Caryl Emerson, 1995).

Odessa, tal como Vilno, constituía um cenário de heteroglossia, possibilitando a Bakhtin um contato estreito com o “futurismo” – movimento de vanguarda, com a metodologia cultural chamada de “formalismo”, e com os círculos teológicos radicais, que tanto marcaram a sua vida e, inclusive, custou-lhe a liberdade alguns anos mais tarde. (Emerson, 1995).

As coisas em Odessa pareciam propícias a uma vida eivada de bons acontecimentos, mas pregou a Bakhtin uma grande peça: começaram a aparecer, aos dezesseis anos, os primeiros sintomas do mal que o acompanharia a vida toda – a osteomielite, doença extremamente dolorosa e castradora dos movimentos mais dinâmicos dos membros. (Emerson, 1995).

Em 1.913, Mikhail ingressou na Universidade de Odessa, mas, antes mesmo de ingressar aí, influenciado por tantas culturas, ele já trazia uma extraordinária bagagem de leituras, inclusive na teologia especulativa. Depois de um ano de estudos em Odessa, ele transferiu-se para a Universidade de São Petersburgo, inscrevendo-se tal como fizera Nikolai, no Departamento de Línguas Clássicas da Faculdade Histórico-Filológica, para acimentar mais ainda sua formação literária, e, especialmente, sua noção de diálogo, como expressão da liberdade filosófica. Nos seus anos de universidade, Bakhtin teve mais contatos com círculos teológicos radicais, tendo pedido, em 1.916, sua admissão na Sociedade Filosófico-Religiosa

de Petersburgo, que assumia posições radicais, tais como religião organizada, moralidade pessoal e familiar, da mesma forma que a sociedade russa procurava uma sociedade renovada com ideais comunistas. (Clark e Holquist, 1998).

O período em que Bakhtin freqüentou a Universidade foi tumultuado, coincidindo com a Primeira Guerra Mundial – 1.914 a 1.918 – e a Revolução Russa em 1.917. Anos de turbulência e caos, que acabaram influenciando a vida culta e “tranqüila” da universidade, proporcionando liberdade na escolha dos estudos, onde Bakhtin foi severamente influenciado pelo catedrático Fadei F. Zelinsky, marcando seus escritos e sua vida, pois tanto para o mestre quanto para o discípulo, o diálogo era a expressão literária da liberdade filosófica, tornando as coisas presentes e autênticas para o leitor, acreditando, antes de tudo, no potencial da cultura popular. (Clark e Holquist, 1998).

Após a Revolução de 1.917, em 1.918, Bakhtin passou dois anos em Nevel, onde foi trabalhar como professor e, mais tarde, seria seguido por sua família. Aí, envolveu-se com um círculo filosófico, que discutia obras filosóficas desde os antigos gregos até Hegel e Ivanov. Este círculo acolheu nomes como: Vladímir Zinoviévitch Ruguévitch, Valentin Nikolaiévitch Volochinov, Bóris Mikhailóvitch Zubákin, Ana Sergueiévna Reibisova. O segundo grupo de amigos de Nevel: Bakhtin, Lev Vasiliévitch Pumpiânski e Maria Veniaminovna Iudina, e, mais tarde, abrigaria Pavel Nikolaévitch Miedvédev. Neste período, Bakhtin ensinava e fazia largas conferências na Biblioteca Pública. (Clark e Holquist, 1998).

Também em Nevel, a religião fazia parte das preocupações dos debates públicos, atraindo sempre um grande público.

Como enfatiza Geraldo Tadeu Souza (1999), este círculo de Nevel encarava como missão o trabalho de ensinar as massas, compartilhando seus vastos privilégios culturais, dando palestras livres em audiências locais. Assim, Bakhtin proferiu diversas palestras sobre literatura, arte e língua russa.

Contudo, o círculo de Nevel sentia-se fortemente atraído por Vitebsk. Gradativamente, os seus membros foram se mudando para lá. Bakhtin mudou-se para Vitebsk em 1.920. E o Círculo de Nevel ficou separado em diversas localidades.

Vitebsk, antes da guerra, fora um grande centro comercial, com uma população judaica em sua maioria. De uma cidade pouco atraente, com ruas não pavimentadas – cenas imortalizadas por Marc Chagall, seu filho mais ilustre – para, após a Revolução, tornar-se um fenômeno cultural, sendo invadida por artistas de vanguarda com a sua “arte de esquerda” que prometia, entre outras coisas, levar a arte para as ruas e desafiar as velhas formas. (David Shepherd, 1997).

Neste clima auspicioso, Bakhtin passou a proferir palestras com auditórios abarrotados, com extraordinária retórica e capacidade de comunicar-se com pessoas de níveis educacionais diferentes. Seu pensamento tem múltiplas facetas que deixava a todos perplexos. (David Shepherd, 1997).

Vitebsk exerceu importante papel na vida pessoal de Bakhtin, onde encontrou sua futura esposa, Elena Aleksandrovna Okolóvitch, que seria sua companheira até à morte, em 1.971. O seu encontro com Elena foi muito bom, pois a sua saúde deteriorava cada vez mais. Ele estava constantemente impedido de suas atividades normais. Tanto assim, que em 1.921, Volochinov mudou-se para Vitebsk para cuidar do amigo. Para complicar um pouco mais, Bakhtin foi acometido da febre tifóide e, como consequência da inflamação, sofreu uma intervenção cirúrgica. Elena serviu-lhe de enfermeira. Casaram-se no mesmo ano. (Stam, 1992).

Como relata Clark e Holquist (1998), com a cirurgia, Bakhtin sofria constantes inflamações na articulação do quadril, causando-lhe dores agudas, forçando-o a acamar-se por longos períodos. Nessas condições, ele tornou-se totalmente dependente de Elena, tanto fisicamente, quanto psicologicamente, uma vez que ele era desprovido de espírito prático. Ela cuidava das finanças e das suas necessidades habituais, como: sossego, copos de chá forte, cigarros e refeições em horas fixas.

Neste período que Bakhtin passou em Vitebsk foi extremamente fecundo às suas obras escritas e às suas preleções públicas, quando elaborou livros inteiros, consumindo muito chá e maços de cigarros. Foi um período notoriamente singular em seu pensamento, trabalhando pelo menos seis textos: “Arte e Responsabilidade”, em setembro de 1.919, “O Dia da Arte”, um livro sobre Dostoiévski; uma monografia, “A Estética da Criação Verbal” (1.924). Todos estes

escritos sugerem fazer parte de um grande projeto “A Arquitetônica da Responsabilidade”, no qual pretendia pontuar: epistemologia, ética e estética em uma “teoria dos atos”, ou seja, um trabalho visivelmente filosófico, onde trata da natureza das relações entre o “eu” e o “outro”.

Na primavera de 1.924, Bakhtin retorna a Leningrado, para juntar-se aos amigos e como era crescente o agravamento de seu estado de saúde, poderia receber uma pensão estatal de segunda classe. De 1.924 a 1.929, escreveu quatro de seus livros principais: a respeito de Freud, dos Formalistas russos, sobre a filosofia da Linguagem e o romance de Dostoiévski, e mais um grande número de artigos. (Shepherd, 1997).

Quando Bakhtin retorna a Leningrado, reencontra-a em plena efervescência cultural, muito embora, ele tenha passado o tempo recluso e distante das disputas por publicações, sem filiações institucionais, sendo levado a publicar com nomes do pequeno grupo de amigos.

Clark e Holquist (1998) descrevem o período de retorno a Leningrado foi uma luta cabal de sobrevivência, com uma pensão exígua que caía gradativamente nas revisões anuais, precisando contar com os trabalhos artesanais da dedicada Elena. Embora fizesse palestras a bibliotecários, elas rendiam-lhe apenas o cigarro. Fazia, ainda, trabalhos editoriais e algumas resenhas críticas. Preleccionava para pequenos grupos privados que se reuniam em apartamentos. Contudo, os alunos contribuía com o que podiam. O que vale dizer, quase nada. Assim, restou-lhe apenas alugar quartos em moradas de amigos. De 1.924 a 1.927, Bakhtin e Elena ocuparam um quarto grande na casa do amigo Ivan Ivanóvitch Kanaiev, mas miseravelmente mobiliado: duas camas de ferro e uma mesa:

“Dois cobertores mosqueados/Dois travesseiros puídos/As camas lado a lado/Mas há flores na janela [...] /Livros nas prateleiras estreitas/ E sobre os cobertores duas pessoas/Um homem pálido, azulado/E sua mulher, mocinha”. (Konstantin Vaginov, “Dva pestryx odejaba...” Opyty soedinenija slov posredstvom ritma. Leningrado: Izd Pisatelej v Leningrade, 1.931, p. 43-44.)

Com a renda de direitos autorais de suas publicações, Bakhtin conseguiu uma residência separada, que seria o seu último domicílio em Leningrado. Neste período, influenciado por

Kanaiev, passou a interessar-se por questões biológicas, nascendo, então, a resenha “Vitalismo Contemporâneo”, publicada na revista científica “Homem e Natureza”, mas assinado pelo amigo.

Mesmo em Leningrado, o Círculo de Nevel continuava reunir-se regularmente. Não era uma organização fixa, mas um grupo de amigos que gostava de debater idéias, contudo, oscilava o número reunido, mas sempre composto por pessoas animadas e excêntricas. Geralmente, alguém do grupo preparava uma breve resenha sobre algum texto filosófico como base para as discussões. Entre eles destacaram-se Nikokai Konrad, especialista nas culturas coreanas, chinesa e japonesa, Mikhail Israilevitch Tubyânsky, especialista em cultura mongol, tibetana e bengali, Sollertinsky, poliglota conhecedor de pelo menos 25 idiomas, Maria Iudina, pianista e de caráter marcadamente excêntrico, e, ainda, Miedviédiev e Volochinov, com quem, mais tarde, Bakhtin “dividiria” a autoria de seus textos, traduzindo-se em contraditório, pois quem dedicou sua energia à teorização da autoria, tenha se tornado objeto de disputas em torno da autoria de seus próprios trabalhos.

Segundo Souza (1999), o Círculo de Nevel valorizava a variedade, a livre investigação, a diferença, e, acima de tudo, o diálogo e o debate. Buscava a liberdade de normas convencionais na busca de uma riqueza da mente.

Todo esse trabalho de discussão do Círculo, composto por uma elite intelectual versátil e inconformista, influenciou os textos de Bakhtin, embora pessoalmente não se tornasse famoso, para além de seu tempo e lugar.

O espectro do stalinismo rondava os russos e, tão logo se assentou, os membros do Círculo já se viam ameaçados pela repressão, mas também estavam prestes a subir de status. Ao final de 1.928, Bakhtin estava incumbido de proferir uma série de preleções. O seu desempenho atraiu, já na segunda palestra, um grande número de ouvintes. Mas, ironicamente, antes da sua terceira palestra, Bakhtin sucumbiu à sua prisão. A queixa? Seu envolvimento em questões religiosas. Inegavelmente, Bakhtin era um homem religioso. Na sua infância fora educado no russo ortodoxo e, por volta dos anos 20, o pensamento religioso passou a fazer parte de suas investigações e inquietações. Nunca se conformou a uma religião organizada. Não era seu estilo. Era um intelectual religioso, mais voltado para a filosofia da

religião, o que podia conviver harmonicamente com a sua concepção dialógica do mundo que está sempre mudando, sempre respondendo à realidade corrente. (Freitas, 1995).

Para Shepherd (1997), no início da revolução, nos anos 20, aconteceram diversos debates públicos sobre a religião e outros temas afins. Foram fundadas várias organizações religiosas em Petrogrado. O Círculo, embora não participasse destas organizações, mantinha contato com religiosos e estava presente em vários debates sobre o tema. De qualquer forma, embora temas religiosos pudessem parecer inocentes, o envolvimento de Bakhtin seria visto como um fato de desagravo ao regime comunista.

Em Wilson (1989), encontra-se referências que Stálin assumiu o poder para o seu “Primeiro Plano Quinquenal”, entre 1.928- 1.932, com mudanças profundas nos aspectos sócio-econômico-culturais, assinalando perseguições à Igreja na União Soviética, uma verdadeira “caça-às-bruxas”.

Como relata Emerson (1995), por volta de 7 de janeiro de 1.929, Bakhtin foi preso sob várias acusações: de ser membro da Irmandade de São Serafim, de que era anticomunista e que tentara “corromper os jovens” – um grande pecado socrático na ocasião.

A princípio, ele ficou detido na Prisão para Detenção Preliminar. Aí ele não foi maltratado e gozava de certos privilégios: era tratado com respeito e inquirido poucas vezes, quer seja por seu temperamento, quer seja por seu estado de saúde precário. Em junho de 1.929, ele foi acometido por uma perinefrite, complicando mais ainda a situação de suas pernas. Diante disso, ele foi transferido para o Hospital Urítski, em 9 de julho, sendo submetido a uma operação, permanecendo aí até 08 de agosto, quando foi para o Hospital Erisman, até o outono.

Incansáveis campanhas para a sua libertação foram empreendidas pela amiga Ludina e sua esposa Elena, inclusive um pedido de clemência, tendo em vista o seu estado de saúde.

Em 23 de dezembro, Bakhtin pôde restabelecer-se em casa, mesmo sendo visitado por investigadores que, inclusive, o interpelavam a respeito da autoria dos livros de Miedviédiev e Volochinov.

Em Clark e Holquist (1998), registram dados de que Bakhtin foi, finalmente, condenado a seis anos de exílio na cidade de Krustanai, no começo de 1.930, uma cidade na região

noroeste do Cazaquistão, ao sul da Sibéria. Não constituía um “gelo siberiano”, mas chegava a -18°C no inverno e a 19.3 °C no verão, mas com ventos fortes tanto em uma estação quanto em outra. A sua vida cultural era mínima e muitos outros exilados viviam lá. Sua atividade econômica era voltada para a agricultura e a criação de porcos.

Suas obrigações no exílio eram pequenas: proibido de lecionar em virtude do seu “pecado socrático”, ele devia se apresentar à polícia de segurança uma vez por semana, podia escolher seu trabalho e não estava impedido de publicar. Contudo, não foi fácil encontrar trabalho com a saúde debilitada, então, Elena foi à luta, chegando a trabalhar como guarda-livros e caixa numa repartição de entrega de cereais, na biblioteca local e como balconista na livraria estatal. Em abril de 1.931, Bakhtin iniciou seus trabalhos na Cooperativa Distrital de Consumidores, em cálculos para o cumprimento do plano econômico governamental. Em 1.933, trabalhou como consultor de planejamento no Conselho do Distrito. Assim, deu-se muito bem com os rudes e incultos veteranos da Guerra Civil, facilitando um pouco o suprimento de cigarros e alimentos. Com o tempo, pôde, inclusive, proferir palestras públicas.

Durante o seu exílio, ele experimentou os problemas decorrentes dos Planos Quinquenais, como quebra dos pequenos agricultores, importação de cereais, fazendo-o experimentar privações, repressões e deslocamentos causados pela coletivização. Mas mais uma vez, Bakhtin, que sofrera com o processo, contribuiu para a coletivização. Com a sua experiência como contador e as técnicas aprendidas com o pai, ele passou a ser procurado para ensinar criadores de porcos e granjeiros, sendo contratado para ministrar pequenos cursos de contabilidade. Em 1.934, ele publicou na revista central de “Comércio Soviético” um artigo: “Experiência baseada em um Estudo de demanda entre trabalhadores de Kolkoz”.

O seu exílio chegou ao fim em 04 de agosto de 1.934. Contudo, ele permaneceu em Krustanai em virtude das dificuldades de voltar a Leningrado sem a licença de residência e com o rótulo de exilado.

Shepherd (1997) menciona que em 1.936, foi-lhe permitido passar férias de verão em Leningrado. Chegou a pedir a Miedviédiev que o ajudasse a obter um posto acadêmico. No seu retorno a Krustanai, passou alguns dias em Moscou, reencontrando-se com alguns velhos amigos do Círculo, inclusive com Ludina e Kagan.

Em setembro de 1.936, indicado por Miedviédiev, Bakhtin passou a lecionar em Saransk, no Instituto Pedagógico da Mordóvia, fundado em 1.931, com um quadro de 74 professores e prédio próprio. Aí chegou a lecionar literatura russa, folclore, literatura clássica, medieval, etc. Mudou-se para lá. Uma cidade a 400 milhas de Moscou, um importante entroncamento ferroviário, dedicada à agricultura por suas terras férteis, com clima seco atormentando as lavouras, dispondo de algumas fábricas de indústria leve e bens de consumo. O povo, na maioria mordoviano, falava um idioma fino-úgrica.

Saransk parecia um porto seguro, mas os efeitos do Grande Expurgo começaram a ser sentidos no Instituto Pedagógico e, antes mesmo que outro exílio acontecesse, em julho de 1.937, pediu demissão e começou a procurar um outro emprego compatível, mas em outra cidade. Visitou amigos em Moscou e Leningrado, mas foi advertido dos riscos da polícia secreta. Voltou para Krustanai para repensar, acertar as suas coisas e decidir para onde ir, num lugar onde ficasse menos exposto, pois pessoas com a sua ficha não tinham permissão para ir e vir a menos de cem quilômetros de Moscou. Então, no outono de 1.937, mudou-se para Savelovo, bem próxima e de fácil acesso a Moscou, na casa de campo de um amigo.

Segundo Schnaiderman (1983), como não tinha trabalho e sem dinheiro suficiente para o sustento, os amigos e a família acudiram-no, tornando árduo os primeiros meses em Savelovo. Não bastasse o incômodo, sua perna direita doía bastante. Como o problema agravara-se muito, ele teve que amputá-la, em 13 de fevereiro de 1.938. Ficou um período de quase 2 meses no hospital para a sua recuperação. Estava de vez condenado a muletas, dificultando em muito a sua mobilidade.

Por volta de 1.940, Bakhtin começou as suas publicações e entrou em grande circulação, sendo convidado a participar de eventos acadêmicos. Foi um período produtivo em sua vida, uma vez que não tinha emprego fixo, tinha pouca mobilidade e tempo para escrever. Em Savelovo ele concluiu "O Romance Pedagógico e sua significação na História do Realismo", "As Formas do Tempo e o Cronótopo no Romance", "Sobre as Bases Filosóficas das Humanidades", e uma dissertação de doutorado sobre "Rabelais na história do realismo", que, em 1.965, foi publicada como "A obra de François Rabelais e a Cultura Popular na Idade Média e Renascença".

A Segunda Guerra Mundial – 1.939 a 1.945 – emperrou a sua carreira acadêmica – um verdadeiro retrocesso pessoal. Foi dispensado do serviço militar em função do seu estado de saúde. Com a escassez de bons professores neste período, Bakhtin foi nomeado professor de alemão, em setembro de 1.941. De 1.942 a 1.945, foi autorizado a lecionar russo. Estava no entorno, mais uma vez, da heteroglossia. Com o seu trabalho, ele, embora afastado de suas publicações, reabilitara-se diante do Comitê do Partido. Após a guerra, foi autorizado a lecionar em Saransk.

O período da década de 30 e a guerra pareciam promissores para Bakhtin e os membros do seu Círculo, mas não foram. Alguns morreram naturalmente, outros como prisioneiros. Miedviédiev, com uma carreira brilhante, foi preso em março de 1.938 e fuzilado. Pumpiânski, também de carreira bem sucedida como professor de literatura, faleceu em 1.940, com câncer de fígado. Tubyânski, que chegou a fazer pesquisas no Tibete e na Mongólia e gozava de privilégios junto ao poder da época, morreu no campo de prisioneiros em 1.943. Konrad foi preso no período de 1.938 a 1.941, contudo, retomou a sua carreira acadêmica. Volochinov, tuberculoso desde 1.914, faleceu em 1.936, sem concluir sua dissertação. Zubákin foi preso em 1.929 e exilado em Arkhangelsk, onde morreu em 1.937 ou 1.938. Ruguévitch, detido em 1.936, pereceu nos campos de prisioneiros. Iudina e Solertínski tiveram melhor sorte. Iudina conquistou espaço no Conservatório de Moscou em 1.936 e Solertínski tornou-se professor titular do Conservatório de Leningrado em 1.939, mas faleceu de um ataque de coração em 1.944. (Souza, 1999).

Assim, no pós-guerra, o Círculo de Nevel constituía de Kanaiev, Iudina, Zaliéski e o próprio Bakhtin. Pode parecer estranho, mas ele sobreviveu e produziu muitos textos, quase todos voltados para a questão literária, cujo foco principal era o romance. O período do stalinismo, de extremo fechamento e monólogo, feria as concepções dialógicas do mestre, demonstrando a sua divergência cabal entre a cultura stalinista e o seu modo de pensar. A sua obra nesse período parecia um manifesto de desagravo, mas disfarçada de academicismo, o que era apropriado para a época. Contudo, dois marcos podem ser salientados: “O Discurso no Romance”, composto em 1.934-1.935, e a dissertação acerca de Rabelais, que seria apresentada ao Instituto Górkí, sendo protelada a publicação e a sua defesa, em virtude da

guerra. Mais uma vez, Bakhtin retoma velhos conceitos como a polifonia e a heteroglossia. Neste período, ainda destacam-se “As Formas do Tempo e o Cronótopo no Romance: um ensaio sobre Poética Histórica” (1.937 – 1.938, com uma conclusão que lhe foi acrescentada em 1.973); “Da Pré-história do Discurso Novelístico” (1.940) e “Épica e Romance: Da Metodologia para o Estudo do Romance” (1.941). Todos cobrem a idéia da teoria do romance e suas concepções de linguagem na sua evolução. (Clark e Holquist, 1998).

Com o seu trabalho na época da guerra compensou sua ficha política, ele regressou a Saransk para retomar o seu cargo de professor no Instituto Pedagógico e, em julho de 1.945, foi promovido a Chefe do Departamento de Literatura Geral, e, em 18 de setembro de 1.945, elevado ao grau de docente. (Clark e Holquist, 1998).

Em Saransk as coisas não foram fáceis, embora entrasse em um processo de industrialização com novas fábricas para a produção de lâmpadas elétricas, máquinas operatrizes e cabos, passava por precários abastecimentos de alimentos e escassez de moradias. Desta forma, Bakhtin acomodou-se em uma cadeia em desuso, com corredores compridos e celas dos dois lados. Elena administrou o quarto escolhido: de um lado, os assuntos domésticos e, de outro, a larga mesa de Bakhtin.

Como era bem visto pelas autoridades locais, contrastando com o seu passado político duvidoso, elas o ajudavam no transporte às aulas, mesmo a cavalo, e, mais tarde, um carro com motorista. (Emerson, 1995).

Bakhtin retomou sua tese sobre “Rabelais na História do Realismo” e sua defesa foi marcada para 15 de novembro de 1.946. Não foi feliz. O Partido Comunista adotou medidas que marcaram o fim da liberdade cultural dos anos de guerra. A.A. Jdanov, porta-voz do Partido em questões ideológicas, advertiu contra obras críticas à “realidade soviética” e o fim do culto das formas folk na literatura. E com o ponto alto da guerra fria, as “coisas” estrangeiras e ocidentais eram vistas com desconfiança, ficando, então, cada vez mais difícil escrever ou citar obras literárias ocidentais. Então Rabelais passou a ser politicamente traiçoeiro e incorreto. Desta forma, a defesa de sua tese foi cercada como um acontecimento épico. Seus examinadores A.A.Smirnov e I. M. Nusinov recomendaram-na para o grau de doutor, mas, em sala aberta, as teses de Bakhtin confrontaram-se com a oposição de base ideológica, como N.

K. Píksanov, N. L. Bródski e V. Já. Kirpótin. Todos eles consideraram a sua dissertação objetável blasfêmia. Bakhtin foi argüido mais uma vez, em longa sessão. A dissertação foi aprovada para o grau de candidato, sendo recomendada por sete votos contra seis ao doutorado e, posteriormente, submetida ao Comitê Superior de Confirmação. Este Comitê convidou Bakhtin para uma audiência para 21 ou 28 de maio de 1.947, com várias objeções às suas teses. Não se sabe ao certo o que se passou nessa defesa, mas o clima político estava mais severo. Em novembro de 1.947, V. Nikolaiev publicou um artigo na revista “Cultura e Vida”, que assinalou um marco na campanha anticospopolita, criticou severamente o Instituto Górkí por seu espírito “antimilitante bolchevique” e apontava várias dissertações, inclusive a de Bakhtin, como “freudiana” e “anticientífica”. (Emerson, 1995).

O Comitê Superior de Confirmação adiou o exame da sua dissertação e não decidiu até junho de 1.951, mas pronunciou contra a adjudicação do grau de Doutor a ele. Bakhtin teve que esperar até 2 de junho de 1.952, para receber o título de candidato. (Shepherd, 1997).

De acordo com as informações do Century Bakhtin (2001), a campanha anticospopolita que tanto ameaçou a sua dissertação, também o fez com a sua carreira. No final da década de 40, correu sérios riscos de ser detido por seu passado nebuloso e por seu cargo de docente no Instituto Pedagógico, onde ensinava literatura ocidental.

Durante os anos de pós-guerra, Bakhtin continuou discreto e chegou a desempenhar o papel de chefe modelar de departamento universitário, ia às conferências de professores e proferia discursos oficiais, ministrava cursos e dava palestras, mesmo para trabalhadores, quando ajustava o tom de suas preleções, fato que não lhe custava muito esforço, pois ia de encontro com suas predileções dialógicas e polifônicas. Conheceu, então, o reconhecimento local e um certo seguro material, permitindo-lhe algumas viagens a Moscou e Leningrado e pôde ser visitado pelos amigos do Círculo de Nevel, onde residia num apartamento de dois quartos, no segundo andar, na praça central da cidade. E, em fins da década de 50, influenciados por citações de Roman Jakobson, um integrante dos Formalistas, os alunos da Universidade de Moscou passavam a discutir os textos de Bakhtin. Foi assim que o jovem Vadim Valerianovitch Kojinov inteirou-se dos textos de Bakhtin na sua pós-graduação no Instituto Górkí. Ele julgou que o mestre havia morrido e empenhou-se em reeditar os seus

livros. Kojinov descobriu que Bakhtin estava vivo e começou a corresponder com ele, até que foi convidado para uma visita. E foram várias. Até que não foi o único, pois Moscou já descobrira o mestre. E agora estava sempre rodeado de jovens cheios de energia e disposição, até fazer os Bakhtin mudarem -se para Moscou.

Kojinov, empenhado na publicação de seus livros, encontrou sérias dificuldades para fazê-lo, mas não amoleceu. Lutou com todas as armas possíveis e contra todas as oposições da época, até chegar a termo com resultados positivos.

A recepção da sua obra, como toda a trajetória bakhtiniana, foi favorável, mas houve aqueles que a depreciaram. Mesmo assim, a publicação de sua dissertação sobre Rabelais, com algumas corrigendas, veio de forma mais fácil e chamou a atenção de especialistas para fenômenos como o carnaval e a cultura popular. (Stam, 1992).

O estado de saúde dos Bakhtin não era satisfatório. Elena sofria de problemas cardíacos e “Mischa” com os problemas da perna. Em 1.966, eles foram internados diversas vezes e a outra perna de Bakhtin também se fora. Eram apoiados pelos amigos, uma vez que não tiveram filhos, mas imensamente apegados um ao outro, o que dificultava arranjar-lhe alguma instituição que os acolhesse. Até que, em outubro de 1.969, ajudados pela filha do cabeça da KGB, eles foram internados no hospital do Krêmlin, na ala destinada a pacientes do Terceiro Mundo. Não puderam ser mantidos lá por muito tempo. Em maio de 1.970, mudaram-se para um asilo em Grivno, perto de Podolsk. Aí, com todas as dificuldades e o clima deprimente do asilo, a distância dos amigos, Bakhtin ainda pôde escrever. Chegou até a proferir palestras, ainda fascinando o público. (Emerson, 1995).

Em Grivno, o coração de Elena dava sinais de cansaço. Ela foi hospitalizada em novembro de 1.971 e morreu em 13 de dezembro. E “Mischa” sofreu desesperadamente. Eram muito unidos e um completava o outro. Não fazia sentido viver sem Elena. A tristeza e a apatia faziam-lhe companhia. Os amigos tiveram grandes dificuldades em acomodá-lo: queria a solidão e o afastamento dos lugares que lhe trouxesse lembranças do convívio com Elena. Tornou-se membro da União dos Escritores, pois ela oferecia moradia e clínica médica a preços suportáveis. Então, ao final de 1.971, Bakhtin mudou-se para a Casa da Criatividade em Peredelkino. Os amigos continuaram uma campanha para trazê-lo para Moscou. Até que, em

31 de julho de 1.972, ele conquistou a sua residência em Moscou. Com o dinheiro dos direitos autorais de suas publicações e as economias feitas por Elena, ele comprou um apartamento da União dos Escritores, e mudou-se em setembro: Rua Krasnoarmeiskaia, n. 21, ap. 42. Viveu aí um relativo conforto, bem maior que todos os anos anteriores. Pôde desfrutar, ainda, da fama e do respeito que sempre fez por merecer. Ainda escrevia, embora pouco. Em 1.973, escreveu uma conclusão para “As Formas do Tempo e o Cronótopo”, em 1.974, “A Metodologia do Estudo Literário”.

Em agosto de 1.974, agravara-se o seu estado de saúde e ele não conseguia mais escrever. Os analgésicos já não lhe aplacavam as dores. E com o enfisema adquirido pelo vício do cigarro, teve sérios problemas respiratórios.

Bakhtin morreu na madrugada de 7 de março de 1.975, com suas últimas palavras: “Eu vou ter contigo”. (Clark e Holquist, 1998).

2.3 As Diversidades do Diálogo

“Aquele que entende... torna-se ele próprio partícipe do diálogo”.(Bakhtin)

“Eu vou ter contigo” – suas últimas palavras ou primeiras já que, para Bakhtin, não existe primeira nem derradeira palavra, para o seu reconhecimento no mundo? Ou ainda, para dialogar com Elena ou com Deus? Estas dúvidas caracterizam o que foi Bakhtin: um polêmico reunidor de contrários – cristão e marxista, circunspecto e puro diálogo:

“A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar, escutar, responder, concordar, etc. Neste diálogo o homem participa todo e com toda a sua vida: com os olhos, os lábios, com as suas ações. Ele se põe todo na palavra, e esta palavra entra no tecido

dialógico da existência humana, no simpósio universal”. (Bakhtin, 2000, p. 413).

Conforme Paulo Bezerra, professor de literatura da USP (1998), os trabalhos produzidos por Bakhtin podem ser agrupados em quatro fases: de 1918 e 1924, a sua preocupação central foi com o neokantismo e a fenomenologia, na tentativa de construir um sistema filosófico próprio em função do seu largo conhecimento nesta área; de 1925 a 1929, o tema central foi o freudismo, o marxismo, os formalistas russos e a lingüística; após 1930, buscou a construção de uma poética histórica na evolução do romance; nos anos 60 e 70, volta-se à filosofia da linguagem e à teoria social, reorganizando, também, alguns textos anteriores. Pode-se aplicar ao conjunto de seus temas vários rótulos, contudo, sua vida e obra acabaram sendo dedicadas à tentativa de compreender como o diálogo é possível, que leis o regem e por quê.

Bakhtin privilegia a palavra, ou seja, a linguagem no sentido mais amplo, é o “fenômeno ideológico por excelência”, e o “meio mais puro e sensível da interação social”. Ele escreveu acerca do discurso polifônico, multivocal, que é construído como a totalidade de uma consciência singular, e absorve as múltiplas consciências que participam da experiência do diálogo, com múltiplas significações, cuja dimensão das vozes assumem um caráter translingüístico: o caráter de visões de mundo ou percepções realizadas através do discurso, onde o seu texto faz ouvir vozes diferentes:

“eu posso significar o que eu digo, mas só indiretamente, num segundo passo, em que palavras que tomo da comunidade e lhe devolvo conforme os protocolos que ela observa. Minha voz pode significar, mas

somente com outros – às vezes em coro, porém o mais das vezes em diálogo”. (Clark e Holquist, 1998, p. 322).

Bakhtin (1981) trabalha com a idéia do surgimento do diálogo como gênero ainda na Grécia Antiga, principalmente a partir do método socrático, que foi modelar para praticamente todos os grandes dialogistas do primeiro período, tal como Xenofante, Ésquilo, Euclides e tantos outros. É importante salientar que o método socrático consistia em colocar as pessoas umas diante das outras e as instigava ao debate. Atentando sobretudo às oposições e contradições, Sócrates conduzia os debatedores a verificar todos os ângulos de uma mesma questão, mas sem jamais propor um caminho seguro, uma verdade acabada ou uma conclusão final. O método socrático pode ser visto como um recurso de Platão, já que se conhece a obra socrática através dos escritos platônicos, para melhor conduzir seus discípulos a uma verdade já estabelecida, acabada e indiscutível, como aconteceu com o diálogo nos períodos posteriores a Sócrates, ficando reduzido à técnica de exposição de conceitos dogmáticos. Contudo, o diálogo socrático extrapolou essa visão tecnicista e utilizava vários procedimentos, onde ressalta-se a “síncrese”, como a confrontação de dois ou mais pontos de vista acerca de um mesmo assunto e a “anácrise”, nome dado aos métodos utilizados para provocar a palavra do interlocutor, forçando-o a expor-se e externar a sua opinião. Segundo Bakhtin, a anácrise nunca fora um elemento único ou exclusivo do diálogo socrático, mas ele, como bom debatedor, manejava-a muito bem, com a incomum habilidade de fazer as pessoas se expressarem, mesmo quando as suas idéias não fossem claras e bem formuladas, uma vez que eram pessoas

simples. No espaço da ágora, eles experimentavam a arte do diálogo com clareza e consideração das ponderações dos outros.

Bakhtin não declara nunca que a anácrise seja um elemento único ou exclusivo do diálogo socrático. Ele a define de uma maneira geral, pois suas palavras podem ser aplicadas a outras formas de diálogo. Em um debate ou colóquio, com freqüência, as declarações do orador podem provocar uma réplica por parte do ouvinte/leitor. Pode-se apreciar às vezes uma atitude amigável e franca de um dos falantes que pode induzir ou motivar o interlocutor a colocar-se por meio de confissões que levam a alguns aspectos de sua intimidade. A anácrise para Bakhtin aparece como um recurso no contexto amplo que pode abarcar vários gêneros e formas. Ele concebe a anácrise como um recurso de grande extensão. À medida que ele aprofunda em suas características, começa a matizar diversas possibilidades para a anácrise.

A anácrise pode configurar-se por meio dos sucessos ou circunstâncias que se perfilam na trama do discurso, com força dramática, podendo induzir uma das personagens a revelar certas idéias que guarda em sua mente ou colocar conteúdos que estavam encerrados em sua consciência por muito tempo. Os sucessos da trama são fundamentais na criação da anácrise.

Assim, o diálogo socrático acredita na natureza da verdade como dialógica, contraditória, plurivocal, que se opõe ao monologismo oficial, univocal e absoluto, uma verdade acabada, pois "a verdade não nasce, nem se encontra na cabeça de um único homem; ela nasce entre os homens, que juntos a procuram no processo de sua comunicação dialógica" (Bakhtin, 1981, p. 94).

Aplicando-se aí a máxima de Marx, segundo a qual não é a consciência do homem que determina o seu ser, senão que, pelo contrário, é seu ser social que determina a consciência. Onde a cultura fornece o vínculo entre o que os homens são intrinsecamente capazes de se tornar e o que cada um efetivamente se torna. Como retrata Clifford Geertz que

“tornar-se humano é tornar-se individual, e nós nos tornamos individuais sob a direção dos padrões culturais, sistemas de significações criados historicamente em termos dos quais damos forma, ordem, objetivo e direção às nossas vidas. (...) Assim como a cultura nos modelou como espécie única – e sem dúvida ainda nos está modelando – assim também ela nos modela como indivíduos separados. É isso o que temos realmente em comum – nem um ser subcultural imutável, nem um consenso de cruzamento cultural estabelecido.” (Geertz, 1989, p. 46).

As propostas de Bakhtin (1999) levam em conta não somente o produto criado e o contexto de criação, senão também ao sujeito que lhe outorga sentido e no momento em que produz sentido, provoca o descompasso dos termos de oposição individual/social, provoca a interpenetração e a exploração do espaço existente entre eles, sobretudo quando ele afirma a idéia que todo o indivíduo não pode deixar de ser social: ideológico, portanto.

Nenhum discurso pode brilhar com luz própria, dar-se fora das diferentes redes discursivas: a produção de sentido não se deve confinar unicamente no âmbito de uma determinada maneira de escutar o outro, mas que trata-se de um fenômeno discursivo e semiótico que implica e compromete uma rede discursiva em toda a sua dimensão: social, subjetiva e ideológica.

Há que levar em conta que o discurso não é um reflexo passivo da sociedade: também serve como foro público com que diferentes modelos de organização ideológica (através de uma série de aspectos vinculados com a vida social) são afirmados, desmentidos, adaptados, contemplados e negociados. O discurso não é uma linguagem, mas um conjunto de discursos que se entrecruzam, atividade significativa, precha de sentido. Porém, não se deve entender este domínio do subjetivo como um predomínio do individual, do pessoal, mas se trata do compromisso da subjetividade com o imaginário social.

Em Assunção Freitas (1995), retrata-se a filosofia de Bakhtin como uma filosofia da linguagem, uma “metalingüística, que rompe com conceitos tradicionais e busca outros ingredientes do ato de criação, até então divididos em duas correntes centrais como o objetivismo abstrato, assentado em Ferdinand Sausurre, e o subjetivismo idealista, especialmente no pensamento de Humboldt. O objetivismo abstrato reduz a linguagem a um sistema abstrato de formas e o subjetivismo idealista trabalha com idéia de uma enunciação monológica isolada, onde o ato significativo é de criação individual, supervalorizando o seu aspecto interior.

Na visão de Sausurre a linguagem é abstrata, de carácter a-histórico, um produto previamente acabado, passado de gerações a gerações, e as pequenas mudanças operadas no fluxo da língua são menos importantes que o seu carácter normativo, sua lógica interna, onde a fala não é objeto da lingüística. Ele dicotomiza “langue” (língua social) da “parole” (fala individual), com ênfase nos aspectos normativos da língua, onde a fonética, a gramática e

a sintaxe são adquiridas passivamente e internamente pelo sujeito que fala. O signo não tem lugar de destaque, passando a mera relação de signo para o signo interior, funcionando como sinal/símbolo da língua oficial, tal como inscritos nas “tábuas do Monte Sinai”. Não é engendrado nas significações ideológicas, próprias do seu caráter. O que é linguagem viva, passa a ser linguagem morta, como querem alguns lingüistas com relação à língua latina, ou seja, inscrevê-la nos anais de Língua morta.

O signo, em Bakhtin, é de natureza interindividual e se relaciona com a consciência mediante a encarnação material em signos. A compreensão de um signo pressupõe aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos, ou seja, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de outros signos.

"E essa cadeia de criatividade e de compreensão ideológicas, deslocando-se de signo em signo para um novo signo, é única e contínua: de um elo de natureza semiótica (e, portanto, também de natureza material) passamos sem interrupção para um outro elo de natureza estritamente idêntica. Em nenhum ponto a cadeia se quebra, em nenhum ponto ela penetra a existência interior, de natureza não material e não corporificada em signos". (Bakhtin, 1999, p. 34)

As palavras isoladas continuam objetos dos lingüistas e àquelas contextualizadas, valorizando o primado do diálogo, superando o monologismo, são objetos de Bakhtin. A prática viva da língua como substrato social só pode permitir ao usuário/leitor a interação com a linguagem, longe de ser esta um sistema abstrato de normas, mas “carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. (Bakhtin, 1999, p. 95).

A lingüística formalista, influenciada pela filologia, peca por considerar o conteúdo ideológico ou vivencial separado da linguagem, analisando-a como um sistema construído, reificado, com regras de conteúdo ilimitado capazes de explicar toda a linguagem, onde a enunciação e o contexto assentam-se em monólogos mortos, numa enunciação isolada, fechada e, antes de tudo, monológica, num sistema incompatível com a história viva da linguagem, desconsiderando que existem maneiras diferentes de falar e de comunicar, de acordo com o conteúdo social, “extralingüístico”, como a entonação, os gestos, a expressão do olhar, dos músculos faciais e corporais, a ação humana no momento da fala, o riso, a festa, o choro, a entrelinha, o dito e o não dito, que não estão registrados na língua como sistema abstrato, formal e sistemático de normas. Para compreender o enunciado é preciso compreender o dito e o presumido, o dito e o não dito. (Bakhtin, 1999).

Se toda a estrutura formal da fala depende da relação do enunciado com o conjunto de valores presumidos do meio onde ocorre o discurso, há uma figura que fornece a chave para a compreensão de como o dito e o não dito se relacionam: a entonação. Esta é sensível às vibrações da atmosfera social, e é através dela que os interlocutores entram em contato. Ela é o som que o valor faz. A entonação possui forte parentesco com os gestos. Ambos são ativos e objetivos, na medida em que estão impregnados pelas relações vivas com o mundo exterior e o meio social mais amplo. Ambos abrem a interação do locutor com o interlocutor a um outro participante – o herói. (Bakhtin, 2000).

Pensar a linguagem, dialogicamente, significa considerá-la como um acontecimento social - como processo contínuo de alguma atividade de

comunicação social realizada na forma de uma determinada comunicação verbal, ou seja, da interação verbal de um ou mais enunciados construídos no discurso num processo dialógico que reúne os diversos sujeitos envolvidos. (Bakhtin, 2000).

O discurso verbal é um evento social que reúne o falante (autor, locutor, criador) com o ouvinte (leitor, interlocutor, contemplador) e com o tópico da fala (o quê, quem, o herói). A arte e a vida são pólos indissociáveis da existência humana.

“A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico da sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.” (Bakhtin, 1981, p. 123).

Como define Georges Gusdorf “a língua é o sistema de expressão falada próprio de tal ou tal comunidade humana.” (“La Parole”, 1970).

A enunciação monológica encerra a linguagem na língua abstrata propriamente dita, sem considerar o fenômeno social da interação verbal. Uma língua constitui um todo orgânico, desenvolvendo-se historicamente como um ser vivo. A filosofia da linguagem bakhtiniana assenta-se no dialogismo ou polifonia, onde a enunciação é um puro diálogo, num processo de comunicação ininterrupto. Não cabe um enunciado monádico, morto, todo enunciado pressupõe toda uma história prévia, constituindo-se num elo de uma cadeia de significados, onde o centro organizador da enunciação está no exterior, no

meio social e, portanto, ela é puro produto da interação social, determinada pela situação imediata ou pelo contexto das condições de vida. O enunciado caracteriza-se por seu conteúdo e por seu sentido. Do significado abstrato o ouvinte apreende-lhe uma compreensão passiva, uma decodificação, mas do seu sentido exige-lhe uma compreensão ativa, mais complexa, que vai além do decodificar, pressupõe uma relação entre o que está dito com o que ele, ouvinte, está presumindo e prepara uma resposta ao enunciado. Então, compreender vai além de decodificar, supõe toda uma relação recíproca entre falante/ouvinte, autor/leitor, ou uma relação entre os ditos, os não-ditos e os presumidos. Assim,

“Um diálogo no sistema de Bakhtin é um dado oriundo da experiência passível de servir de paradigma econômico para uma teoria que abarque dimensões mais globais. Numa interlocução de dois sujeitos a falar, o que um diz ao outro é difícil de ser descrito no âmbito da linguagem unicamente. A conversa é segmentada não só pelos vocábulos e sentenças, mas também por protocolos que determinam quem está falando. Os diferentes meios com que os locutores indicam pontos apropriados para outros responderem são enormemente variados, dependendo do tema, dos locutores e dos contextos da proferição. Mas as relações entre enunciações são sempre condicionadas pela resposta potencial de um outro. Assim, tais relações são parte da comunicação e não podem ser abordadas adequadamente em termos apenas do sistema de linguagem”. (Clark, Katerina e Holquist, Michael, 1998, p. 238).

As relações dialógicas invertem os valores da linguagem e da fala. A linguagem une-se à história e ao desempenho individual, como evento social de interação verbal. Essas relações dialógicas não podem ser reduzidas àquelas estabelecidas somente entre o diálogo real entre duas pessoas, mas, vai além, traduzindo o conceito de diálogo de maneira mais ampla, mais complexa, existindo até mesmo em enunciados distantes tanto em tempo quanto em espaço, entre o leitor e o autor do texto, desde que confrontados com o seu sentido, onde os saberes são partilhados pelos partícipes do diálogo. O discurso vai sendo entrecruzado de enunciados, de textos, de conversas. Numa mesma frase com formas lingüísticas significantes originam enunciados diferentes, levando a discursos diferentes. O valor do enunciado não depende do seu valor judicado, ou seja, se ele é “verdadeiro” ou “falso”, mas do seu potencial de coexistência com outros enunciados, ou seja, dialogar. O valor do enunciado vai além do valor da língua como sistema puramente lingüístico, mas encontra-se nas diversas formas de interação que a língua estabelece com a realidade, com o locutor/autor e com os outros enunciados que podem ser verdadeiros, falsos, belos, soltos, fracos...O enunciado é a unidade do discurso, situado no tempo e no espaço, cujo responsável é o locutor/autor.

“Os significados neutros (de dicionário) das palavras da língua asseguram seu caráter e a intercompreensão de todos os que a falam, porém, o uso das palavras na comunicação discursiva sempre depende de um contexto particular. Por isso se pode dizer que qualquer palavra existe para o falante em seus três aspectos: como palavra neutra da

língua, que não pertence a nada; como palavra alheia, cheia de ecos, dos enunciados de outros, que pertence a outras pessoas; e finalmente, como minha palavra, porque, posto que eu a uso em uma situação determinada e com uma intenção discursiva determinada, a palavra está compenetrada de minha expressividade. Nos últimos aspectos a palavra possui expressividade, porém esta, não pertence à palavra mesma: nasce em um ponto de contato da palavra com a situação real, que se realiza em um enunciado individual". (Bakhtin, 2000, p. 278).

"As minhas palavras" estão sempre acolhidas por camadas contextuais já arraigadas pelas numerosas intralinguagens e pelos diversos acontecimentos sociais que, somados, constitui a linguagem do meu sistema cultural. (Assunção Freitas, 1995).

A palavra, de acordo com Bakhtin, é um fenômeno ideológico por excelência, e exerce a função de signo, sendo o modo mais puro e sensível de relação social, presença obrigatória, como fenômeno acompanhante em todo ato consciente. É produzida pelos próprios meios do organismo individual, constituindo o material semiótico da consciência, determinante para o conteúdo da vida interior e do discurso interior. Somente através de um material tão flexível, tão veiculável pelo próprio corpo como o é a palavra é que a consciência poderia desenvolver-se. A palavra está presente em toda a criação ideológica e em todos os atos de compreensão e interpretação. Toda palavra provém de alguém e tem um endereço para o outro, constituindo o produto da interação verbal: locutor/ouvinte, autor/leitor.

"As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. A palavra constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais." (Bakhtin, 1999, p. 41).

O papel do responsável pelo enunciado no discurso é discutido em Bakhtin como a questão da autoria. O enunciador assume o lugar de sujeito da enunciação, mas a palavra não pertence unicamente a ele. O enunciado corre num mesmo sentido de argumentação com outros enunciados, não existindo isoladamente. Cada enunciado pressupõe seus antecedentes e outros tantos que o sucederão, num acontecimento singular, aberto à repetição, à transformação e à reativação e ligado à situação concreta que o provocou. Os enunciados, mesmo diferentes em sua forma e tempo, formam uma cadeia de significados se se referem a um mesmo objeto. O enunciado é apenas um elo de uma cadeia, que só pode ser compreendido no seu interior, num contexto de interlocução. Portanto, não há somente a palavra do locutor/autor, mas a palavra do ouvinte, assim também como todas as vozes que o antecederam,

eclodem na palavra do autor. A autoria do enunciado caminha paralelamente com a existência humana, a construção de um “eu”, ancorada no deslizamento entre o “eu” e o outro, desembocando na comunicação, ou seja, na interdependência de ambos.

"Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (Bakhtin, 1999, p. 113).

O locutor encontra um mundo já articulado, elucidado, julgado e avaliado pela fala de outras pessoas que o antecederam. Assim, há formações discursivas próprias de cada época, cada autor, cada instituição, alinhavando a linguagem. O sentido produzido pelos falantes não pode ser considerado apenas a partir das combinações entre as unidades lingüísticas eleitas por eles, mas como resultado do discurso, da interlocução com os que ouvem o locutor/autor, os outros locutores e as referências de conhecimento e experiências e das variações do sentido de uma mesma palavra de acordo com o contexto em que ela ocorre. Portanto, a linguagem nunca está completa, tal como a obra de arte que se revitaliza por meio das re-criações sucessivas de seus contempladores, é sempre um projeto de puro inacabamento.

2.4 A Heteroglossia

“me criei fraco na leitura...
me criei calado no jeito de ser...”
dito nordestino

Esta incompletude da palavra sempre foi tema central na obra de Bakhtin. Ele sempre procurou ver as diferentes vozes sociais que se fazem presentes no discurso do “eu” e do “outro”.

No dialogismo, a heteroglossia se caracteriza pela diversidade de linguagens e de vozes que entram em um campo de tensões e interconexões em pé de igualdade. Segundo Bakhtin, o dialogismo e a heteroglossia podem ser analisados no discurso, quando diferentes olhares ao mundo são integrados a ele através de variados discursos. As linguagens e os pontos de vista se mesclam e torna-se impossível separá-los. A linguagem é uma imagem que adota diferentes significados e se abre sempre a novas interpretações. Várias vozes contém o mesmo significado.

O discurso dialógico permite a heteroglossia e, conseqüentemente, amplia o leque de significados da palavra, remetendo-o a múltiplas referências. O diálogo entre as diversas vozes promove o encontro do “eu” com o “outro” no processo em que o discurso torna-se público. (Barros, 1994).

A aceitação do sentido e significado das palavras dependerá da sua adequação da comunidade lingüística, marcando o nascimento real das

mesmas. Elas estão prontas para serem utilizadas pela comunidade e, quiçá, incorporar-se ao vocabulário de gerações posteriores com o mesmo significado, mas remetendo-se a sentidos variados de acordo com os interesses do novo grupo. O significado precisa ser compartilhado, vivenciado, trocado, e, às vezes, dilacerado. Esta multiplicidade e o embate sofridos pelo significado reforçam a concepção da heteroglossia em Bakhtin, como a superação das concepções que tomam o significado como parte de um sistema indispensável ou tratam-no como aleatório e diversificado indicando aberturas possíveis somente no âmbito do texto. (Beth Brait, 1994).

A heteroglossia, em Bakhtin (1999), é a superação desse encerramento estático e invariante dos significados, para responder as exigências da própria linguagem quando, no ato individualizado de fala, o sujeito falante responde às exigências heteroglóticas, pois ele é de fato um participante ativo das diversidades encontradas na elocução por ele proferida. Longe de encarceirar o significado de forma dual entre a virtude da “langue” e a “desvirtude” da “parole”, Bakhtin aposta num “continuum” entre sistema e desempenho, onde a variedade, a diferença fundem-se na complementariedade de ambos, sendo o elemento de interseção a superação da disputa entre a canonização de sentidos e a heteroglossia que está em cada nível.

Bakhtin, parece marcado pelo destino, sempre morou em lugares marcados por animadas misturas de classes, línguas e grupos étnicos, todas interagindo umas com as outras, proporcionando um aprofundamento nos modelos heteroglotas onde as linguagens estão constantemente interrelacionadas. (Souza, 1999).

Cada comunidade lingüística caracteriza-se pela heteroglossia, ou “multilinguagem”, em que as diferentes linguagens geradas diacronicamente nas diversas gerações, classes, raças, gêneros e locais buscam o significado das palavras limitado pelo contexto, mas essa limitação é um aberto de possíveis, uma vez que o contexto é ilimitado, é pura possibilidade. (Bakhtin, 2000).

Cada língua é um conjunto de linguagens, e todo sujeito falante abre-se a uma multiplicidade de sentidos e de linguagens. Todo processo de comunicação pressupõe um aprendizado da fala do outro, uma tradução dos significados do “outro”. É ilusório pensar que existe na sociedade ou em textos uma linguagem unificada, mas, na realidade, a heteroglossia se faz presente em qualquer comunidade lingüística e a própria linguagem tende a romper em discursos separados. (Bakhtin, 1999).

A linguagem unificada é hierarquizada, presa em hegemonias políticas e opressões culturais, e posta como única verdade e centra-se em figuras institucionais como o poeta, o erudito, o monge. O mito de uma só linguagem pretende que a língua do falante constitua a única linguagem completa, real, homogênea, liberta do jogo das diferenças entre os variados discursos e dialetos. (Bakhtin, 1999).

Todos os sujeitos falantes são multilíngues, participantes enquanto indivíduos socialmente constituídos, englobam diversas linguagens, cada uma existindo em relação distinta com a mesma língua hegemônica: falam linguagens diferentes: uma linguagem para os amigos, outra para os inimigos;

linguagem infantil para as crianças, linguagem amorosa para os amantes.
(Stam, 1992).

Aquilo que é dito e expresso por um falante, por um enunciador, não pode pertencer só a ele. Em todo e qualquer discurso são percebidas vozes, às vezes anônimas, impessoais, quase imperceptíveis, distantes, como às próximas no momento da fala. (Stam, 1992).

2.5 Conclusão

O pensador russo Mikhail Bakhtin aponta-se como um dos principais pensadores do século XX, sendo objeto de atenção de diversas áreas do conhecimento, desde a lingüística, a psicanálise, a teologia, a teoria social, a axiologia, e, sobretudo, a filosofia da linguagem.

A vida de Bakhtin foi marcada por intensas transformações sociais, políticas, científicas e culturais. Ademais, conviveu com graves problemas físicos e financeiros, sem residência fixa durante quase toda a sua vida, contando sempre com o apoio dos amigos do Círculo de Nevel e com a esposa Elena. Durante os anos de 1920, ele era uma figura marginal no cenário intelectual russo, sendo que sua obra não foi totalmente organizada e publicada em vida, impedindo o acesso dos intelectuais ocidentais ao seu conjunto. Fato que ocorreu somente em 1981, com o estudo pioneiro de T. Todorov sobre os principais temas bakhtinianos.

Tanto a sua vida quanto a sua obra foram estabelecidas entre a pluralidade, a variedade, o diálogo, a multiplicidade de vozes, as diversas linguagens existentes na relação entre o "eu" e o "outro".

O legado bakhtiniano é o papel da linguagem em cada acontecimento da existência humana: na vida cotidiana, na arte, na ciência, na religião de uma época determinada, ou nos enunciados cotidianos virtuais, desenvolvidos concretamente através das novas tecnologias da comunicação.

Segundo Bakhtin (1999), toda língua nacional é composta de múltiplas sublínguas, a de uso legal e as de profissões, de classes sociais, de categorias, de linguagens específicas de geração para geração.

No contexto de intercâmbio entre a intra-língua e a sub-língua do Português no Brasil, encontra-se “dialetos” entre os diversos estados brasileiros. Emprega-se uma língua legal, e diversas não oficiais, que são práticas discursivas disputantes, em que cada uma delas quer ser normativa, privilegiada, eleita, mais preta de significações que as outras. E mesmo dentro da língua oficial/nacional aparecem línguas estrangeiras tão arraigadamente significativas e legais, de acordo com regras e normas gramaticais do Português, que são, ao longo do tempo, incorporadas à língua do sujeito falante, tais como a língua latina, o grego, o hebraico, o francês, o espanhol, os diversos dialetos africanos, o inglês. E, na região sul do país, encontram -se, ainda, colônias estrangeiras de origem alemã, italiana, japonesa, polonesa, russa, etc. que ainda mantém vivas as tradições de sua língua pátria, mas influenciam e são influenciados pelo Português no Brasil. Por isso, alguns lingüistas tendem a afirmar que fala-se, aqui, o “brasileiro”, mas

conhecendo a diversidade da língua e a multiplicidade de vozes, parece que seria correto afirmá-la como um Português multivariado, com inúmeras vozes.

Retomando Bakhtin, “as línguas são concepções do mundo, não abstratas, mas concretas, sociais, atravessadas pelo sistema das apreciações, inseparáveis da prática corrente e da luta de classes”. (Bakhtin, 2000, p. 415).

Não se pode deixar de lado que “cada objeto, cada noção, cada ponto de vista, cada apreciação, cada entoação, encontra-se no ponto de interseção das fronteiras das línguas – concepções de mundo, é englobado numa luta ideológica encarnada. Nessas condições excepcionais, torna-se impossível qualquer “dogmatismo lingüístico e verbal”, qualquer “ingenuidade verbal”. (Bakhtin, 2000, p. 415).

Vista sob este ângulo, a língua foge do mero reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas para reportar-se às relações sociais estáveis dos falantes. De acordo com a língua, a época ou os grupos sociais, o contexto, a mesma apresentará objetivo e sentido diferentes. As palavras e as idéias – do “eu” e do “outro” – como condição discursiva, irão tecer o discurso individual das diversas vozes que o permeiam, interpenetrando-se, sob pena de prender-se a um discurso monologizado.

Toda a linguagem, enquanto manifestação da história, é plural, um espaço onde convivem e dialogam incessantemente vozes distintas representando pontos de vista distintos, plurais, em contínua interação.

Todo discurso, de acordo com a perspectiva bakhtiniana, é intensamente e necessariamente dialógico, incluindo-se nele o locutor que representa-se a si mesmo cindindo-se em vozes. O locutor seleciona as palavras no contexto da

vida onde as mesmas são enfeitadas e recheadas de juízos de valor, levando-se em conta o tema o ouvinte, como constituintes do discurso.

Para uma visão autêntica da vida e obra de Mikhail Bakhtin é preciso buscar uma leitura hipertextual, navegando por uma camada de signos organizada a partir de outros discursos-línguas que se constituíram a partir de sua vida, carregada de heteroglossia.

Embora Bakhtin não tenha vivido o suficiente para escrever as suas impressões acerca das novas tecnologias da comunicação, a sua visão de linguagem múltipla, de diversos discursos-línguas, de puro dialogismo e inconclusão, de intra e intertextualidade, um perene "continuum", reforçam o conceito de hipertexto, onde torna-se possível o compartilhamento de conhecimentos, informações, discursos, diálogo, mas sempre em aberto, um vir-a-ser, sempre inconcluso, aguardando a decisão do leitor/usuário para imprimir-lhe novidade e interatividade, hipertextualidade.

No próximo capítulo dar-se-á ênfase ao conceito de hipertexto como uma rede de possibilidades, de experiências de leitura, de hipertextualidade e interatividade.

CAPÍTULO 3º: NAS TRAMAS DO HIPERTEXTO

"A verdade não nasce, nem se encontra na cabeça de um único homem; ela nasce entre os homens, que juntos a procuram no processo de sua comunicação dialógica". Bakhtin

3.1. Introdução

Este capítulo aponta para a conceituação do hipertexto.

Com o surgimento da Web e de várias interfaces gráficas começou-se a explorar novos meios de interação como, por exemplo, os hipertextos, onde é possível o compartilhamento de conhecimentos, informações, objetivos ou idéias.

As tecnologias de comunicação exercem a função de disseminadores de conhecimento, que podem ser montados de maneiras diferentes, de acordo com as diferentes perspectivas dos usuários do sistema. Através de ligações (links), o hipertexto oferece mecanismos para se descobrir as ligações conceituais entre seções de assuntos relacionados. (Greenfiel, 1988). Uma de suas vantagens é permitir a exploração através dessas ligações conceituais. Em outras palavras, o hipertexto procura simular o processo de associação realizado pela mente humana, sendo um de seus objetivos melhorar estratégias de aprendizado existentes. (Minsky, 1986).

3.2. A história do Hipertexto

Hipertexto. “Hiper” o prefixo significa “estendido” ou “generalizado”, a princípio se utilizava em física para descrever o estranho novo tipo de espaço que definia a teoria da relatividade de Einstein: “hiperespaço”, o espaço visto de outro modo. O mesmo passa com o texto. O hipertexto é o texto visto de outro modo, um novo tipo de texto.

O hipertexto tem uma história surpreendentemente grande para a sua recente aparição no cenário da informática popular. A primeira especulação escrita sobre o hipertexto se atribui a um pioneiro científico informático com o

nome de Vannevar Bush, ainda que ele não usasse este termo e passariam décadas para fazê-lo. Na edição da revista “The Atlantic Monthly”, de julho de 1.945, Bush assentou as bases do que se conheceria depois como hipertexto em um artigo intitulado “As we way think”.

O que preocupava Bush era a discrepância entre o crescente armazenamento do saber humano e as inadequadas ferramentas para acessá-lo. “Os métodos que utilizamos para orientarmos no labirinto fazia o assunto que nos interessa”, escreveu, “são os mesmos que utilizamos em tempos de barcos a vela”.

Bush começou por olhar como funciona a mente, observando que ela opera por associação. Com um assunto nas mãos, salta imediatamente ao seguinte que lhe sugere a associação de idéias. Um sistema de recuperação de informação deveria seguir um perfil similar, sendo capaz de conectar assuntos relacionados.

Estes pensamentos levaram Bush a imaginar um invento fazendo algo similar ao que Einstein chamava de um experimento do pensamento.

Considera-se um aparato futuro de uso individual que é uma espécie de arquivo privado mecanizado e biblioteca. Necessita de um nome, por ser um, ou “memex”. Um memex é um aparato no qual uma pessoa armazena todos os seus livros, arquivos e comunicações e está mecanizado de modo que pode consultá-lo com excelente velocidade e flexibilidade. Constitui um suplemento aumentado e íntimo de sua memória.

O que Bush via mentalmente era em parte um PC contemporâneo e em parte um sofisticado programa de hipertexto. O modo em que descreve o uso de seu memex é uma descrição perfeita de como um leitor contemporâneo move-se pelo hipertexto: “...constrói um caminho através do labirinto de materiais disponíveis seguindo seu próprio interesse”.

Bush (1945) disse antes que o hipertexto não é linear, pois este pode tornar-se confuso. Qualquer leitura individual de hipertexto é supostamente não linear: o leitor segue uma seqüência para ir de um objeto a outro, e não precisa necessariamente seguir linearmente o texto. Palavras destacadas podem conduzir a explicações mais detalhadas, ou a figuras e ilustrações. O que faz com que o hipertexto seja hipertexto não é sua não-lineariedade senão a

eleição, a interação do leitor para determinar qual de seus diferentes ícones através da informação disponível tomada em cada momento. O sistema que controla o hipertexto pode ter recursos de interação com o usuário, objetivando a condução rápida e segura à informação desejada, onde partes do texto podem ser desagregadas ou separadas, permitindo dessa forma que o usuário/leitor se atenha apenas ao que lhe interessa, tornando mais eficiente e veloz a procura por palavras, temas, assuntos, etc.

"Os leitores do hipertexto tomam decisões de escolher um ou outro link. Em um ponto do texto se dão as opções ao leitor, tratando-se de uma nova forma de organizar qualquer classe de informação, fundamentalmente o texto. Os sistemas de hipertexto utilizam como base a programação orientada ao objeto e as capacidades de planilhas gráficas para acessar a uma grande quantidade de informação com o objetivo de dar à informação um tratamento análogo ao caráter associativo de idéias que se atribui normalmente à mente humana". (Assis Garrote, 1988, p.56).

De uma página, pode-se buscar outras mediante palavras chave ou qualquer outro requisito similar. Se algo caracteriza o hipertexto é o seu dinamismo e interatividade. Frente ao estático do texto impresso, o hipertexto se apresenta como um meio de organização mais dinâmico, já que a informação pode trocar de lugar, trocar sua apresentação, estruturá-la em vários níveis, e sobretudo oferecer diversos caminhos de leitura em função do interesse do usuário, acessando a um grande número de base de dados de forma associativa e organizada, combinando informações de diferentes fontes. E além do mais é interativo, enquanto permite dialogar com o texto superando as limitações do papel. Assim, as possibilidades de comunicação entre usuários e entre usuário e computador aumentam consideravelmente. Conceitualmente, estas decisões já estavam na mente de Vannevar Bush quando terminou a Segunda Guerra Mundial. Porém outros cientistas ficaram intrigados pelas idéias de Bush. A definição do hipertexto é resultado de um processo histórico, no qual o termo é progressivamente estabelecido através de negociações entre os cientistas do campo. Passaram-se duas décadas até que creditaram a Theodor H. Nelson o termo "hipertexto". Então, o hipertexto nascia oficialmente em 1965, como possibilidade de uma escrita não seqüencial, a um texto que bifurca, que permite que o leitor eleja e que leia melhor em uma

planilha interativa. De acordo com Nelson, o hipertexto foi uma ferramenta necessária para seu trabalho como autor, como a ferramenta fundamental do pensamento humano, que permite ver versões alternativas em uma mesma tela. (Bolter, 1991).

Em Nelson (1988), delinea-se a história de que Theodor Nelson começou a pensar a partir do problema de encontrar um modo melhor de organizar um grande acúmulo de informações. Ao longo dos anos 60, ele experimentou diversas formas de conectar fragmentos de informação do mesmo modo que descrevia o memex de Bush.

Entretanto Nelson desenvolveu sozinho suas idéias sobre o hipertexto, popularizando o CAI (Computer Aided Instruction). Era um método de ensino em que os estudantes aprendiam fazendo escolhas sobre uma oferta de opções. Apesar de ter regras mais estritas e mais controle dos professores do que Nelson pretendia, CAI sugeria o modo como os leitores se moveriam pelo hipertexto. Nelson familiarizou-se com a metodologia e aprendeu muito com ela. Ao final da década, convidaram-no a participar de um projeto da Brown University destinado a desenvolver um sistema rudimentar de edição hipertextual.

Para Nelson, o hipertexto foi o primeiro concebido como uma ferramenta literária que permite ao autor de um texto estender-se e multiplicar sucessivas versões dele. É uma ferramenta fundamental porque qualquer peça da escrita evoca o mais profundo de sua criação. Como ele mesmo explica:

“Com hipertexto, me refiro a uma escrita não seqüencial, a um texto que bifurca, que permite que o leitor eleja e que leia melhor em uma tela interativa. De acordo com a noção popular, trata-se de uma série de blocos de texto conectados entre si por nexos, que formam diferentes itinerários para o usuário”.

A expressão “hipermídia” estende à noção de hipertexto ao incluir informação visual, sonora, animação e outras formas de informação. Utiliza-se ambos os termos como sinônimos, já que “hipertexto” é que aparece com maior frequência na literatura especializada.

“Embora muitos sistemas hipertexto sejam também sistemas hipermídia e incluam muitos efeitos multimídia, o fato de um sistema ser multimídia não o converte em hipertexto. A mistura de texto e gráficos não é suficiente por si só. Muitos sistemas multimídia são baseados principalmente na exibição de vários clips para um usuário passivo que não consegue navegar por um espaço de informações. É apenas quando os usuários interativamente assumem controle de um conjunto de ligações dinâmicas entre unidades de informação que um sistema se torna hipertexto. Costuma-se dizer que a diferença entre multimídia e hipermídia é semelhante àquela entre assistir a um filme sobre viagens e ser um turista você mesmo”. (Jakob Nielsen, 1995, p. 35).

O hipertexto é um meio de estruturar um texto de modo a que diferentes níveis de detalhe possam ser acessados de maneira não seqüencial pelo leitor.

Como define Jakob Nielsen (1995), o hipertexto “consiste em trechos interligados de texto (ou de outras informações não textuais).”

“Esses trechos podem ser telas de computador, janelas com barra de rolagem, arquivos ou pedaços menores de informação. Cada unidade de informação é designada como um nó. Qualquer que seja o tamanho desses nós, cada um deles pode conter referências para outras unidades; essas referências são denominadas ligações. A quantidade de ligações não é, normalmente, pré-fixada, dependendo do conteúdo de cada nó. Alguns nós não estão relacionados a muitos outros e terão, portanto, muitas ligações, enquanto outros nós servirão apenas como destinos de ligações sem que saiam ligações a partir deles. Às vezes,

esses nos sem ligações posteriores recebem o nome de nós-folha". (Jakob Nielsen, 1995, p. 36).

E, ainda, pode-se salientar a idéia de Duncan (1989) acerca do hipertexto:

"Hipertexto é um sistema de representação de conhecimento no qual diversos elementos de conhecimento podem ser montados de maneiras diferentes, de acordo com as diferentes perspectivas dos usuários dos sistemas. Através de ligações (links), o hipertexto oferece mecanismos para se descobrir as ligações conceituais entre seções de assuntos relacionados". (Duncan, 1989, p.38).

Do ponto de vista informático, o hipertexto é:

"uma aplicação integrada por três partes: um método de base de dados (na qual provê uma nova maneira de acessar os dados); um esquema de representação (uma classe de rede semântica que se mescla: material de informação textual com operações formais e mecanizadas e processos) e uma modalidade de interface (com controle de ícones) que podem ser colocados em qualquer lugar no conteúdo do material do usuário". (Jonassen, 1992, p.33).

O hipertexto deixa em mãos do leitor muitas decisões que, anteriormente, eram próprias do autor ou do editor do texto. Ao ler uma obra em hipertexto, pode-se geralmente trocar o tamanho da fonte, para vê-lo melhor. Ao chegar a uma nota, poderia abrir uma segunda janela e ler a nota, sem alterar o texto original (e a nota aparece, assim, como outro texto, não como algo subsidiário ou parasitário). Pode aparecer um novo nexos (ou vários), e o leitor decidirá se

segue alguns dos elos. A versatilidade, em conseqüência, é enorme e requer um leitor ativo.

O hipertexto compõe-se de múltiplos fragmentos ou “lexias”. Uma lexia pode ser um pequeno trecho interligado de texto, tais como, telas de computador, janelas com barra de rolagem, arquivos ou pedaços menores de informação, porém dada a capacidade multimídia de suas aplicações computacionais de hoje, também pode ser um conjunto composto de texto, imagem e som, tal como se pode observar nas páginas da World Wide Web na Internet. Internet é o termo utilizado para descrever uma rede mundial de computadores que estão organizados em um protocolo estándar, que permite acessar a informação armazenada em sua base de dados e servidores de todo o mundo na casa ou no escritório, etc. Existem muitas formas de organizar a informação na Internet. A mais popular e que tem crescido mais é a World Wide Web – WWW, uma rede hipertextual que reúne informação disponível em muitos pontos distantes.

“A WWW usa uma arquitetura cliente – servidor para hipertexto distribuído que pode ser acessada na Internet. Essencialmente, a WWW segue a arquitetura em três níveis para sistemas de hipertexto. O nível mais baixo, nível da base de dados, consiste na Internet e em todos os computadores espalhados pelo mundo todo que fornecem materiais para outros na WWW. Esses computadores agem como servidores e, em princípio, o usuário não precisa saber onde eles estão localizados, quais os tipos de “hardware” ou “software” utilizados por eles, ou qual mecanismo interno de armazenamento eles adotam para os dados. Todos os servidores fornecem seus dados para o “software” do cliente

em um formato padronizado denominado HTML (sigla em inglês cujo significado é “Linguagem para Marcação de Hipertexto”) por meio de um protocolo padrão de comunicação denominado HTTP (sigla em inglês para “Protocolo de Transferência de Hipertexto”). Essa combinação de HTML e HTTP constitui o nível HAM e é o único item com o qual os computadores cliente e servidor precisam concordar”. (Jakob Nielsen, 1995, p. 31).

Como salienta Heide e Stilborne (2000):

"A World Wide Web, junto com o software especial denominado navegador (como o Netscape, o Opera ou o Internet Explorer, da Microsoft), fornece acesso do tipo "aponte e clique" a arquivo de texto, imagens, som e, às vezes, vídeo, freqüentemente integrados em torno de um assunto específico. A World Wide Web fornece acesso fácil para uma vasta variedade de informações. Uma página da Web pode ser um livro infantil "clicável", uma exposição de museu on-line, uma mostra de galeria de arte, uma fonte de informações governamentais, uma lição de um curso de aprendizagem à distância, um mapa do tempo ou até a dissecação interativa de uma rã. Também fornece uma grande oportunidade para os alunos publicarem suas próprias informações". (Heide e Stilborne, 2000, p. 29).

Salienta-se, ainda, a visão de um site da Web sobre o hipertexto

(<http://dialog.net>):

"O www é um serviço baseado em hipertexto que permite ao usuário buscar e recuperar informações distribuídas por diversos computadores

da rede. O hipertexto é uma forma de apresentação gráfica de informação que contém palavras com ligações subjacentes com outros textos, o que torna possível leituras diversas, não lineares. O usuário pode selecionar uma das palavras que aparece assinalada e ter acesso a um novo documento, associado com o termo selecionado. O novo documento por sua vez é um outro hipertexto com novas palavras assinaladas". (<http://www.dialog.net>).

O sistema se organiza desde a "home-page" individual, que serve como guia de conteúdos para o universo Internet. Depois de conectar uma "home-page" com outra página em um lugar diferente, pode-se de novo conectar com qualquer outra página do sistema, etc., criando uma imensa rede de conexões entre todos os pontos de informação por todo o ciberespaço da Internet. Cada unidade de informação é designada como um nó, objeto de dados sem significado particular e unidade fundamental do hipertexto. Ele pode constituir-se tanto de frame quanto de sistemas baseados em janelas, onde os frames ocupam um certo espaço na tela do computador, independente da quantidade de informação, e a navegação do usuário ocorre usando mecanismos hipertextuais fornecidos pelo sistema em tela. Aqueles baseados em janelas exigem o uso de um mecanismo de rolagem além dos mecanismos hipertextuais. (Fidero, 1988, p. 236).

Qualquer que seja o tamanho desses nós, cada um deles pode conter referências, ligações, para outras unidades. A quantidade de ligações não é pré-fixada, dependendo do conteúdo de cada nó. Alguns nós estão relacionados a muitos outros e terão muitas ligações, outra unidade

fundamental do hipertexto, possibilitando uma integração melhor que qualquer outro sistema, onde os princípios básicos de interfaces são centradas no usuário/leitor, como som, por exemplo, onde a representação figurada – icônica – das estruturas da informação e dos comandos, acompanhada de menus, e com o uso do mouse permite uma manipulação intuitiva e mais direta dos objetos e comandos, incluindo diagramas com a visão geral das informações. O usuário/leitor pode mover-se por essa rede em uma atividade chamada “navegação”, ao contrário da simples leitura, buscando aprofundar em conceitos importantes que poderão ser objeto de desenvolvimento da pesquisa.

“Ligações são quase sempre ancoradas no seu ponto de partida para proporcionar ao usuário algum objeto explícito a ativar com o objetivo de seguir a ligação. O resultado de ativar a âncora é percorrer a ligação até seu nó-destino. Frequentemente, essa ancoragem assume a forma de “menus embutidos” em que parte do texto ou gráfico principais cumpre uma obrigação dupla, constituindo-se na informação em si e na âncora de ligação. Também é possível ter as âncoras de hipertexto listadas como menus separados, mas isso parece reduzir de algum modo a “sensação hipertextual” de um projeto.” (Jakob Nielsen, 1995, p. 39).

Segundo Rosenberg (1993) hipertexto é

"um texto formado usando pontos ativos (hotlinks) e extensamente indexado. Os pontos ativos permitem que o usuário salte entre tópicos interligados; o índice permite que o usuário localize tópicos específicos com base em palavras-chave". (Rosenberg, 1993, p. 452).

3.3. O hipertexto no telefone celular

Atualmente, é possível a Internet via telefone celular, ou seja, telefones celulares não são mais apenas telefones. Eles são aparelhos de comunicação capazes de rodar aplicativos, formando uma grande rede sem fio (Wireless Network):

"Wap, ou Wireless Application Protocol, é o protocolo que torna possível telefones celulares terem acesso a serviços interativos. Dessa forma, o telefone celular funciona como um browser de Internet. O desenvolvimento de aplicativos também é feito por meio de uma linguagem específica o WML (Wireless Markup Language), que é muito semelhante ao HTML. Esta linguagem permite, além de envio de texto, o envio de imagens. Wap é um conceito totalmente revolucionário, que promete alterar as bases da Internet". (<http://www.lancewap.com.br>).

Para a www.waptotal.com.br, wap é "a tecnologia que possibilita o acesso à Internet através do telefone celular. A navegação através de wap é uma versão mais simples e leve da navegação na Internet convencional".

Para os pesquisadores da Universidade da Região de Campanha, Cabral e Leite (2000, 2), "wap trata de uma série de especificações para desenvolver aplicações web para ambiente de rede móvel. Os protocolos WAP são análogos a outros já existentes na Internet, contudo, são otimizados para desafios elevados no uso de pequenos dispositivos como telefones móveis".

Através desta tecnologia, é possível acessar a uma infinidade de sites desenvolvidos especialmente para serem visualizados na tela do telefone celular.

"Os protocolos WAP permitem que aparelhos portáteis como telefones móveis, pagers e radiocomunicadores tenham acesso à Internet. O WAP é compatível com a maioria das redes sem fio e tem suporte para todos os sistemas operacionais (Palm OS, Windows CE, etc.)." (Cabral e Leite, 2000,p. 3).

Com o WAP é possível ver o extrato bancário, as cotações da bolsa, consultar a programação de cinemas, enviar e receber e-mails, saber o resultado de uma partida de futebol em primeira mão, ler as últimas notícias do jornal da preferência do usuário, dentre outras possibilidades. (<http://www.wap.total>).

Para os pesquisadores da Universidade da Região de Campanha - URCamp, Cabral e Leite (2000), as raízes do WAP foram criadas na cooperação entre as indústrias:

"Sem dúvida esta cooperação foi um dos grandes propagadores da grande aceitação do WAP, permitindo que os padrões fossem rapidamente desenvolvidos e integrados a muitos produtos já existentes de muitas das empresas responsáveis pelo seu desenvolvimento". (Cabral e Leite, 2000, p. 4).

Iniciado pela Ericsson, Nokia, Motorola e Phone.com, o WAP tem especificações abertas, que são discutidas e projetadas, e ficam sob a administração de um consórcio - WAP Forum. (www.wapforum.org), que

promove especificações para tecnologia útil em desenvolvimento de aplicações e serviços que operam sobre redes de telecomunicações sem fio. (<http://www.wapmaster.com.br>).

A linguagem WAP é a WML baseada em XML (eXtensible Markup Language). A sua especificação é desenvolvida e mantida pelo WAP Forum:

"Ela define a sintaxe, as variáveis e os elementos usados em arquivos de WML". (<http://www.waptotal.com.br>).

Assim, XML é uma "linguagem de "tags" ou "markup" para documentos que contém informação estruturada proposta pelo consórcio da "World Wide Web" (W3C)". (Marcelo Rômulo Fernandes, UFPe, 2001).

A informação estruturada contém contexto (palavras, figuras, etc):

"O WML é também uma linguagem de markup (marcadores) usada como interface para o browser WAP, mas permite que um programador desenvolva simultaneamente aplicações Web que podem ser vistas dentro de um browser tradicional e dentro de um dispositivo WAP." (Cabral e Leite, 2000, p. 6).

E, ainda, reafirmam que ela é uma linguagem leve de markup, similar ao HTML, mas otimizada para uso em terminais móveis.

Se um telefone ou qualquer outro dispositivo de comunicação está habitado ao WAP, significa que:

"tem um pedaço de software carregado para isto, conhecido como um microbrowser, e este software tem a capacidade de entender tudo que é especificado como sendo WML". (<http://www.waptotal.com.br>).

Em síntese, o WAP provê um método para comunicação através de redes sem fio rapidamente, com segurança e eficiência:

"a comunicação pode tomar outros lugares, utilizando-se de celulares, pagers, rádios e outros portáteis". (<http://www.wapmaster.com.br>).

O WAP oferece a oportunidade de integrar "bancos de dados, conteúdo dinâmico, comércio eletrônico, trafegando via um dispositivo WAP". (Cabral e Leite, 2.000, p. 8).

Vale dizer que o WAP pode, invariavelmente, ligar o usuário/autor/leitor a uma montanha de links apontando para artigos, software e páginas corporativas:

"A navegação através de WAP é uma versão mais simples e leve da navegação na Internet convencional". (<http://www.waptotal.com.br>).

3.4. O hipertexto, o autor e o leitor

O hipertexto trabalha mediante associação por indicadores, num formato para representações não seqüenciais de idéias, abolindo o tradicional, conotando uma técnica para organizar informação textual em uma intrincada maneira de facilitar a rapidez de exploração de grandes temas do conhecimento. A sua interface é prevista para permitir ao usuário ver o texto em uma base de dados, atravessando uniões de acordo com o seu gosto para explorar novas áreas de interesse. Os nexos que aparecem em qualquer documento ou "home-page" são os que determinam as opções que se oferecem ao leitor. É importante assinalar que estas decisões são feitas pelo

autor, que escreve o hipertexto. Apesar do novo poder outorgado aos leitores para decidir se passa a uma continuação, o escritor controla ainda o material de um modo essencial: cria o universo lingüístico em que tudo sucede. O autor de hipertexto, portanto, é todavia “o autor”, ainda que leitores diferentes criam caminhos diferentes pelo conjunto de materiais. O autor de hipertexto cria universos distintos para o leitor – porém não todos os universos. (Assis Garrote, 1988).

O conceito de hipertexto está relacionado com hipermídia e multimídia, embora alguns autores prefiram diferenciá-los. Entende-se tratar, atualmente, do mesmo conceito. Os hipertextos são considerados como uma organização não linear de acesso a informação textual, a hipermídia como união interativa de informação que inclui texto, imagens, gráficos animados, sons, etc., e a multimídia como múltiplos formatos para a apresentação da informação. Contudo, hoje, o hipertexto, ampliando o conceito inicial, assume características como uma base de dados em rede formada por nós de informação textual e gráfica, as páginas de suas bases de dados visualizam-se através de janelas e corresponde a uma página, e as janelas contêm elos que representam as conexões a outras páginas da base de dados, seguindo-os e visualizando os conteúdos das páginas, fazendo buscas mediante palavras chave ou qualquer outro requisito similar. (Mumby, 1997).

O usuário/leitor pode criar novas páginas e modificações nas já existentes, com comentários, notas, artigos, etc.

“Muitos sistemas hipertexto são realmente “engines” (máquinas) hipertexto que conseguem exibir muitos hiperdocumentos diferentes.

Outros sistemas são construídos especificamente para exibir um único documento e conseguem, por isso, oferecer uma interação muito mais significativa com o conteúdo daquele documento específico. Além da vantagem óbvia de não precisar programar cada nova aplicação, o uso de “engines” hipertexto também tem a vantagem de que eles fornecem uma interface usuário-computador comum a muitos documentos.” (Jakob Nielsen, 1995, p. 42).

De acordo com as investigações de G. Landow, as primeiras aplicações do hipertexto correspondem a “transliterações ao hipertexto de poesia, de ficção e de outras matérias originalmente concebidas para a tecnologia do livro.”

“A forma mais sensível e limitada desta transliteração preserva o texto linear, com sua ordem e inalterabilidade, e logo adiante, a modo de apêndices, críticas, variantes textuais e outros textos, cronologicamente anteriores ou posteriores. Nestes casos, o texto original, que conserva sua forma antiga, se converte em um eixo fixo do qual irradiam os textos conectados, e ele modifica a experiência do leitor deste texto original em um novo contexto.” (Landow, 1997, p. 51).

A estrutura deste tipo de hipertexto é o texto principal, divide-se em trechos que mantém sua estrutura seqüencial. Mas a cada um destes se vinculam notas e comentários, que podem ser lidos em forma paralela. Porém, em alguns casos, o texto original já estava dividido em trechos e o autor evitava trocar a ordem da leitura. O traspasso ao hipertexto, neste caso, vem cumprir melhor o que o livro do autor ou de uma comunidade requer uma leitura multiseqüencial para melhor interpretar o texto.

A Universidade de Brown construiu um sistema mais avançado que se vale de nexos eletrônicos para elaborar um mapa das alusões e referências do texto, tanto internas como externas. E é provável que a primeira tese de doutorado formulada deste modo seja a de Barry Fishman, intitulada “The Works of Graham Swift: Hypertext thesis” (1989, Universidade de Brown).

O hipertexto não pode equiparar-se ao livro. O novo texto já não é equivalente ao que era antes:

“Quando o texto impresso se converte em um texto eletrônico, deixa de possuir a mesma classe de textualidade... O hipertexto reconfigura o texto de um modo fundamental que os nexos eletrônicos não pareciam indicar à primeira vista. A força, a hipertextualidade inclui uma proporção de informação não verbal muito maior que a impressa.” (Landow, 1997,61).

As enciclopédias são, possivelmente, as que mais diretamente se beneficiam com a nova fórmula do hipertexto, já que este permite ma consulta mais eficiente que a antiga manipulação múltipla de diversos volumes para buscar informações relacionadas. Embora não exista uma evidência clara se o hipertexto é, de fato, superior ao papel. Em algumas o hipertexto funcionou melhor e, em outros casos, o papel.

O texto eletrônico não mantém a tradicional divisão entre texto e imagem imposta pela impressa, já que está incluso nos processadores de palavras as ilustrações: o cursor, um elemento gráfico, que representa a presença do leitor-escritor no texto, presença que indica a possibilidade de afetar e modificar o texto (no qual não ocorria quando se seguia o livro).

Como afirma André Lemos (1996):

"O ciberespaço é um enorme hipertexto planetário. Um hipertexto é um texto aberto à múltiplas conexões a outros hipertextos. Com os hipertextos, é a figura do leitor que se vê substituída pelo "netsurfista". Esse não é mais um simples leitor, mas um agente de interação com as interfaces do ciberespaço. O ciberespaço é assim um conjunto de hipertextos interligados entre si onde podemos adicionar, retirar e modificar partes desse texto vivo". (Lemos, 1996,p. 8).

As aplicações do hipertexto contam com "botões" e sombreados (palavras colocadas em evidência através de cores brilhantes, geralmente em tons de azul) que assinalam a presença de um nexos e lembram ao leitor as características próprias do texto peculiar, características que também são aplicadas aos componentes das ilustrações. Em alguns casos, um mapa de conceitos pode ter sido preparado pelo autor ou, em sistemas mais elaborados, gerados pelo próprio software, com diversas vantagens como: poder mostrar imagens em movimento, sons, animações, etc.; maior facilidade para acessar a textos dispersos em pouco tempo e atualizá-los, possibilita "downloading" automático das alterações, ocupa menos espaço de armazenamento físico, enlaces múltiplos de dados em rede, imediatez, compartilhamento entre várias pessoas, leitura orientada ao usuário/leitor, a literatura do mundo a um "click" de distância, utiliza somente uma estrutura de dados: texto livre (dados não estruturados) redes semânticas (semiestruturados) e tabelas (dados estruturados), conhecimentos mínimos em informática. Embora apresente algumas desvantagens: supõe aproximadamente uns 30% de atraso na leitura,

seu transporte é menor, gráficos de menor resolução, não existe uma interface estándar, podendo aparecer problemas para localizar uma informação específica porque existem informações demasiadas ou não estão bem estruturadas, e, ainda, situações de desorientação e confusão cognitiva para a construção do conhecimento já que se termina duvidando do processo seguido para a obtenção de uma informação, dos conhecimentos iniciais dos quais se partiu. (Jonassen, 1992).

Dada a complexidade e multiplicidade dos recursos que o usuário/leitor pode efetuar, os hipertextos têm sido adotados, habitualmente, de algum sistema que gera um histórico do já efetuado. Esta complexidade e multiplicidade deram origem ao conceito de “navegação”, no qual aponta a ação de um usuário completamente imerso no mundo construído pelo texto e chamado a especificar uma trajetória para atravessá-lo. A idéia de imersão é particularmente sugestiva e aponta ao espaço virtual constituído pelo conjunto de elementos que conformam o hipertexto. Mais ainda, obrigam a ter presente o desenvolvimento das interfaces tridimensionais e as tecnologias da realidade virtual, as quais permitiram que pudesse recorrer sem limite a um suporte bidimensional, senão que podem articular-se em um aparente espaço tridimensional proporcionado por novos periféricos de interação com o computador. (Bolter, 1991).

O processamento eletrônico de textos introduz uma enorme troca com a tecnologia de elaboração do texto, sem dúvida mais radical desde a invenção da imprensa. Provoca e invoca um marco psíquico diferente: inevitavelmente utiliza e produz nexos com outros textos e idéias, que o autor extrai de sua

memória ou dos sistemas eletrônicos com os quais trabalha, leitor e escritor criam outro espaço de escrita. (Mumby, 1997).

Composto de múltiplos corpos sem união seqüencial pré-determinada, o hipertexto não tem um eixo primário de organização: o leitor o despreza ou fixa o princípio organizador ao eleger e recorrer às lexias. Deste modo o sistema pode descentrar quase ao infinito. Por esta mesma razão, o escritor perde o controle sobre a leitura e os limites do hipertexto. Uma obra pode mesclar-se com a de outros autores, um texto pode dispersar-se em outros, porque o leitor – conectado a uma rede – pode utilizar “buscas” diferenciadas, e novas associações, não pré definidas pelo autor. As unidades de leitura são mais autônomas, nenhuma versão é definitiva: é sempre passível de atualizações. (Landow, 1997).

Na base de dados, o hipertexto agrega os nexos: sistemas de enlace que permitem passar de uma lexia para outra através de diversas trajetórias. São caminhos sugeridos dentro da obra ou indicadores que apontam para fora dela. Existem nexos dentro e fora do texto que se tornam equivalentes, não estabelecendo nenhuma hierarquia. O centro já não é o texto principal, senão a lexia que o leitor lê em um determinado momento. A sintaxe tradicional segue válida para o texto dentro da lexia. Porém, somente existe descontinuidade, não seqüencialidade, devendo o leitor segregar os nexos que para ele tem sentido. Realiza deste modo uma montagem, tal como o faria o editor de filmes que faz montagens a partir de múltiplos planos tomados por diversas câmeras. Constrói um discurso que terá unidade para ele, uma unidade efêmera, já que

desaparecerá no momento em que suste a sua leitura e não volte a produzi-la de novo. (Assis Garrote, 1988).

Para Landow (1997), porém, o hipertexto não escapa totalmente da seqüencialidade: colocar um nexos é propor uma linha a ser seguida. E os nexos não são plenamente bidirecionais, ainda em teoria são factuais, não enviam de uma palavra a outra palavra em forma absolutamente simétrica, já que uma âncora leva, mediante um nexos, de uma lexia para outra lexia, podendo também recorrer à ordem inversa.

Está claro que um hipertexto não tem necessariamente um final no sentido clássico: por uma parte o leitor pode terminar sua navegação aonde deseja e no momento em que deseja, na mesma obra ou em outra se ele está conectado na rede, e aonde foi conduzido de acordo com os nexos eleitos. Contudo, mais complexo é o problema do princípio. Navegando por uma rede, o leitor chegará a qualquer lexia (página) e, portanto, a qualquer bloco que tiver sido fixado através de um vínculo, podendo ser, para ele, o princípio do texto.

Contudo, para o autor, tem que existir um princípio: alguma lexia foi a primeira redigida. Porém esta pode ter sido modificada por algum leitor. O mais provável é que a idéia inicial já não seja o início formal do hipertexto. Porém o hipertexto ainda herda do texto tradicional a idéia de um ponto de partida, especialmente porque segue construindo uma obra, um produto que se oferece ao leitor com certa intenção. O que o diferencia do livro, que constitui um sistema de acesso, com seus conteúdos e vínculos que o autor deseja que o leitor conheça, numa ordem de leitura pré-estabelecida, encadeada em princípio, meio e fim. No hipertexto, oferece-se um menu de múltiplas

possibilidades de princípios. O leitor pode começar em qualquer parte. E também haverá de terminar em alguma parte, elegendo o seu próprio encadeamento de idéias e informações, mas sem formalidades, apenas ativando nexos e nexos, o leitor/autor terá liberdade de ir e vir no texto. Não há um ponto final na história. Ela sempre terá uma conclusão em aberto.

Uma narração em hipertexto, o leitor estará buscando, criando um elo unificador e, quando o encontra, poderá estimar que chegou ao final da história. Porém não deve duvidar que na narrativa atual é mais freqüente encontrar textos com um final em aberto, unido a um novo começo, ou com finais múltiplos à eleição do leitor/autor. (Jonassen, 1992).

Como reafirma Landow (1995), os conceitos de princípio e fim pré-determinados são questionados pelo hipertexto à medida que o mesmo questiona a noção de unidade ou totalidade associada a conceitos, assim como a seqüência rígida. Convém lembrar que a ciência da narrativa requer que a narração resulte intrinsecamente da linearidade. Com o hipertexto, manteve-se a linearidade da experiência de ler, desaparecendo a seqüencialidade única expressa nas páginas do livro. O leitor escolhe livremente seu caminho, definindo sua trama em meio da rede de todas as possíveis leituras, como pode também completá-las, sem perder a coerência, uma vez que deve ser ao leitor assegurada a capacidade de organizar o texto, de acordo com um eixo causal, fazendo com que o leitor possa imaginar a relação entre o antes e o depois, mesmo que não seja totalmente explícita. No hipertexto narrativo, o leitor se vê obrigado a fabricar o todo, a criar o contexto e os vínculos unificadores, bem como as relações entre eles. “A ausência de linearidade não

destrói a narrativa” (Landow,1995, p. 150), mas o leitor pode por um fim à história quando desejar não navegar mais. O mesmo acontece com o livro impresso, quando é fechado pelas mãos do leitor desinteressado.

3.5 Conclusão

Para Landow (1995), no hipertexto, o leitor deixa de ser o mesmo, passa a ser um navegador, na medida em que é ele próprio que constrói a sua coerência textual, determinando-lhe o sentido e a referência de acordo com o contexto escolhido e em relação a outras informações eleitas. O leitor deixa de ser apenas leitor e assume o papel de escritor, numa versão nova na sua condição de navegante, exigindo-lhe novas habilidades e conhecimento e uma certa autonomia.

No hipertexto a competência da leitura é validada através de um modo concreto, que vai além da competência necessária para navegar entre os nodos do hipertexto, o que significa conhecer os significados da sua navegação, como ícones, estilos tipográficos, menu de operações, funções de busca, browser gráfico, etc.

Para Pierre Lévy (1998), para navegar pelo hipertexto é preciso saber “perder-se” no seu universo, arriscando-se sempre com total segurança nos instrumentos de navegação dentro do espaço digital em que se encontram os novos textos, modificando a concepção de autoria e de criatividade, na medida em que o leitor pode incluir-se no texto com suas colaborações, cooperando com o texto e com autores diversos, inserindo novos nexos aos conteúdos já

evidenciados na rede, imprimindo uma grande diferença com o livro tradicional, onde se respeita a forma e o conteúdo originais que o autor lhe dá, e no hipertexto esta forma e este conteúdo são sempre alterados, onde autor e leitor trabalham em equipe.

O hipertexto é uma rede de possibilidades, de experiências de leitura. O hipertexto é como a vida, pleno de opções e conseqüências, pleno de caminhos que se desviam .

No próximo capítulo será descrito o Projeto Pedagógico com suporte hipertextual.

CAPÍTULO 4º: PROJETO PEDAGÓGICO COM SUPORTE HIPERTEXTUAL

"Somente quando contrai relações dialógicas essenciais com as idéias dos outros é que a idéia começa a ter vida, isto é, a formar-se, desenvolver-se, a encontrar e renovar sua expressão verbal, a gerar novas idéias". (Bakhtin).

4.1. Introdução

Este capítulo apresenta uma proposta de ambiente de apoio ao aprendizado utilizando o hipertexto, numa relação dialógica e heteroglótica, buscando a interatividade entre os alunos e professor participantes do Projeto Pedagógico. Justifica-se esta opção pelo fato de que o hipertexto é a linguagem da Internet e permite, tanto ao professor, quanto ao aluno, acesso a banco de dados e bibliotecas virtuais, além de ser a ferramenta de comunicação imprescindível às novas configurações das relações professor-aluno, professor-conteúdo, aluno-conteúdo, aluno-aluno.

4.2. Referências Teóricas e Conceituais

Ao tratar do interlocutor, Bakhtin, em suas obras, pontua algumas pistas para a identificação do interlocutor como o que participa da compreensão de um tema e de sua significação lingüística. Tendo em vista que o interlocutor é

um sujeito ativo, formando um par inseparável com o locutor, sua participação na enunciação se constrói primeiramente pela compreensão. Compreender não é só captar a significação da palavra no sistema da língua. Compreende a enunciação quem apreende o tema, quem investiga a "significação contextual de uma dada palavra nas condições de uma enunciação concreta" (Bakhtin, 1999, p. 132), quem se orienta em relação a ela, "quem encontra o seu lugar adequado no contexto correspondente" (id.: 132). "Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra" . (Id.: ib). Tal postura faz o interlocutor reconhecer o tema (de sentido único e definido pela situação concreta) e a significação (elementos da enunciação de sentido reiterável e idêntico cada vez que são repetidos) da enunciação. Esta é, pois, a primeira pista para se analisar a visão do interlocutor.

Pesquisando como as idéias de Bakhtin acerca do diálogo, leitor e leitura, da multiplicidade de vozes e consciências no discurso e multivariada de línguas, e as suas influências nas novas tecnologias da informação, em especial o hipertexto, que constitui um novo espaço de diferenças e formas cognitivas novas, buscando não só leitores reais, ativos, mas a relação entre o texto e todos os seus "outros", que cada vez mais forte se torna sua incursão no âmbito educativo, como uma ferramenta de consulta e de caráter complementar aos processos de ensino.

O hipertexto se afirma como uma possibilidade de geração de ambientes de aprendizagem autônomo e de interação verbal, que requer uma reorganização dos modelos pedagógicos convencionais, que se orienta para a construção do saber pedagógico e da interação verbal e social no cenário das novas

tecnologias, que implica considerar fundamentalmente outras experiências como a observação de fenômenos naturais e sociais. (Lévy, 1996).

No campo da informática o hipertexto é reconhecido como dispositivo tecnológico (software) que permite a interação entre nodos de informações de diversas índoles: textuais, gráficos, vídeos, sons. O termo hipertexto no campo da informática tem suscitado desenvolvimentos tecnológicos e investigativos que têm permitido passar da enunciação ao diálogo inconcluso com as suas possibilidades objetivas de uso.

De forma generalizada, os alunos, tanto do ensino fundamental e médio, quanto das universidades, utilizam documentos impressos como complemento às aulas, em forma de livros, apostilas, cópias xerografadas de diversos livros. No entanto, com a utilização crescente de microcomputadores e o progressivo interesse pelo uso das novas tecnologias, é possível utilizar estes meios como fonte de documentação, de aprendizagem, de interação verbal e social pelo alunado, aproveitando as vantagens que oferecem os suportes informáticos frente ao material impresso, mas sem esquecer dos seus inconvenientes.

Como a informação armazenada em suportes informáticos pode incluir além de textos, imagens estáticas e animadas, sons e vídeo, permite conjugar todos esses meios em um só conteúdo, entrelaçá-los e criar os chamados documentos hipermídia, que inclui o hipertexto. Existem diversos programas tutoriais que permitem confeccionar o hipertexto, tais como o Toolbook, Hypercard, etc., porém o seu uso generalizou-se através da Internet, que difundiu programas navegadores (browsers) que permitem a consulta e

visualização de documentos hipertextuais baseados na linguagem HTML (Hyper Text Mark-up Language). (Heide e Stilborne, 2000).

A experiência de docente da disciplina Lógica III (Filosofia da Linguagem) com projetos pedagógicos, tratando de temas relacionados ao conteúdo, composta de 6 (seis) créditos teóricos e 4 (quatro) práticos, com 2 (dois) encontros semanais (02 horas/aula cada encontro), permitiu ao professor coordenador propor, ao grupo de 21 alunos matriculados na disciplina do Curso de Filosofia, turma especial, da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus de Divinópolis - MG., segundo semestre de 2.000, uma dinâmica diferenciada de atividades intra e extra-classe com as notáveis vantagens que oferecem as novas tecnologias, no desenvolvimento do curso de forma hipertextual, interativa, comunicativa, dialógica.

Para a realização dos trabalhos, contou-se, durante o segundo semestre de 2.000, com o aval e o compromisso efetivo dos alunos e do professor coordenador que, inclusive, arcaram com os custos financeiros do Projeto, uma vez que a Instituição, por possuir um Laboratório de Informática ainda pequeno diante da demanda, não pôde disponibilizar recursos tecnológicos para a sua implantação e implementação.

Os alunos manifestaram uma grande aceitação pelo método de aprendizagem e disponibilizaram todas as quartas-feiras para os encontros extra classe, quando poderiam estar reunidos com o professor coordenador numa sala composta de mobiliário básico, situada no centro comercial da cidade, que foi cedida por uma empresa de informática, cuja despesa mensal constituía-se no pagamento das despesas de condomínio, valor este que

oscilou entre R\$75,00 a R\$105,00, papel e cartucho para impressora a jato de tinta.

4.3 Do Projeto Pedagógico

A aquisição da informação dos dados caberá cada vez menos ao professor. As tecnologias podem trazer dados, imagens, resumos de forma atraente, encurtar distâncias, vivenciar processos participativos de compartilhamento de ensinar e aprender (poder distribuído) através da comunicação mais aberta, confiante, dialógica, de motivação constante. O papel do professor é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los. E o papel do aluno é incorporar com real significação esses dados vivencialmente e emocionalmente.

Na perspectiva de que vale a pena descobrir as competências e interesses de cada um dos alunos e que contribuições eles podem dar ao curso, para avançar da forma mais rica possível em cada momento. E aí não vale impor um projeto fechado de curso, mas delinear caminhos dialógicos de aprendizagem, nas relações entre o "eu" e o "outro", num constante diálogo inconcluso, estabeleceu-se um Projeto Pedagógico com o tema "Dialogismo, Polifonia, Heteroglossia, Intertextualidade, Transtextualidade, Hipertextualidade".

1.Objetivo Geral:

motivar o aluno ao aprendizado e à pesquisa, através do computador, visando criar um ambiente de curiosidade epistemológica, este projeto destina-se a

trabalhar com a disciplina Filosofia da Linguagem, para os alunos do Curso de Filosofia, da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus de Divinópolis.

2. Objetivos específicos

Oferecer oportunidades para os alunos, através do uso da Internet e da sala de aula convencional:

- Interagir com o tema através de material impresso, aulas expositivas e do uso da Internet;
- Interagir com os colegas nas atividades em grupo;
- Enviar e receber e-mails, inclusive com usuários de outras línguas, ver fotos e vídeos sobre o tema abordado;
- Aprofundar seus conhecimentos sobre o tema abordado;
- Usar os recursos de links que permitem navegar para outras informações sobre o tema abordado;
- Abrir janelas para a curiosidade: perceber as relações dialógicas e heteroglóticas nos hipertextos;
- Criar projetos de intercâmbio com pessoas distantes .

1. Público alvo

Alunos de graduação do Curso de Filosofia.

2. Metodologia

Envolver alunos e professor coordenador, permitindo um trabalho interativo e dialógico.

Deverá ser apresentado, na sala de Informática, em grupos, com sistema de projeção, procurando buscar respostas para as principais dúvidas sobre o tema abordado.

Deverá servir como fonte de pesquisa para que os alunos possam responder a alguma questão problematizadora.

Esta metodologia visa oportunizar o aprendizado do tema, mediado pela tecnologia da informação, na problematização do conhecimento.

3. Recursos Financeiros

Os recursos financeiros serão disponibilizados, mês a mês, para: a) o pagamento das despesas de condomínio da sala de informática, sendo de responsabilidade do professor coordenador; b) papel A4, cartucho para impressora a jato de tinta, disquete 3½ de responsabilidade dos alunos envolvidos no projeto.

4. Recursos Necessários

a) Sala convencional

- Livros indicados pelo professor coordenador;
- Quadro negro e giz;
- TV 20 polegadas ;
- Vídeo cassete de 4 cabeças;
- Um retro-projetor.

b) Sala de Informática

- 5 PC Pentium 200 MHz de velocidade, com Kit multimídia, fax modem, teclado, mouse, 64 MB de memória RAM;
- Plataforma: Windows 98;
- Monitor: SVGA hit color;
- 1 televisor de 20 polegadas;
- 1 vídeo cassete de 4 cabeças;

- 2 linhas telefônicas.

5. Equipe

1 Professor Coordenador

21 alunos

1 técnico em Informática.

6. Avaliação do aluno

O aluno será avaliado de acordo com os trabalhos em grupo em sala de aula convencional, analisando as características da interatividade e comunicação do material produzido pelo curso, e com a sua performance através das atividades no uso da Internet:

- Número de acessos;
- Interação com sites;
- Criação de links;
- Relatar as principais questões pesquisadas;
- Produção de um texto final.

7. Avaliação do Projeto

Os usuários, ao final do Projeto, avaliarão o material coletado, o desenvolvimento das aulas e pesquisas individuais através de um questionário (anexo, página 132) elaborado pelo professor coordenador, visando a melhoria do trabalho docente e discente, face aos objetivos específicos do Projeto. A avaliação passa pela pesquisa sobre aspectos das relações de aprendizagem através das novas tecnologias.

8. Período do Projeto.

Agosto a dezembro/2.000.

4.4 Da efetiva realização do Projeto Pedagógico

Ao longo do semestre, para cumprir as determinações legais, o professor coordenador trabalhou com aulas expositivas e trabalhos em grupos em sala de aula convencional. Contudo, os alunos foram convidados a buscar na Internet material variado acerca dos temas abordados em sala de aula.

A busca, a princípio, foi feita aleatoriamente, onde o próprio aluno escolhia o seu site e pesquisava, solitariamente, em casa ou na própria escola e até mesmo em centros de serviços telefônicos que oferecem acesso à Internet, procurando e selecionando o material desejado, de acordo com a sua área de interesse em função do tema já elucidado em sala de aula.

O material coletado e impresso foi colocado à disposição do grupo para pesquisas, leituras e análises.

Com a busca aleatória e solitária, o aluno ficou livre para a definição de conceitos e para a compreensão dos mesmos, e, ainda, consultar sites de acordo com a sua escolha pessoal.

A partir do mês de setembro de 2000, às quartas-feiras, os alunos e o professor coordenador passaram a trabalhar de forma mais efetiva na utilização da Internet, na busca de sites e na navegação de hipertextos.

Desta forma, o grupo participou das diversas etapas, dentro da perspectiva de utilização e diálogo com o hipertexto, da implementação do Projeto Pedagógico:

1. aulas expositivas, em sala de aula convencional, acerca do tema do Projeto;

9. trabalhos em grupos, com textos impressos, sem a utilização da Internet, para a produção de textos, de acordo com o tema abordado. Essa atividade foi feita em sala de aula, com a orientação do professor coordenador, exigindo uma grande demanda de tempo, uma vez que são apenas dois encontros semanais, com 02 horas/aula cada um. O tempo inicial foi fixado em 2 semanas, mas foi extrapolado de acordo com o desenvolvimento de cada um no grupo.

10. Produzidos os textos, os alunos fizeram a apresentação dos mesmos, em forma de seminários, submetendo-os à análise e crítica da turma. Foram 5 apresentações. Cada grupo era formado por 4 alunos, sendo um dos grupos formado por 5 alunos;

11. Após a revisão dos textos com a turma e o professor coordenador, os mesmos foram levados à digitação. O editor de texto escolhido foi o Word Office. Os textos foram digitados em documento do word e documento em HTML. A digitação foi feita pelo grupo, na sala de informática. O texto foi impresso a jato de tinta, para uma apresentação mais adequada;

12. Os textos foram colocados em um painel ilustrativo na sala de aula convencional.

13. A partir daí, passou-se a, sistematicamente, utilizar a sala de informática para pesquisas. Os alunos fizeram buscas em sites, previamente orientados, com as palavras-chave definidas de acordo com o tema do

Projeto Pedagógico, e selecionadas por cada grupo. Estes encontros demandaram tempo, uma vez que nem todos os alunos compareciam a todos os encontros; às vezes, a conexão estava muito lenta ou não era possível fazê-la; alguns sites consultados que, a princípio pareciam interessantes, não eram de interesse para o Projeto Pedagógico.

14. As ferramentas de busca na Internet que mais foram consultados pelos alunos e pelo professor coordenador:

Cadê? www.cade.com.br

Zeek - www.zeek.com.br -

Yahoo! - www.yahoo.com

Aonde? www.aonde.com

BookMarks - bookmarks.alternex.com.br

BuscaWeb - www.starmedia.com/guia/

Metaminer - miner.bol.com.br

Radix - www.radix.com.br

All the web - www.alltheweb.com - ferramenta que busca informações, em segundos, com mais de 300 milhões de sites.

Google - www.google.com - ordena os sites de acordo com a sua relevância e taxa de utilização.

MetaCrawler - www.metacrawler.com/index.html - ferramenta que pesquisa, simultaneamente, em várias ferramentas de busca disponíveis na Internet.

InferenceFind - www.infind.com - ferramenta que pesquisa, simultaneamente, em várias ferramentas de busca disponíveis na Internet.

Britannica - www.britannica.com - realiza pesquisas na Internet e na Enciclopédia Britânica.

15. Para melhor aproveitamento e agilização na utilização da Internet e visualização de arquivos de animação e multimídia foram utilizados:

Get Right. - www.getright.com - se o usuário estiver fazendo um "download" de algum arquivo e a conexão cair, ele armazena os dados já "baixados" e, em sua próxima navegação, pergunta se o usuário quer continuar o "download" do arquivo;

Winzip - www.winzip.com - ferramenta que possibilita a compressão e descompressão de arquivos;

Shockwave Player - <http://www.macromedia.com/shockwave/> - programa que possibilita a visualização de conteúdos multimídia na Internet.

Necessita da instalação do programa. Download gratuito na Internet;

ICQ - www.icq.com - programa de comunicação com vários recursos: enviar e receber mensagens, bate-papo, etc.

16. O material selecionado e coletado foi gravado em disquetes 3½ e, posteriormente, impresso. Alguns alunos optaram por imprimi-los em casa.

17. Os alunos foram convidados a navegar nos diversos links que apareceram nos sites. Essa atividade foi realizada diversas vezes, ao longo do semestre.

18. Os alunos aprenderam a fazer links e a consultá-los.
19. No retorno à sala de aula convencional, os alunos faziam a leitura e discussão dos textos coletados. As atividades foram feitas diversas vezes, ao longo do semestre.
20. O professor coordenador solicitou que cada grupo, de posse dos novos textos, e com o material bibliográfico anteriormente adquirido, produzisse um texto para apresentação final.
21. Os textos foram produzidos em sala de aula, com a orientação do professor coordenador. E os mesmos foram revistos, alguns modificados.
22. Posteriormente, os alunos, em grupos, apresentaram, em forma de seminário, os textos produzidos.
23. De volta à sala de informática, os alunos consultaram os sites, de acordo com a preferência de cada grupo. E, de posse do texto digitado e gravado em disquete, eles fizeram links nos hipertextos escolhidos. Alguns grupos fizeram mais de um link. Outros, limitaram-se a um único link, levando-se em conta a velocidade do processador e a conexão da Internet.
24. Ao final do semestre, os alunos foram convidados a responder um questionário de avaliação do Projeto Pedagógico (anexo, página 132).

4.5. Conclusão

Com o surgimento da Internet, que antes era um fenômeno localizado e experimental, novas formas de comunicação foram estabelecidas, permitindo que pessoas do mundo inteiro compartilhem idéias, informações ou travem conhecimento. A comunicação deixa de ser feita exclusivamente na forma textual, gutenberguiana, onde os "interlocutores" não conseguiam ver a imagem dos outros.

A rede de computadores passou a fazer parte da vida de um número cada vez maior de pessoas, embora não seja um nivelador de classes sociais. Bancos, empresas, serviço público e universidades estão transpondo suas atividades para a rede num volume e velocidade antes inimagináveis.

O grande desafio para professores e alunos no novo contexto global interligado é o de ter acesso à Internet não só para imprimir-lhe modernidade, mas fazer com que esta ferramenta finalmente encontre seu lugar na "sala de aula".

As futuras gerações de professores e alunos trabalharão cada vez mais com tecnologias de aprendizagem interativas, pois as rápidas transformações nos meios e modos de produção requerem um constante aprendizado de cada um. Assim, quanto mais tempo eles passarem com computadores maior é a chance de obter uma colocação no mercado, aprendendo, na escola, a utilizar ferramentas que lhes garantirão melhores oportunidades no futuro.

O novo ambiente de aprendizagem virtual utiliza novos conceitos e situações, visando o desenvolvimento de diferentes ambientes de suporte à

aprendizagem e sua avaliação, embasados em diversos paradigmas educacionais, que vão demarcar o propósito de cada projeto de educação.

Neste capítulo expõe o Projeto Pedagógico com suporte hipertextual, com a preocupação de tornar cada vez mais dinâmico e dialógico o processo de ensino e aprendizagem, com propostas interativas na utilização de redes eletrônicas, mostrando que todos os processos humanos são realizados por pessoas, e que elas são capazes de se comunicar e interagir, cada vez mais, num universo de diversidades cada vez maiores, quer seja de informações, de linguagens, de textos, pois as pessoas que se utilizam das tecnologias da comunicação são livres e responsáveis pelo que escrevem na rede mundial.

No próximo capítulo dar-se-à ênfase aos resultados obtidos na aplicação do Projeto Pedagógico com suporte hipertextual.

CAPÍTULO 5º: RESULTADOS E DISCUSSÕES: UM ESTUDO DE CASO

“a última palavra jamais é dita” (Bakhtin)

5.1. Introdução

A ênfase à escrita deste capítulo aponta para os resultados alcançados após à implementação do Projeto Pedagógico e uma reflexão sobre esses resultados.

De acordo com Lévy (1998), as pessoas procuram informações na Internet, localizam a informação, outras pessoas localizam outras informações e, assim, há um intercâmbio entre os membros dessa comunidade virtual, e vai criando, progressivamente, uma memória, uma memória coletiva, oriunda da interação das pessoas. E hoje, na Internet, existem centenas, milhares, dezenas de milhares de comunidades virtuais com os mais variados temas. Hoje, cada vez mais, a sociabilidade, o diálogo, vai passar por esses laços sociais, cuja base não é mais alçada territorial, mas que, cada vez mais, são de alçada dos processos de inteligência coletiva. E cada um poderá participar dessas comunidades virtuais de acordo com seus gostos, paixões e interesses. E, no fundo, os grupos humanos, no futuro irão se organizar sob a forma de inteligência coletiva, e, cada vez menos, sob um padrão formal e hierárquico. E a sala de aula convencional tem que, gradativamente, ser substituída por uma nova modalidade de organizar os conteúdos das diversas disciplinas, bem como colocar ao alcance do aluno as possibilidades que a rede mundial oferece.

5.2. Discussões

Antes da escrita, o homem vivia em um espaço acústico, no espaço da oralidade, no sentir de seus sons, no mundo da intuição primitiva, a linguagem habitava as sombras da memória e da arquitetura dos gestos.

A linguagem, ao longo do tempo, deu forma e ordem a uma cultura, sendo a manifestação humana mais clara de como se produzem os esquemas perceptivos e as hierarquias das práticas materiais em que os indivíduos se visualizam e se reconhecem.

Com o advento da escrita, inicia-se o devir e a evolução de múltiplas realidades, concepções e interpretações sobre uma ordem, sua experiência e construção.

Com o surgimento da imprensa no século XV mudou a economia de escrita da época, ampliou os efeitos do alfabeto sobre as sociedades já reguladas por documentos escritos, convulsionando a produção, e o consumo de obras literárias e científicas, disponibilizando textos profanos e sagrados.

A maior utilização da escrita forçou uma mudança radical na estrutura cognitiva do homem.

Quinhentos anos depois da invenção gutenberguiana, o homem encontrou ambiente apropriado para emergir criações tecnológicas como o telefone, o rádio, a televisão e o computador. Este último tem se firmado como a grande transformação nos modelos de intercâmbios sócio-culturais.

O computador fez emergir uma nova tecnologia da escrita: o hipertexto. Ele veio propor uma nova ordem para o uso das habilidades de leitura e escrita, quebrando com a seqüência canônica do livro impresso e incluindo materiais sígnicos múltiplos e poliseqüenciais como textos ligados a imagens, sons gráficos acessíveis aos usuários/leitores/autores que podem mover-se através de nós, elos e links para outras informações, como porta de entrada a uma ampliação da informação.

5.3. Estudo de caso

Aqui, apresenta-se e elabora-se a discussão dos resultados obtidos durante toda a realização do Projeto Pedagógico e a investigação dos objetivos. O Projeto Pedagógico possibilitou seguir a tendência mundial de utilização da Internet.

O Projeto Pedagógico trabalhou com um universo de 21 (vinte e um) alunos do Curso de Filosofia da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus de Divinópolis, Minas Gerais, utilizando a sala de aula convencional e o Laboratório de Informática para as pesquisas na Internet.

A estratégia usada na concepção do Projeto procurou não desconsiderar o legado de conhecimento dos alunos, demonstrando a preocupação do professor-coordenador em relação

a uma adequada gestão dos conhecimentos prévios dos mesmos, quer seja no campo teórico, quer seja no técnico-midiático.

A arquitetura da tecnologia da informação baseou-se na utilização do hipertexto como ferramenta de publicação e de comunicação, e como um complemento importante para os tradicionais materiais impressos, onde o aluno pôde descobrir por si próprio o material de seu interesse.

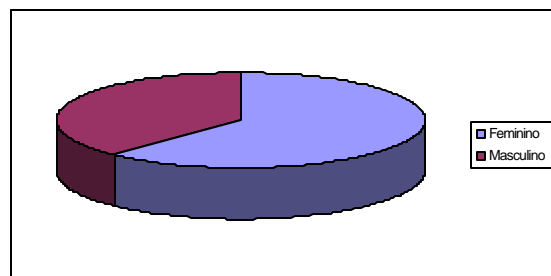
5.4. Análise dos Resultados

A seguir apresentar-se-á uma análise dos resultados obtidos no encerramento do Projeto Pedagógico.

Ao final do Projeto Pedagógico, foi apresentado aos alunos, um questionário (anexo, p. 132), utilizado para avaliar o Curso e investigar os objetivos.

A análise dos resultados demonstrou que a maioria dos alunos do Curso de Filosofia do Campus de Divinópolis, da Universidade do Estado de Minas Gerais, é do sexo feminino. (Figura 1).

Figura 1: Alunos - Sexo

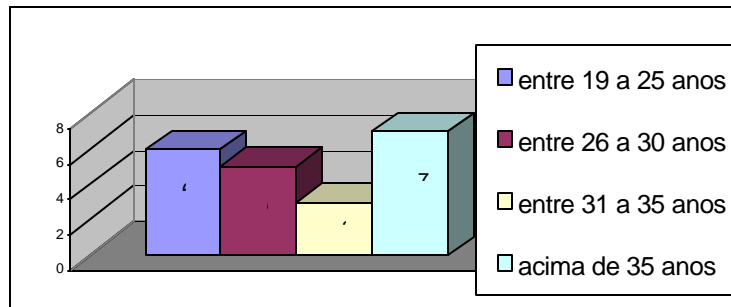


Do universo pesquisado (21 alunos), 67% dos alunos são do sexo feminino.

Historicamente, o Curso de Filosofia do Campus de Divinópolis, da Universidade do Estado de Minas Gerais, tem alunos com mais de 35 anos de idade, conforme demonstra a figura 2.

Embora fossem tabulados os dados acerca do sexo e faixa etária dos alunos, estes não foram relevantes para os objetivos da pesquisa.

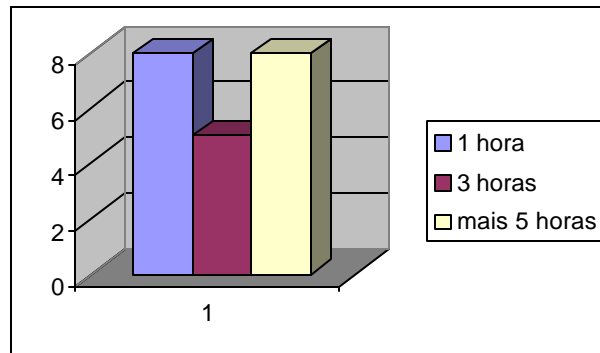
Figura 2: Faixa etária dos alunos pesquisados



Do universo pesquisado (21 alunos), 7 alunos têm idade acima de 35 anos (33,33%).

A maioria dos alunos tem acesso à Internet por mais 3 horas semanais, restritas ao uso oferecido pelo Projeto e salas de serviços de telefonia que oferecem este serviço cobrando taxas que variam de R\$0,07 a R\$0,10 por minuto. Somente onze alunos têm microcomputadores em casa e, mesmo com o aparecimento de provedores gratuitos, apenas oito usam o acesso à Internet. Contudo, a maioria utiliza o correio eletrônico (e-mail), utilizando-se das modalidades gratuitas. (Figura 3).

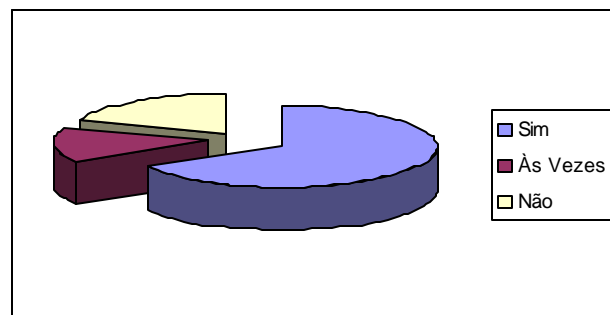
Figura 3: Acesso semanal à Internet pelos alunos



Do universo pesquisado (21 alunos), a maioria tem acesso à Internet por mais de 3 horas semanais (76,19%).

Com a orientação do professor coordenador, possibilitando dinamizar o uso do hipertexto, onde a cooperação virtual e real apoiam o processo de desenvolvimento cognitivo e social dos sujeitos com vistas à construção coletiva de conhecimentos, pelo tratamento de informações que são compartilhadas, processadas e distribuídas em tempo real, assim como aponta para a aventura do diálogo – o termo usado para designar a negociação da sociedade construída, significada pela interação de múltiplas vozes, os alunos navegaram no hipertexto, clicaram em links, como demonstra a figura 4.

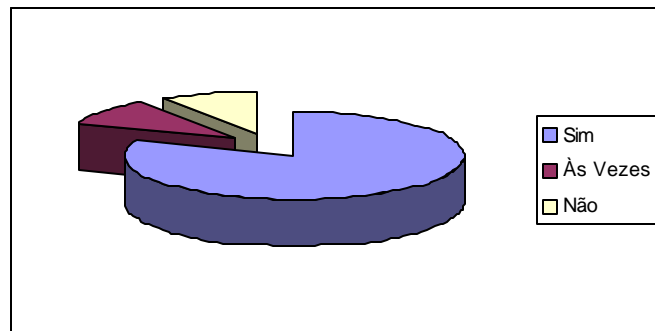
Figura 4: Clique em Links



Do universo de alunos pesquisados, 14 clicam em links. (66,66%).

Os alunos tiveram facilidade de voltar ao ponto de partida, conforme demonstra a figura 5.

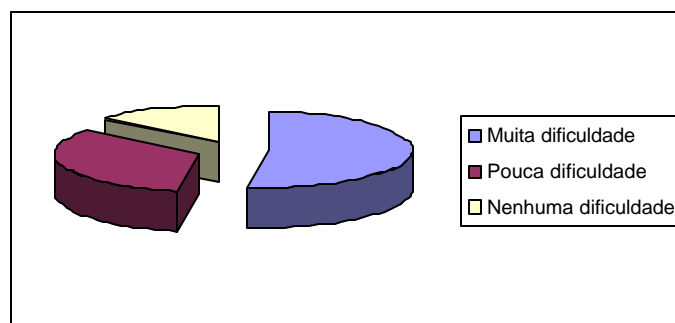
Figura 5: Após o clique em links, retorno ao ponto de partida



Do universo pesquisado, 17 alunos tiveram facilidade de voltar ao ponto de partida. (80,95%).

Eles mostraram-se interessados em clicar em links, foram capazes de produzir os links solicitados, mas tiveram dificuldades, devido ao analfabetismo tecnológico de alguns alunos. As primeiras aulas em Laboratório, dispondo de um computador por cada grupo de 4 (quatro) alunos, foram de exercícios sobre a navegação na Internet, sobre o hipertexto com os conteúdos em discussão, configurações do Netscape para o envio de correio eletrônico (e-mail). Isto levou à conclusão da necessidade de uma disciplina telemática anterior às disciplinas teóricas no curso.

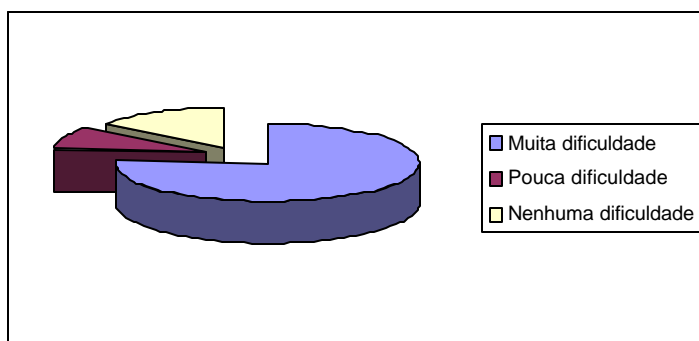
Figura 6: Dificuldades em produzir links



Dos 21 alunos consultados, 11 tiveram muita dificuldade em produzir links. (52,38%).

Contudo, vale dizer, que eles apresentaram mais dificuldades em produzir o texto a ser inserido no link . A elaboração de textos de discussão se revelou uma tarefa árdua para se desenvolver no decorrer do semestre.

Figura 7: Dificuldades em produzir texto a ser inserido no link



Do universo pesquisado de 21 alunos, 16 tiveram muita dificuldade na produção de texto a ser inserido no link.

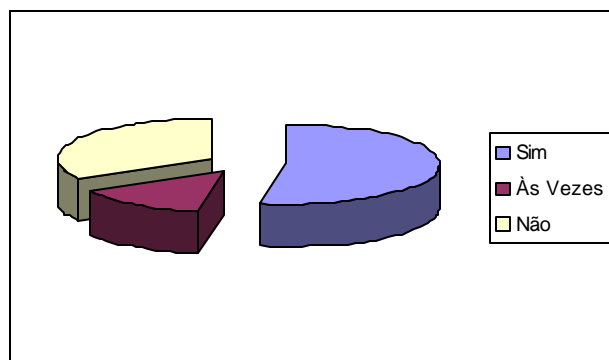
(76,19%).

Os dispositivos hipertextuais geram um ambiente propício de aprendizagem, de interação verbal, de multiplicidade de vozes e línguas que requerem a presença de outras alternativas, de outras formas de aproximação do conhecimento e do diálogo com o “outro”. O diálogo bakhtiniano é a relação dialética entre o “eu” e os outros, onde o “eu” ocupa um centro relativo, e, assim, requer, do outro, existência. O diálogo é o uso da linguagem que permite as vozes dos outros emergirem em diálogos com as vozes do indivíduo. É o oposto do monólogo que procura conter a voz do outro.

Esse diálogo perpassa tanto as experiências diretas com feitos ou fenômenos naturais, físicos, sociais, a observação direta da realidade, como a experiência, como a interação essencial na construção do conhecimento científico e tecnológico e na relação entre o “eu” e os “outros” que compõem cada um dos segmentos.

Os alunos demonstraram que é possível o diálogo entre eles e o autor, via correio eletrônico (e-mail), como demonstra a figura 8, na medida em que enviaram e receberam mensagens de autores contemporâneos ou centros de estudos relacionados a autores diversos já falecidos e/ou pouco divulgados na rede mundial.

Figura 8: Comunicação via e-mail com autores



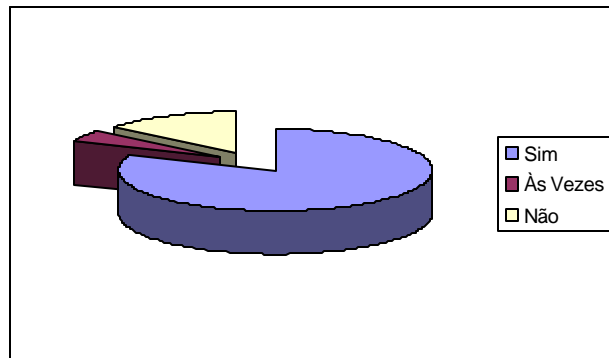
Do universo de 21 alunos, 57% comunicou-se com autores via correio eletrônico.

Tomada uma única perspectiva, os conceitos tornam-se rígidos e o diálogo tende a ser monólogo.

As interações podem ser monológicas, no caso do hipertexto como veiculação do conteúdo. Serão dialógicas se o hipertexto for utilizado como mediador de vários discursos entre os interlocutores, onde várias interpretações resultam em produções textuais articuladas entre si. O correio eletrônico (e-mail) com uma caixa postal de lista de discussão e/ou ftp são suportes desta construção. (Landow, 1997).

Os alunos foram capazes de criar uma interação maior entre professor-aluno, uma vez que os contatos foram face-a-face na sala de aula presencial e telemáticos, via Internet, através de correios eletrônicos. (figura 9).

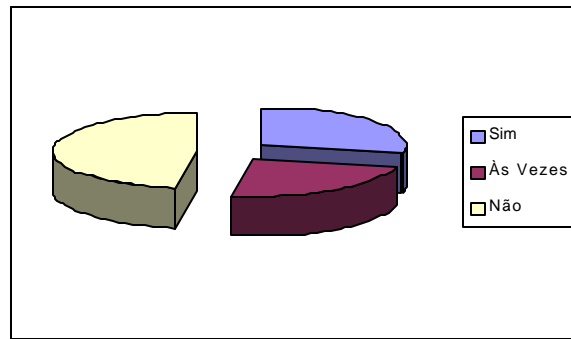
Figura 9: Veículo de comunicação entre professor e aluno



Do universo de alunos pesquisados, 75% considera um veículo de comunicação entre o professor e o aluno a utilização do e-mail.

A multiplicidade de experiências abre uma diversidade de janelas diferentes sobre o mesmo conceito, a mesma palavra, com sentido e referência que ultrapassam os significados cotidianos. É evidente que o uso de múltiplos pontos de acesso pode ser um poderoso instrumento para tratar de concepções errôneas, estereótipos, preconceitos, mas não constitui um caos na vida do usuário/leitor, como aponta a figura 10.

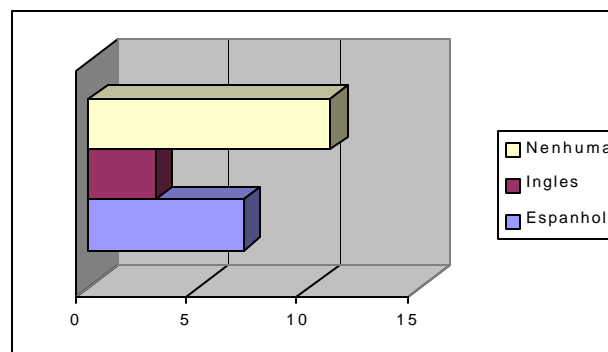
Figura 10: Quantidade de informações geradora de caos para usuário/leitor



55% dos alunos pesquisados não consideram um caos a quantidade de informações oferecidas na Internet.

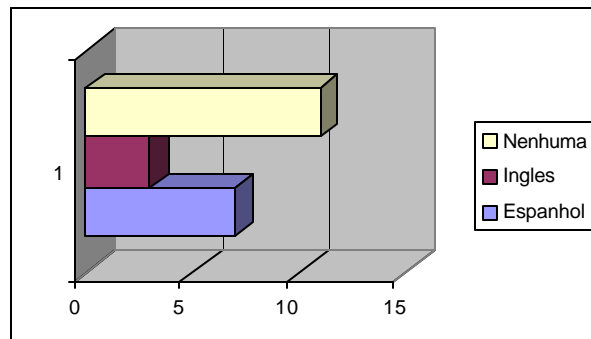
A compreensão de um signo não pode estar restrita a uma única comunidade lingüística, mas aberta a todas que queiram participar e interagir na cadeia de comunicação, mesmo com variadas línguas e dialetos, apropriando-se dos sentidos uns dos outros. Embora apenas 7 (sete) alunos falam e lêem espanhol e 3 (três) falam e lêem o inglês (idioma mais utilizado na rede de computadores), poucos conseguiram produzir links em língua estrangeira, conforme demonstram as figuras 11 e 12.

Figura 11: Alunos que falam língua estrangeira



Do universo pesquisado (21 alunos), apenas 7 falam espanhol (33,33%), 3 falam o inglês (14,28%).

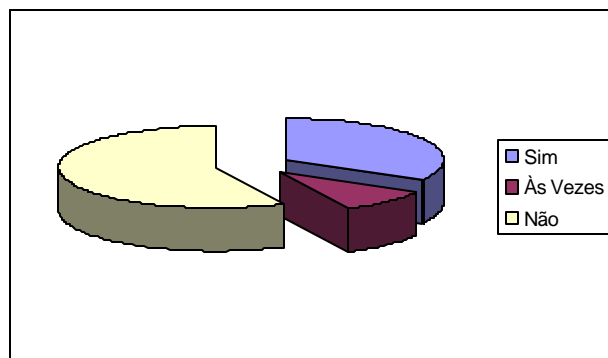
Figura 12: Alunos que lêem língua estrangeira



Do universo pesquisado, apenas 33,33% lêem o espanhol e 14,28% lêem o inglês.

A idéia de utilizar autores presentes na Internet sobre os assuntos relacionados ao Projeto Pedagógico esbarrou nos conhecimentos limitados das línguas em que estão apresentados alguns textos na rede mundial e na falta de tempo para as traduções. E, assim, poucos alunos conseguiram produzir links em língua estrangeira. (Figura 13).

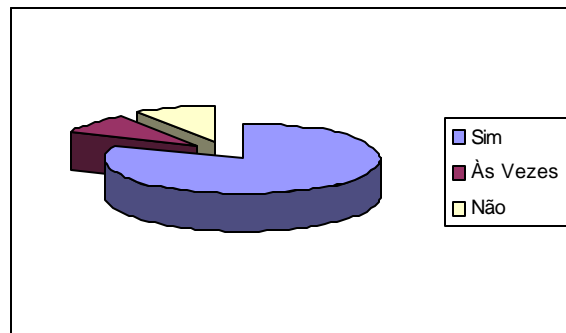
Figura 13: Alunos que fizeram links em textos estrangeiros



Do universo pesquisado (21 alunos), apenas 34% produziram links em língua estrangeira.

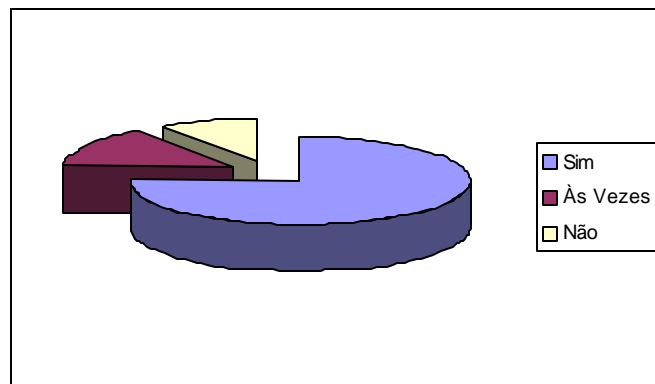
Os alunos consideraram que o fato de aparecer, no hipertexto, textos acoplados em diversas línguas demonstra que a comunicação não se dá apenas na língua de origem, criando novos sentidos (figura 14) mas exercem influência na comunicação cotidiana a partir do uso da Internet (figura 15).

Figura 14: Textos em diversas línguas criam novos sentidos



Do universo de 21 alunos, 80,95% considera que a comunicação não se dá apenas na língua de origem.

Figura 15: Influências de língua estrangeira na comunicação cotidiana

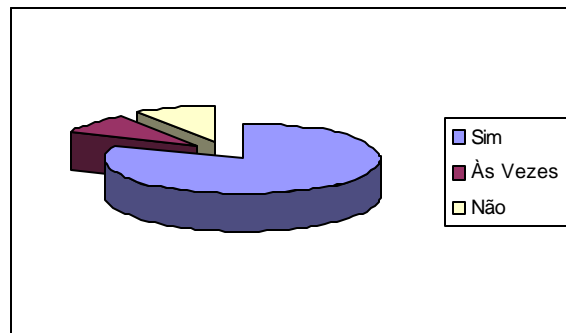


81% dos alunos percebem influências de outras línguas na comunicação cotidiana.

O contato e interação continuada com novas tecnologias impõem a possibilidade de novos diálogos e novas possibilidades mentais e de pensamento. O homem, puro diálogo e inconclusão, navega no hipertexto, alcançando novas perspectivas e atualiza as suas múltiplas capacidades que possui de ser humano, podendo retornar-se a si mesmo de forma questionadora e profunda, uma vez que é descentralizador e democratizante. Cada usuário/leitor/autor navega sem estar necessariamente ligado a um centro de informações, mas

depende da sua volição e necessidade para buscar informações na malha global do hipertexto, que auxiliam no conteúdo selecionado.

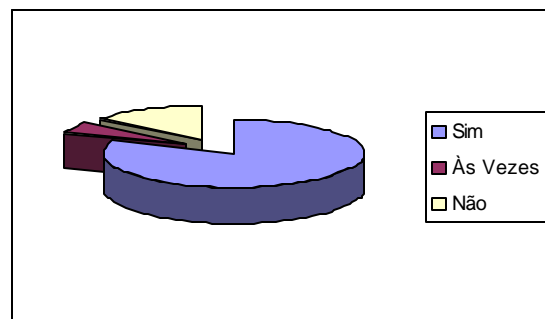
Figura 16: Informações auxiliam entendimento do conteúdo selecionado.



81% dos 21 alunos consideram que a malha de informações auxilia no entendimento do conteúdo selecionado.

A maioria dos alunos considera que o hipertexto é descentralizador. Cada usuário/autor/leitor navega livremente no hipertexto. (Figura 17).

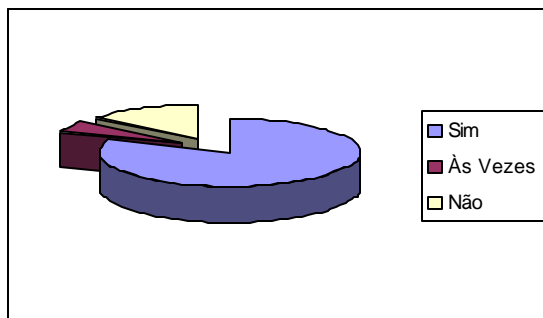
Figura 17: Hipertexto como descentralizador das informações.



Do universo pesquisado, 80,95% considera o caráter do hipertexto descentralizador.

O hipertexto tem caráter democratizante na medida em que o usuário/leitor/autor elege o link a ser consultado. (figura 18).

Figura 18: Hipertexto - caráter democratizante



Do universo pesquisado (21 alunos), 17 consideram o hipertexto democratizante. (80,95%).

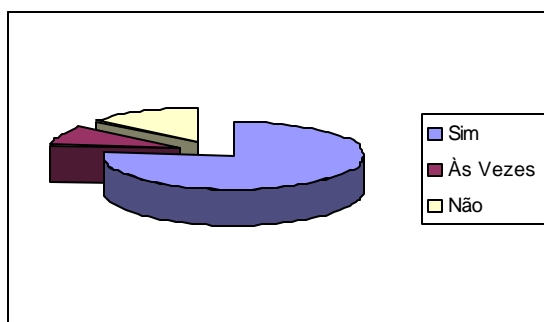
O hipertexto, como nova tecnologia da informação, transforma práticas convencionais de escrita e leitura, de diálogo entre autor/leitor, falante/ouvinte, locutor/interlocutor em contraste com as páginas do livro convencional que segue uma leitura contínua, linear. O hipertexto é uma rede de elementos textuais interconectados que podem ser lidos em qualquer ordem de acordo com o diálogo escolhido entre o navegador e o texto eletrônico, o qual se traduz em espaços de interação como a convivência realizada a partir do respeito entre os sujeitos na interação entre pares, na socialização de significados, no intercâmbio de experiências uns com os outros, apontando para uma cultura da comunicação, cujo dispositivo essencial são as novas tecnologias da informação.

O hipertexto, a multimídia, a televisão interativa e todas as novas tecnologias da informação procuram despojar-se de concepções e práticas arcaicas e fracassadas, para dar lugar a novos ambientes que possibilitem a

construção de mundos múltiplos, reais ou imaginários, onde seja possível o pensamento livre, criativo e dialógico.

Com o hipertexto, os leitores não se limitam a seguir a estrutura da matéria em questão ou a lógica da seqüência em que o autor concebeu o tema. O leitor busca formas particulares de acesso, interação e interrelação com o texto. O texto é que deve acomodar-se ao leitor e não o leitor ao texto.

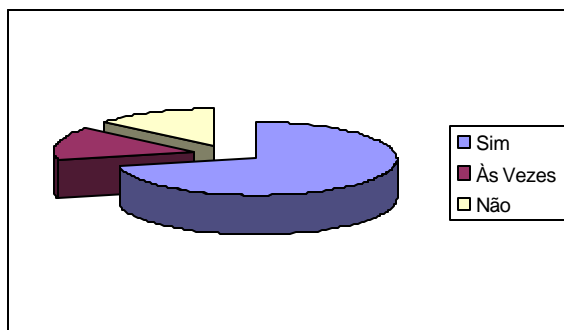
Figura 19: Hipertexto rompe com a fronteira autor/leitor.



Do universo de 21 alunos, 16 consideram que o hipertexto rompe com a fronteira entre escritor e leitor. (76,19%).

Para a maioria dos alunos, o hipertexto é veículo entre autor e leitor (figura 20).

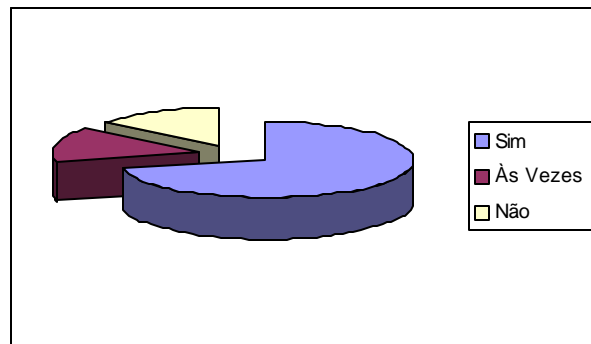
Figura 20: Hipertexto como veículo de comunicação entre autor/leitor



Dos 21 alunos, 15 consideram que o hipertexto é veículo de comunicação entre escritor e leitor. (71,42%).

A maioria dos alunos percebeu interação entre o próprio texto e o texto dos autores consultados na rede mundial. (figura 21).

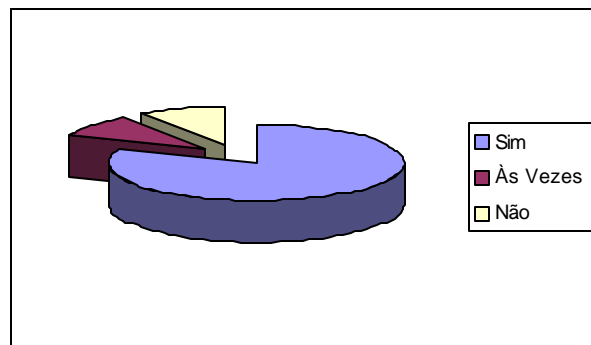
Figura 21: Interação entre texto do aluno/autores



81% do universo pesquisado (21 alunos) percebeu interação entre o próprio texto e o texto dos autores.

É possível o diálogo entre o leitor e o autor, via correio eletrônico, mesmo acoplando outros textos no já existente na rede mundial. A maioria dos alunos percebeu a possibilidade de diálogo entre eles e os autores. (Figura 22).

Figura 22: Diálogo entre aluno/autor

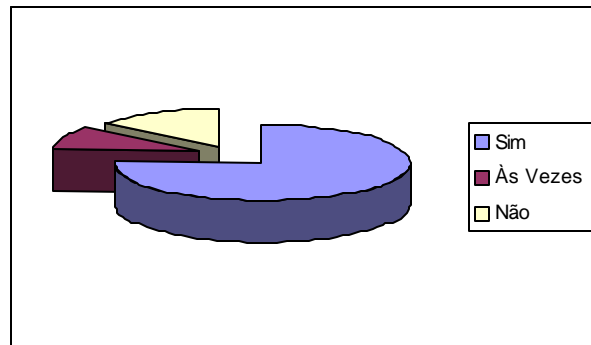


Dos 21 alunos pesquisados, 81% encontrou possibilidades de diálogo entre aluno/autor.

O fluxo da corrente textual abre um espaço onde a informação não busca ser originária senão exploratória de formas e possibilidades de significado. Se se levar em conta o caráter multidimensional que ele possui, sugere-se que este sistema tem grandes semelhanças com as formas de organização das idéias na mente, levando-se em conta que as idéias, como a leitura em

hipertexto, possuem uma raiz espontânea que navega pelo universo de conceitos e objetos conhecidos e por conhecer o que não é imposto. A busca no hipertexto é aleatória, ficando por conta do usuário. (Figura 23).

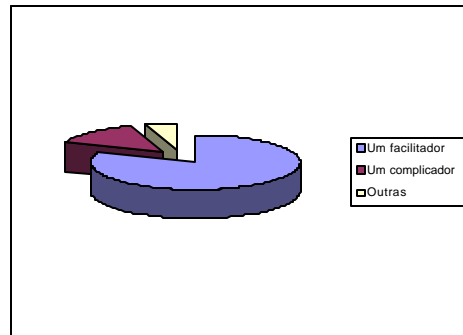
Figura 23: Busca de dados no hipertexto é aleatória



Do universo pesquisado, 76% considerou aleatória a busca no hipertexto.

Contudo, consideraram esta aleatoriedade como um facilitador na hora da pesquisa, conforme demonstra a figura 24, mas sob o ponto de vista da ação, nem sempre ficou claro, os vários procedimentos que os alunos deveriam desenvolver no Laboratório no sentido da construção do conhecimento. O fato de que a sala de aula também era presencial assegurou a continuidade do conteúdo, mesmo frente às lacunas do ambiente telemático. Muitos alunos aproveitaram o contato com o Laboratório para simplesmente navegar na Internet, em sites distantes do conteúdo abordado, realizar trocas lingüísticas no "chat", conhecer as ferramentas. Enfim, distanciaram do objetivo principal. A aleatoriedade transformou-se num complicador para o professor coordenador. A existência de controle evita a navegação aleatória sem objetivos e resultados pedagógicos.

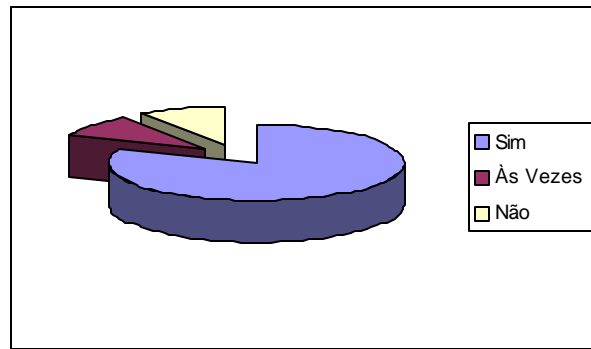
Figura 24: A aleatoriedade facilita a pesquisa



81% do universo pesquisado consideraram um facilitador a busca aleatória no hipertexto.

Isto se ampara na qualidade máxima do hipertexto e do homem, eles se interagem, sua narração permite a associação de palavras e combinação de pensamentos. Neste sentido a interatividade modifica os pressupostos básicos da linguagem por que espera a reação do outro. Coloca uma ruptura no modelo de comunicação clássico, o texto pode ser controlado, modificado e confrontado à medida que transcorre a leitura. Pode-se escrever e ler de uma só vez, o leitor converte-se em leitor/autor, o autor em autor/leitor, rompendo com a hierarquia canônica de começo, meio e fim pré-definidos e com o leitor/autor tradicional. (figura 25).

Figura 25: Hipertexto rompe com a hierarquia canônica do texto impresso.

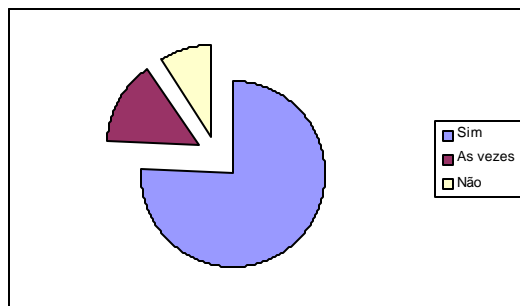


Do universo pesquisado (21 alunos), a maioria percebeu que o hipertexto rompe com a hierarquia canônica de começo, meio e fim (81%).

Os alunos, na sua maioria, acharam interessantes as atividades elaboradas pelo professor-coordenador ao longo do semestre, possibilitando dar continuidade positiva ao Projeto Pedagógico implementado, aparando algumas arestas, na medida em que o trabalho em ambiente multimídia com suporte hipertextual recoloca a construção do conhecimento em outro plano de possibilidades, no qual somente o domínio teórico do conhecimento não é suficiente. Exige tanto do professor, quanto dos alunos, uma nova postura, conhecimentos prévios de telemática, de línguas estrangeiras. A questão do planejamento das aulas, necessariamente, ganha novos contornos.

Assim, se com o material impresso, o professor tem tempo de ler, interpretar e só então discutir, o mesmo nem sempre ocorre com materiais on-line renovados a cada momento.

Figura 26: Alunos interessados nas atividades do Projeto Pedagógico



81% dos alunos consideraram interessantes as atividades elaboradas pelo professor durante o semestre.

Efetivamente, no entorno do hipertexto será um campo, o espaço de convivência social, um campo com características absolutamente peculiares, sem dúvida, um espaço de diálogo heteroglóssico, onde o usuário/leitor/autor seja capaz de compreender, internalizar e recriar as totalidades dos outros, validando a diversidade de valores e vozes que são produzidos pela variedade de indivíduos.

5.5. Conclusão

Concluindo a apresentação e discussão dos resultados colhidos, pode-se afirmar que o sucesso da construção de ambientes pedagógicos que utilizam a telemática, recorrendo em especial ao suporte hipertextual, é uma nova experiência social, que situa o sujeito frente a instrumentos técnicos que integram determinadas características de velhos conhecidos artefatos da sociedade, como o livro, o vídeo, o telefone, o correio, entre outros.

Nas relações face-a-face, os indivíduos interagem a partir de um conjunto de funções semióticas, segundo Kato (1993), os interlocutores interpretam a situação, mesmo que com

retardo, em termos de corpo em si, estilos e movimentos do corpo, roupas, tonalidade da voz, enfim, o conjunto de instrumentos semióticos que compõem o contexto e suas relações.

Nas relações hipertextuais estas interpretações ficam ligadas aos elementos específicos da linguagem hipertextual. O ambiente telemático se constitui numa nova circunstância de discurso, na medida em que propicia a emergência de um saber social que não é o mesmo veiculado pelo rádio, TV ou jornais, nem das interações da comunidade lingüística, mas, é mediático, e recupera, na visão de Pierre Lévy (1997), as formas de comunicação e conhecimento ligadas à oralidade como "tecnologia da inteligência", que remete à possibilidade da construção de um saber a partir de interações diversificadas, na medida em que os sujeitos estão localizados em territórios de saber diferenciado, com significações diferenciadas, mas, ao mesmo tempo, possibilita a construção de comunidades virtuais.

CAPÍTULO 6º: CONCLUSÃO E PERSPECTIVAS FUTURAS

6.1. Conclusão

Vários filósofos tomaram como ponto de partida o mesmo conjunto de temas que Mikhail Bakhtin. Contudo, a grande diferença está na sua filosofia da linguagem, assentada no dialogismo ou polifonia, cuja aplicação vai além da lingüística e da estilística alcançando a maioria das preocupações da vida cotidiana, constituindo toda a sua epistemologia.

No cerne de sua obra encontra-se uma filosofia da linguagem, que sustenta uma ética e uma base do método literário, cujo tema central é o dialogismo. Esse assume variados nomes: poliglossia (variedade de línguas), heteroglossia (multilinguagem), polifonia (pluralidade textual de vozes e consciências), dialogismo (geração transindividual de significado). Todos eles ligados à comunicação através da diferença entre pessoas, textos ou grupos sociais.

Bakhtin privilegia a palavra, ou seja, a linguagem no sentido mais amplo, é o “fenômeno ideológico por excelência”, e o “meio mais puro e sensível de interação social”. Ele vê a linguagem não como um sistema abstrato, mas como uma criação coletiva, em cada acontecimento da vida cotidiana, na arte, na ciência, na religião, na Internet, um diálogo cumulativo entre o “eu” e o “outro”. Uma vez que o “eu” não é monádico, constrói-se em colaboração, em diálogo, de forma concreta, de compreensão de um sem número de variações semióticas. Essas variações sempre estiveram presentes na história da humanidade através de uma quantidade enorme de pinturas, afrescos, mosaicos, esculturas, desenhos, utensílios, palácios, jardins, que constituíram importantes registros de épocas, identificação das diversas fases da civilização humana. Enquanto representavam a realidade, o culto aos deuses, as

emoções, os sentidos e os sentimentos, marcavam o processo de comunicação entre as gerações. Na relação dialógica, o discurso depende do “contexto extraverbal”, onde a palavra só adquire sentido e referência quando estiver relacionada ao campo de visão espacial comum dos interlocutores, ao conhecimento comum dos mesmos e a sua avaliação conjunta. O discurso desencadeia o dito, o não dito e o presumido. É vivido e partilhado por sujeitos em interação social.

Os limites que separam as línguas naturais (poliglossia) representam uma continuidade, pois dentro da mesma comunidade lingüística aparece a heteroglossia, as diferentes linguagens de diversas gerações, classes, raças, gêneros ou locais, ou seja, uma multilinguagem. E cada língua se transforma em “arena” onde os acontecimentos sociais são diferentemente orientados. Assim, cada palavra está sujeita a pronúncias, entonações e conflitos que não pertencem ao seu significado, mas lhe dá sentido e referência. A língua, então, como criação coletiva, é um conjunto de linguagens, impondo-se, no processo de comunicação um aprendizado da linguagem do outro, com o significado situado nos limites do nosso conjunto de linguagens e do outro. Dessa maneira, cada um é um sujeito multilíngue, capaz de diversas linguagens, criar diversos sentidos: falar de amor, falar para as crianças, falar com o autor, falar com o leitor, falar com o amigo, falar com o inimigo, falar com o desconhecido, falar nos “chat”, falar no hipertexto. Todas essas falas são diferenciadas, mesmo que se busque um único sistema abstrato de língua, pois carecem de discursos diferentes, carregados de sentido e referência, remetendo o sujeito ao intertexto e ao intratexto, exigências do diálogo entre pessoas, classes e comunidades lingüísticas várias.

Para Bakhtin, todo discurso existe em diálogo entre o autor e o interlocutor do “texto”, e texto tomado como toda produção cultural fundada na linguagem, consistindo numa “situação”, onde o texto depende da sua compreensão para a sua concretização.

O hipertexto como heteroglossia é o modo colaborativo com o qual procura-se facilitar a escrita, a comunicação, por que evita o movimento de totalização em direção ao consenso, ao contrário, valida a diversidade de valores e vozes que são produzidas pela variedade de indivíduos. Adicionalmente, a celebração da possível diversidade em um hipertexto heteroglóssico não é um processo destrutivo na construção da comunidade lingüística; pelo

contrário, estabelece uma comunidade construída de aceitação de vozes múltiplas que a constituem.

Na visão da lente bakhtiniana, a heteroglossia é uma imagem vívida de como uma rede de trabalho cognitiva – a construção da mente de um indivíduo – é ao mesmo tempo uma representação social intensa e como a construção de um significado para um texto pode ser uma negociação em andamento com a presença de outras vozes.

Em Mikhail Bakhtin não se encontra uma delimitação explícita sobre o uso das tecnologias, mas fazendo um link entre o ponto central de sua obra – o diálogo e a interação entre o “eu” e o “outro” – e a tecnologia, onde a interação através do computador cria um elo entre o sujeito e o objeto, possibilitando o monologismo do computador, através da hipermídia, travestir-se de dialogismo, é possível vislumbrar a construção polifônica e heteroglótica, apoiada por teorias de construção do conhecimento e da aprendizagem, em produzido uma geração de alunos interativos com fontes de mídia multidimensional.

Essa geração de alunos tem expectativas e visão de mundo diferente das anteriores. Pelo computador, os alunos podem conversar com outros alunos em salas de aulas remotas, participar de eventos, no momento em que os mesmos acontecem, em qualquer lugar do globo, comunicar-se com cientistas, pesquisadores e autores de diversos textos para ajuda em projetos de sala de aula e unidades de estudo, ampliar os textos já publicados na rede através de novos links, unir-se a grupos de discussões mundiais, encantando-se por serem capazes de conectar-se com as pessoas ao redor do mundo, num diálogo contínuo, possibilitando novos sentidos e referências para significados já cristalizados, desenvolvendo suas habilidades lingüísticas e compartilhando seus pensamentos sobre questões e problemas contemporâneos.

Os alunos interativos comunicam-se com pessoas e lugares distantes, sendo capazes de entender, apreciar e respeitar as diferenças e semelhanças culturais, políticas, sociais, educacionais, racionais, ambientais e lingüísticas. Ele sentirá necessidade de ampliar o seu universo de línguas e de significados para melhor entender o outro. Sua visão de mundo é múltipla e o conteúdo do currículo escolhido torna-se atual, real e presente, portanto, relevante e integrado com o seu cotidiano.

Através das novas tecnologias da informação, caem as paredes da sala de aula convencional e abrem-se salas de aula com aprendizagem real, imediata, cooperativa, onde o professor fornece a direção e a orientação para a construção de conhecimentos.

O hipertexto faz dessa rede de trabalho cognitivo uma forma de comunicação real tornando acessível aos outros, externalizando os caminhos associativos de links e nodos como elos e lexia mediados pelo computador. Já que os hipertextos construtivos podem ser anotados e expandidos a cada lexia, na verdade parte de uma rede heteroglóssica. Pelo ato de união (link), cada lexia é interanimada ou justaposta com outra lexia. Não é necessário mais imaginar como o conhecimento pode funcionar enquanto ato falado, discurso intencional. O texto, portanto, busca não só leitores reais, ativos, mas a relação entre o texto e todos os seus "outros" – o autor, leitores "virtuais", "implícitos" e "ideais", o intertexto, o intratexto, fornecendo-lhes um endereço concreto, um nome, um gênero, uma classe, uma nação, uma multivisão.

6.2. Perspectivas Futuras

Essa dissertação cita um epílogo que aponta para uma atitude responsiva da comunicação dialógica, das relações heteroglóticas, da multiplicidade de vozes e línguas que podem ser encontradas no texto e no hipertexto e para sugestões de futuras investigações neste tema: buscar ampliar diversos Projetos Pedagógicos nos cursos de graduação, com envolvimento dos professores em disciplinas telemáticas e de diversas línguas estrangeiras, buscando a interdisciplinaridade, num universo maior de alunos, utilizando as tecnologias de informação, em especial o hipertexto, intensificando a experiência pedagógica mediada pelo suporte multimídia, para verificar as hipóteses apresentadas em trabalhos futuros.

"Não há nem primeira palavra nem derradeira palavra. Os contextos do diálogo não têm limite. Estendem-se ao mais remoto passado e ao mais distante futuro. Até significados trazidos por diálogos provenientes do mais longínquo passado jamais hão de ser apreendidos de uma vez por todas, pois eles serão sempre renovados em diálogo ulterior. Em qualquer momento presente do diálogo há grandes massas de significados esquecidos, mas estes serão de novo reinvocados em um dado momento no curso posterior do diálogo quando ele há de receber nova vida. Pois nada é absolutamente morto: todo significado terá algum dia o seu festival e regresso ao lar." (Bakhtin, 2000, p. 373).

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS GARROTE, M. D. Formas de comunicación em la narrativa. Madrid, Editorial Fundamentos, 1988.
- AUSTIN, J. How to do things with words. Cambridge, Harward University Press, 1962.
- BAL, Mieke. Teoría de la narrativa. Uma introducción a la narratología. Madrid, Ediciones Cátedra, 1988.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. Trad. do francês de Maria Ermantina G. Gomes. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- _____. Questões de Literatura e de Estética. A teoria do romance. São Paulo, Unesp/Hucitec, 1993.
- _____. Problemas da Poética de Dostoiévski. Rio de Janeiro, Forense, 1981.
- _____. A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: contexto de François Rabelais. São Paulo, Hucitec, 1993.
- _____. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo, Hucitec, 1999.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. E FIORIN, José Luiz (org.). Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade. São Paulo, EDUSP, 1994.
- BENVENISTE, E. Problemas de Lingüística Geral II. Campinas, Pontes, 1989.

- BOLTER, Jay David. *Writing Space. The Computer, Hypertext, and the History of Writing*. Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates, 1991.
- CABRAL, Jorge Luís M. e LEITE, Leonardo Mascarenhas. *Monografia: Segurança nas Transações e Aplicações WAP*. URCamp, 2000.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo. Elocuções Formais*. São Paulo, Fapesp, 1986.
- _____. *Gramática do Português Falado*. São Paulo, 1987.
- CLARK, Katerina e HOLQUIST, Michel. Mikhail Bakhtin. Trad. de J. Guinsburg. São Paulo, Perspectiva, 1998.
- COSTA VAL, Maria das Graças. *Redação e Textualidade*. São Paulo, Martins Fontes, 1986.
- DOSSE, François. *História do estruturalismo, v. 2: o canto do cisne de 1967 aos nossos dias*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo, Ensaio, 1994.
- DUNCAN, E.B. A faceted approach to hypertext? In: *Revista Byte*, 1988, 31.
- ECO, Umberto. *Semiótica e Filosofia da Linguagem*. São Paulo, Ática, 1996.
- EISENSTEIN, Elizabeth L. *A Revolução da Cultura Impressa*. São Paulo, Ática, 1998.
- EMERSON, Caryl. *The Russian Review*. Ohio, State University Press, 1995.
- FARACO, Carlos Alberto e outros. *Uma introdução a Bakhtin*. Curitiba, Hatier, 1988.
- _____. *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba, Ed. Da UFPR, 1996.
- FIDERO, Janet. A Gran Vision. In: *Revista Byte*, 1988, 31 (10).
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1999.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Vygotsky e Bakhtin. Psicologia e Educação: um intertexto*. São Paulo, Ática, 1995.
- GARDNER, Howard. *Estruturas da Mente - A teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.
- GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1989.
- GREENFIEL, Patrícia Marks. *O desenvolvimento do raciocínio na era da eletrônica*. São Paulo, Summus, 1988.
- GRICE, H.P. *Sintática e Semântica*. São Paulo, Acadêmica Press, 1985.
- GUSDORF, Georges. *A Fala*. Porto, Ed. Despertar, 1970.

- HAVELOCK, E. A Revolução da Escrita na Grécia e suas Conseqüências Culturais. São Paulo, Ed. UNESP/Paz e Terra, 1996.
- HEIDE, Ann e STILBORNE, Linda. Guia do Professor para a Internet. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.
- JONASSEN, David. Hypertext Principles for text. Flórida, 1992.
- KATO, Mary. No mundo da escrita – uma perspectiva psicolingüística. São Paulo, Ática, 1993.
- _____. O aprendizado da leitura. São Paulo, Martins Fontes, 1995.
- KOCH, Ingedore. V.G. O texto e a Construção dos Sentidos. São Paulo, Contexto, 1997.
- KOTHE, Flávio R. A não-circularidade do Círculo de Bakhtine. Revista Tempo Brasileiro 51, Rio de Janeiro, Edições Tempo Brasileiro Ltda., 1977.
- LANDOW, George. Teoría del hipertexto. Barcelona, Paidós, 1997.
- _____. Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología. Barcelona, Paidós, 1995.
- LEMOS, André. As Estruturas Antropológicas do Ciberespaço. In: Textos de Cultura e Comunicação, n. 35, Facom/UFBA, junho/96.
- LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa, Horizonte, 1978.
- LÉVY, Pierre. As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo, Editora 34, 1993.
- _____. As árvores de conhecimento. São Paulo, Escuta, 1995.
- _____. O que é o virtual: São Paulo, Ed. 34, 1996.
- _____. A Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo, Loyola, 1998.
- _____. Cibercultura. São Paulo, Editora 34, 1999.
- MACHADO, Irene A. O Romance e a Voz: a prosaica dialógica de M. Bakhtin. Rio de Janeiro, Imago, 1995.
- MCLUHAN, Marshal. The Gutenberg Galaxy: the making of the tipografy man. Toronto, University of Toronto Press. 1963.
- _____. Os meios de comunicação como extensões do homem. São Paulo, Cultrix, 1964.
- MINSKY, Marvin. The Society of Mind. Simon and Schuster, New York. 1986.

- MORSON, Gary Saul e EMERSON, Caryl. Mikhail Bakhtin: creation of prosaics. Stanford, Stanford University Press, 1990.
- MUMBY, Dennis. Narrativa y control social. Buenos Aires, Ed. Fundamentos, 1988.
- NELSON, H.T. Managing Immense Storade. In: Revista Byte, 1998.
- NIELSEN, J. Usability Engineering. Academic Press, San Diego, 1995.
- NEGROPONTE, Nicholas. A vida digital. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.
- OLSON, David R. O mundo no papel. As implicações conceituais e cognitivas da Leitura e da Escrita. São Paulo, Ática, 1997.
- PÊCHEUX, Michel. Analyse Automatique du discours. Paris, Dunod, 1969.
- _____. Semântica e discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, Ed. Da Unicamp, 1988.
- PRETTO, Nelson de Luca. Uma Escola sem/com futuro: Educação e Multimídia. Campinas, Papyrus, 1996.
- ROSENBORG, Victoria. Guia de Multimídia. São Paulo, Berkeley, 1993.
- SAUSSURE, Ferdinand. Curso de Lingüística Geral. São Paulo, Cultrix, 1995.
- SCHMIDT, Siegfried J. Lingüística e Teoria do Texto. São Paulo, Pioneira, 1978.
- SCHNAIDERMAN, Boris. Turbilhão e semente: ensaios sobre Dostoiévski e Bakhtin. São Paulo, Duas Cidades, 1983.
- _____. Dostoiévski. Prosa. Poesia. O senhor Prokhardtchin. São Paulo, Perspectiva, 1982.
- SHEPHERD, David. From Saransk to Cyberspace. The Eight Internacional Conference on Mikhail Bakhtin. Junho, 1997, Canadá.
- SMITH, F. Understanding reading: a Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read. New York, Holt Reinehart and Winston, 1971.
- SOUZA, Geraldo Tadeu. Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/Volochinov/Medvedev. São Paulo, Humanitas, 1999.
- STAM, Robert. Bakhtin da teoria literária à cultura de massa. São Paulo, Ática, 1992.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- WILSON, Edmund. Rumo à Estação Finlândia. São Paulo, Círculo do Livro, 1989.

<http://www.shef.ac.uk/uni/academic/A-C/bakh/dbase.html>

<http://dialog.net>

<http://egroups.com>

<http://server.snni.com:80/~palmer/dialognet.html>

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

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

<http://www.cin.ufpe.br>

8. ANEXO

8.1 QUESTIONÁRIO

Responda o presente questionário com atenção.

Sexo: () Feminino () Masculino

Sua idade:

- entre 19 a 25 anos entre 26 a 30 anos
 entre 31 a 35 anos acima de 35 anos

1. Você tem acesso à Internet semanalmente

- 1 hora 3 horas mais de 5 horas

2. Você fala outra língua?

- Sim Não Qual? _____

3. Você fala outra língua

- fluentemente suficiente insuficiente

4. Você lê outra Língua

- fluentemente suficiente insuficiente

5. Com acesso à Internet, navegando livremente no hipertexto, você clica em links?

- sim não às vezes

6. Quando você clica em diversos links, você consegue voltar ao ponto de partida? (ao primeiro texto inicial).

- Sim não às vezes

7. Você usa correio eletrônico (e-mail)?

- Sim não às vezes

8. Navegando no hipertexto, com a orientação do professor, você:

a) clica em links?

- Sim não às vezes

b) é capaz de produzir links?

- sim não às vezes

c) tem facilidade de voltar ao ponto de partida?

- sim não às vezes

d) teve dificuldade em produzir links?

- muita dificuldade pouca dificuldade nenhuma dificuldade

e) teve dificuldade para produzir o texto a ser inserido no link?

- () muita dificuldade () pouca dificuldade () nenhuma dificuldade
- f) conseguiu fazer links em textos estrangeiros?
() Sim () não () às vezes
- g) comunicou-se com o autor via correio eletrônico (e-mail)?
() Sim () não () às vezes
- h) conseguiu perceber interação entre seu texto e do(s) autor(es)?
() sim () não () às vezes
- i) percebeu possibilidades de diálogo entre você e o autor?
() sim () não () às vezes
- j) é possível visualizar as mudanças de diálogo dentro do hipertexto?
() sim () não () às vezes
- k) percebeu se o hipertexto rompe com a hierarquia canônica de começo, meio e fim pré-definidos do texto impresso?
() sim () não () às vezes
- l) considera que as relações em cascata com outros textos agregados à malha global de informações auxiliam no entendimento do conteúdo selecionado?
() sim () não () às vezes
- m) considera que o fato de aparecer, no hipertexto, textos acoplados em diversas línguas demonstra que a comunicação não se dá apenas na língua de origem, criando novos sentidos?
() sim () não () às vezes
- n) percebe influências de outras línguas na comunicação cotidiana a partir do uso da Internet?
() sim () não () às vezes
9. O que se pode esperar do hipertexto
- a) tem caráter democratizante?
() sim () não () às vezes
- b) é descentralizador?
() sim () não () às vezes
- c) rompe com a fronteira entre o escritor e o leitor?

- () sim () não () às vezes
- d) torna-se um veículo direto entre autor e leitor?
- () sim () não () às vezes
- e) torna-se um veículo direto entre professor e estudante?
- () sim () não () às vezes
- f) pela quantidade de informações poderia ser um caos para o usuário?
- () sim () não () às vezes
- g) a busca de dados no hipertexto é aleatória?
- () sim () não () às vezes
- h) no caso de aleatoriedade, você a vê como?
- () um complicador () um facilitador
- () outra(s) alternativa(s)_____
10. Você achou as atividades elaboradas pelo professor coordenador ao longo do semestre interessantes?
- () Sim () não () às vezes
11. Pontue as suas observações acerca do Projeto Pedagógico, considerando os seguintes aspectos:
- a) que impacto o Projeto teve na sua aprendizagem?
- b) Quais aspectos do Projeto você faria de forma diferente e por quê?
- c) Que recomendações você daria a outros professores/coordenadores/alunos que queiram realizar/participar desse Projeto?