

SEIS CLICHÊS E UMA SUGESTÃO SOBRE A LEITURA NA WEB

Ana Elisa Ribeiro*

Resumo: Com base em afirmações consideradas lugares-comuns (ou clichês) em relação às possibilidades da escrita e da leitura na web e mesmo da leitura em geral, este ensaio discute temas como os hábitos e as práticas de leitura dos brasileiros, as peculiaridades da produção escrita na web e suas relações com o texto em outros domínios, supostas interferências negativas (ou positivas) das práticas “digitais” em domínios “reais”, sempre em direção à desmistificação da rede e à ponderação sobre posições exageradamente entusiasmadas. Conforme os argumentos apresentados, a fundamentação teórica construída e as ponderações explicitadas, assume-se uma posição que considera os espaços de leitura e escrita da web como mais uma boa ferramenta para a ampliação dos letramentos na escola ou fora dela.

Palavras-chave: leitura; escrita; internet; práticas de leitura.

1 QUER TECLAR COMIGO?

Embora pareça, este texto não tem como tema central as relações estabelecidas entre as pessoas por meio das salas de bate-papo na internet. Embora não pareça, este é um trabalho acadêmico que tem origem em uma oficina ministrada a estudantes de todo o país (de graduação e de pós-graduação) no II Encontro Nacional sobre Hipertexto, em Fortaleza, Ceará, na primavera de 2007.

A proposta do minicurso era pôr em discussão alguns “clichês” que permeiam os debates sobre a leitura, a escrita e a *web*. Começamos,

* Professora do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Belo Horizonte, MG, Brasil. Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Leitura e Cognição (LPLC). Doutora em Linguística Aplicada. Email: <anadigital@gmail.com>.

portanto, a partir de questões e afirmações que não são novidades para qualquer um que tenha se envolvido com o tema algum dia. Por isso mesmo, consideramos que são “clichês”. São frases que muitas pessoas falam e repetem, lêem em jornais e revistas, vêem na televisão, encontram em debates, em rodas de amigos que contam casos sobre os filhos e sobrinhos, em reuniões de escola e, infelizmente, afirmações ainda encontradas em textos acadêmicos e pretensamente científicos. Os “clichês” são afirmações tão comuns que, de tanto serem repetidas, acabam tendo seu sentido esvaziado. “Frases feitas” e “clichês” são combatidos nas escolas, especialmente nas aulas de redação (ou produção de textos, sem entrar na discussão sobre as diferenças entre uma e outra), na tentativa de fazer com que os alunos exercitem menos a repetição do “lugar-comum”, das trivialidades, e passem a afiar a criatividade, a articulação inteligente de idéias e a argumentação.

E já que vamos falar sobre “clichês”, por que será que “frases feitas” se chamam “clichês”? Não se pode afirmar que haja relação direta entre isto e aquilo, mas o clichê, originalmente, era uma forma de gravação e impressão com chapa de zinco (ou outro metal). O texto ou o desenho eram reproduzidos e repetidos, fielmente, até a placa se gastar. E eram usados em diversos contextos, como ilustração para vários tipos de texto. Note-se que o mesmo clichê servia para vários contextos. Qualquer semelhança não terá sido por acaso. “Quer teclar comigo?” é menos um clichê do que uma fórmula para se começar um bate-papo. Então vamos a ele.

2 “O BRASILEIRO NÃO LÊ”

Essa talvez seja a afirmação mais repisada na maior variedade possível de ambientes e domínios. Para aqueles que a tomam como verdadeira e incontestável, é possível até mesmo arrolar longa lista de exemplos do papel risível da leitura na vida dos brasileiros (generalizando mesmo) e contar casos sobre a miséria intelectual de nossos cidadãos. O discurso pode ser ouvido de maneira receptiva e até mesmo complementado pelo interlocutor convencido da insuficiência leitora congênita e irremediável no Brasil. Raramente surge um contra-

argumento imbatível para tanta exemplificação contundente. Dizer que “o brasileiro” lê é seguir a contramão dos discursos mais comuns sobre a leitura. Tentar comprovar isso é ainda mais custoso. Mas há quem o faça, e bem. Abreu (2001 e em vários outros livros), por exemplo, demove o clichê do lugar cômodo em que ele fazia algum sentido e questiona sobre de que leitura se está falando quando se afirma que temos um país de não-leitores. Essa pergunta é crucial para que se possa repensar o “clichê” que intitula esta seção. Que leitura estamos considerando, nas entrelinhas, quando afirmamos o que afirmamos? Certamente, não se está falando em todo tipo de revista, jornal ou narrativa impressa. Não se está considerando gêneros primários de texto (SCHNEUWLY, 2004) e nem tratando de textos não-verbais, como programas de televisão e filmes de longa metragem.

Para Abreu (2001), se a concepção de leitura tiver origem apenas em material impresso como livros e, especialmente, textos literários ou consagrados, de fato, o que se diz sobre as práticas leitoras dos brasileiros não será muito positivo. No entanto, se a concepção de leitura alcançar objetos efetivamente lidos no dia-a-dia, mesmo que não sejam artísticos ou sofisticados, é possível afirmar, segundo a autora, que “os brasileiros têm interesse pela leitura” (ABREU, 2001, p. 152). Para Abreu, o volume de publicação de revistas e jornais não pode ser justificado se não for pelo consumo e pela leitura de pessoas comuns, brasileiros que lêem, sim. E a internet? Se considerarmos que a *web* tem o texto como um dos componentes mais importantes da interface, o leitor de telas lê o tempo todo, embora nem sempre tome contato com Émile Zola ou Machado de Assis entre os hiperlinks que deseja navegar. Ribeiro (2008) considera que, para muitos jovens de um grupo de estudantes universitários de Belo Horizonte, cujas práticas leitoras eram “comuns” e abaixo do padrão sempre inalcançável dos “sentinelas”, o livro não tinha qualquer valor mítico, e a *web* integrava, tranquilamente, o time dos objetos de leitura mais consultados por eles, entre revistas, jornais, livros e tudo o que pudesse ser lido.

Outro clichê difundido nas rodas de bate-papo pelo país é aquela idéia de que o fato de uma criança, por exemplo, começar a ler histórias em quadrinhos ou livrinhos de suspense de segunda linha pode indicar que haverá uma evolução nos tipos de textos, até que a criança leitora se torne um adulto leitor de clássicos literários e filósofos contorcionistas.

Essa é a justificativa de muitas escolas e pais para encherem seus meninos e meninas de uma espécie de “pré-literatura”, na esperança de que estas práticas iniciais sejam apenas iscas “lúdicas” para a “leitura mesmo”. No entanto, não é difícil concluir pelo improvável dessa “teoria”. Nada garante que alguém inicie sua carreira de leitor de jornal pelo horóscopo e termine no caderno de Política Internacional. Pode ser que o fã das colunas de previsão do tempo leia sempre só isso para o resto da vida e isso lhe sirva muito bem aos propósitos X ou Y. Nem por isso, no entanto, (por não ter escalado os degraus em direção a um suposto “topo”) pode-se dizer que “o brasileiro não lê”. Para Abreu, quem lê o horóscopo, lê. E quem vai dizer que ali não há um texto? Não há, certamente, um clássico literário, mas há uma prática de leitura bastante típica, embora talvez ela não seja daquelas socialmente mais prestigiadas.

O clichê sobre o fato de o brasileiro ser mau leitor é propagado e defendido com unhas e dentes por muitas pessoas. No entanto, é importante que as questões postas pelo “defensor da leitura” sejam refletidas nas práticas dele mesmo. Raramente os indignados de plantão são, de fato, leitores de tudo aquilo (impreciso e vago, diga-se) que acham que se deve ler.

3 “A INTERNET AMEAÇA O HÁBITO DE LER”

E será que a *web* (uma das redes da internet e a mais conhecida e acessada) prejudica o acesso das pessoas à leitura? Talvez para este clichê haja mais pessoas explicando que entre a tarefa que se quer cumprir na internet e o leitor sentado na cadeira há, em quase 100% dos casos, a mediação do texto. Tenha ele o formato que for, cores, links, animações e menus ou não, o navegador deverá ser sensível a textos que precisa ler, entender, compreender e até mesmo alterar, quando for o caso e o sistema permitir.

Nas mesmas rodas em que se brada o clichê 1 também se brada este. A razão é até fácil de entender: se o brasileiro já não lê, agora, com a internet à solta, aí é que não lerá mesmo. E se o problema for esse, acabamos de desvendar a misteriosa concepção de leitura destes

preocupados clubes de leitores: ler é ler livros. Dependendo do caso, ler é mais que isso. É ler certo tipo de livro ou material impresso. Necessariamente impresso, já que a internet (na verdade, a *web*) é entendida como um espaço em que o texto (generalizando, mais uma vez) não é digno de consideração, além de ser uma massa homogênea e amorfa de leituras desprezíveis.

É importante ponderar que, assim como no “mundo real”, a *web* é um repositório dinâmico e sempre atualizado de informações e conhecimentos de vários tipos e formatos, que se apresentam em gêneros e domínios diversos. No ciberespaço, é possível bater papo (como se faz na mesa do boteco) e jogar assunto fora, assim como é possível, em repositórios específicos, encontrar artigos científicos de ponta produzidos por pesquisadores importantes. Também é possível ler as mesmas notícias publicadas pelos jornais impressos (quase todos eles têm versões de internet) e ter um perfil falso no Orkut. Quem quer “jogar conversa fora” o faz em qualquer lugar. Quem quer aprender, ler, escrever, atualizar-se ou publicar tem mais uma opção de espaço. Provavelmente, a *web* tem mais a ver com uma nova opção entre as mídias disponíveis para a ampliação do letramento das pessoas do que com um vilão que fará desaparecerem as outras práticas de leitura e escrita.

4 “A INTERNET INTERFERE NEGATIVAMENTE NA ESCRITA”

Algumas discussões-clichês têm a importante função social de manter o debate aceso e, por vezes, acalorado nas salas de reunião escolar e nas festas de família. Dizer que a escrita dos aprendizes (ou das pessoas, em geral) tem piorado porque a internet é um ambiente que “acostuma ao mau uso” ou porque ela fornece maus exemplos é intrigante. Em primeiro lugar porque “exemplos de mau uso” da escrita são tão fáceis de encontrar na internet quanto no “mundo real”. Se considerarmos a gramática normativa como parâmetro para avaliação de um texto, vai ser fácil coletar (como muitos pesquisadores já fizeram, em abordagens cuidadosamente não-prescritivistas, diga-se) folhetos,

propagandas, placas de rua, bilhetes e outros tipos de material escrito que comprovem isso. A *web* não pode ser, portanto, “culpada” de tudo o que não acontece na aprendizagem dos gêneros escritos que demandam usos mais padronizados da língua. Escrever bem não demanda apenas conhecimento de regras gramaticais (como as dos manuais), mas uma incrível versatilidade para saber usar as regras X e Y em combinação para o gênero de texto Z para conseguir um resultado W. Nisso estão envolvidos muitos conhecimentos explícitos e tanto mais conhecimentos tácitos, ou seja, aqueles que só são aprendidos na observação, no exercício, ao longo da tarefa, na experiência.

O “internetês” talvez tenha sido o “detonador” da discussão sobre a anti-escrita. Esse tipo de linguagem parece ter causado reações nervosas naqueles que acreditaram que redigir abreviadamente (ao ponto de virar “jargão”), sem acentos e sem pontuação, deixando as pausas a cargo das quebras de linha e a acentuação por conta de algumas letras do alfabeto, seria uma espécie de correnteza que levaria a língua escrita para um buraco negro. No “internetês”, ao contrário do que se diz, a pontuação foi elevada à categoria de componedora de ícones, uma espécie de tipografia criativa aplicada ao mundo digital.

Essa linguagem eficaz e eficiente foi “proposta” coletivamente, em geral por pessoas que compartilhavam a prática de conversar em salas de bate-papo (os chats). A necessidade de escrever rapidamente e “rolar” a conversa transformou palavras em suas letras essenciais, de maneira que pudessem ser entendidas sem estarem completas. Os *emoticons* fizeram as vezes da expressão facial ou do tom de voz (raiva, alegria, carinho, etc.) e a pontuação, em programas que, inicialmente, não a permitiam, foi resolvida com a aposição de letras (caso de já, que virou jah). Em vez de entender todas essas manobras como se fossem perversas, deveria-se pensar na inteligência coletiva que gerou esse resultado, em parte constituidor de uma linguagem relativamente estável até hoje (passados mais de 15 anos das primeiras salas de chat).

Nos anos em que observei a correção de milhares de redações de vestibular (entre 2005 e 2007), não verifiquei, juntamente com o grupo de corretores, que os jovens candidatos aos cursos superiores estivessem “contaminados” com o “internetês” em suas produções escritas. As abreviações indevidas que surgiam nos textos eram aquelas mesmas que nossos avós já faziam: “c/”, “p/” e “att”. Nada muito recente. Isso, para

nós, parecia sinal de que os usuários de bate-papo sabem algo, ao menos tacitamente, sobre adequação de linguagem e gêneros textuais. Raramente um candidato substituía a redação dissertativa por um e-mail. As pessoas, normalmente, sabem com que roupa elas vão.

O que parece interferir na escrita de forma negativa é a falta de escrever. Ter um *blog*, por exemplo, pode ser um motivador importante para a escrita diária de textos relativamente curtos. Ter o hábito de escrever em um diário é “clichê” entre as histórias de escritores famosos. Participar de fóruns ou ser cadastrado em sistemas *wiki* ou de jornalismo colaborativo pode ser uma experiência divisora de águas. Diante dessas possibilidades, levemente novas, como a internet poderia prejudicar quem está escrevendo mais e lendo mais? Se não se escreve nem *off-line*, não será *on-line* que as coisas piorarão.

5 “COMO FALAR EM ‘ACESSO DIGITAL’ SE O POVO NEM TOMOU GOSTO PELO PAPEL?”

Veza ou outra, alguém menciona a dificuldade de tratar de letramento digital com estudantes que não são nem mesmo letrados “analógicos”. Mas qual é o tamanho conveniente do letramento? Como “medir” isso? Os novos letramentos certamente se relacionam com novos dispositivos, novas práticas de leitura, novos gestos, mas talvez esteja lá a “boa e velha” leitura para sustentá-los. Os letramentos, novos ou velhos, não são lineares. As relações entre lidar com livros, jornais e cinema não são como a das contas em um terço. Crianças, por exemplo, costumam assistir aos desenhos animados na televisão muito antes de aprenderem a ler textos verbais. Não se priva uma criança dos CDs do “Palavra Cantada” alegando que aquele guri ainda não sabe ler. Crianças nascidas na virada do século provavelmente conhecerão aparelhos de telefonia móvel e saberão lidar com eles em diversas camadas sociais. Isso também é letramento digital. Segundo dados do IBGE (2007), a telefonia móvel penetrou impressionantemente por todas as camadas da população, enquanto o mesmo não aconteceu com o acesso à internet. Mesmo assim, ler textos que são da *web* (note-se que não estou falando daqueles que podem ser lidos fora dela), do tipo *chats*, fóruns, *e-mails*, é

uma experiência simultânea a muitas outras para gerações que vivem na sociedade atual (ao menos em algumas delas, no mundo ocidental). Por que motivo alguém deveria aprender a folhear um jornal antes de aprender a enviar um *e-mail*? Depende muito de que tipo de relação comunicativa essa pessoa estabelece com outras em seu dia-a-dia. Não há como estabelecer “caixotes” separados para cada letramento. Os letramentos são vários (STREET *apud* MARCUSCHI, 2001) e não são aprendidos como se fossem um trem de vagões em ordem crescente de complexidade.

Na visita do professor e historiador Roger Chartier a Ouro Preto, durante o Fórum das Letras de 2006, na Universidade Federal de Ouro Preto, ele deu várias entrevistas e, em uma delas, afirmou que as pessoas deveriam aprender uma “nova alfabetização”. Embora ele não tenha esclarecido o que, exatamente, seria essa alfabetização no século XXI, presumimos que ela tenha a ver com as práticas que emergiram depois do computador, de dispositivos digitais e da *web*. Talvez não apenas isso, mas principalmente esses operadores. Chartier afirmou que “a construção de um repertório de elementos que vão indicar, dentro da mesma apresentação formal, se é um texto científico, um texto de ficção, uma carta pessoal, um fragmento de *website*” são importantes para melhor indicar ao leitor de telas o que ele está lendo.¹ É sabido que, para Chartier, o objeto de leitura influencia os modos de apropriação e compreensão do texto. Para ele, há “um desafio fundamental” no trabalho de melhorar as interfaces da *web* para a leitura e a discriminação do que se está lendo. Para nós, a experiência com o papel pode auxiliar na exploração dos novos ambientes, o que não quer dizer que se deva conhecer antes aquele do que estes. De acordo com as teorias de “remediação” (BOLTER; GRUSIN, 2000), novos ambientes herdam características de antigas interfaces, ao passo que, dialeticamente, estas também se remodelam de acordo com novos padrões. Isso inclui não apenas formas de escrever e publicar o texto, mas de formatá-lo, apresentá-lo e compartilhá-lo.

¹ Entrevista inédita.

6 “A INTERNET NÃO OFERECE CONTEÚDOS, TEXTOS E AMBIENTES DE CREDIBILIDADE”

Qual é a probabilidade de se encontrar, na *web*, um texto noticioso com fontes falsas? Como saber se uma fonte de informação merece respeito e credibilidade? Que indícios levam a confiar em uma informação? Que chancelas são necessárias a um texto para que o nível de confiança nele seja alto? E que diferença há entre esses aspectos na *web* e no “mundo real”?

Certamente, na internet é possível publicar qualquer coisa. Alguns dispositivos de controle tentam cercear ao menos ações criminosas, mas há toda sorte de dificuldade nisso. Pode-se abrir um *blog* em 15 minutos, criar uma “linha editorial” perfeitamente parcial e começar a lançar textos diariamente, semanalmente ou a todo minuto. Jornais do mundo inteiro tentam trabalhar com o conceito de “tempo real”, que é a tentativa de reduzir tanto quanto possível o tempo entre o acontecimento e o texto da notícia. Isso garante que a notícia seja confiável? E em que momento o jornalista apurou o fato? Textos impressionistas sobre fatos históricos podem ser “postados” por qualquer um, não são privilégio de jornalistas do “tempo real”.

Na *web*, estão misturadas revistas particulares sobre a gravidez de uma anônima, *blogs* de prostitutas e *sites* de grandes pesquisadores de universidades internacionalmente respeitadas. Também estão lá jornalistas conhecidos, atrizes que narram aventuras amorosas, arquivos de memória da propaganda brasileira de todos os tempos, os clássicos da literatura mundial e as fotos do nascimento do gato do vizinho. De quem é, então, a tarefa de selecionar? Não há um editor universal para a *web*. O leitor é que precisa, de acordo com o objetivo de leitura que tem, escolher o que lhe cabe para o momento. Assim é no jornal diário, na revista semanal, na enciclopédia impressa e no livro de contos. Não é diferente de outro dispositivo.

Veja ou outra alguém resolve usar o argumento do editor onisciente: “Mas os jornais têm um editor-chefe que controla o que dizem os repórteres” e “os livros que saem por editoras são avaliados por conselhos editoriais”. Importante saber que grande parte das pessoas tenha em alta conta o que ocorre nas produções jornalística e livreira,

mas é preciso frustrar um pouco esses leitores. Editores-chefes também erram. Há casos famosos de notícias mal-apuradas que se mostraram grandes problemas mais tarde (no jargão deles, a “barriga”). Fotos de acidentes históricos divulgadas por grandes jornais e, mais tarde, a errata admitindo uma tosca montagem em programas de editoração. Também assim pode ocorrer com os livros. Editores, em sua maioria, atualmente, são executivos. Eles não lêem os originais que lhes chegam. Os conselhos editoriais pouco fazem, em grande parte das editoras, a não ser manter seus nomes entre os créditos das obras. Há quem publique porque tem os “canais”; há quem publique sempre os mesmos textos com novos nomes e tímida remodelagem. Há livros que sequer têm um mínimo tratamento editorial (por vezes, sequer a revisão de português).

A chegada do computador e de programas de editoração eletrônica devolveu ao indivíduo a possibilidade de fazer um livro “sozinho”. Os copistas (que detinham a técnica de escrever para copiar livros) eram editores-preparadores-diagramadores-revisores. A prensa de tipos móveis deslocou esse fazer das mãos dos monges (ou dos indivíduos) para as mãos de especialistas em técnicas novas. Dos monastérios para as oficinas houve uma grande mudança. Os profissionais da oficina se especializavam em fases da produção livreira. Na virada do século XX para o XXI, novamente o computador parece a ferramenta única que permite a qualquer pessoa (que saiba operá-la) escrever um texto, prepará-lo, editorá-lo, fechar o arquivo e enviar para a gráfica. Isso talvez permita dizer que é relativamente fácil produzir um livro sem qualquer conselho editorial ou avaliação prévia.

Por várias razões, portanto, o problema da credibilidade e da atribuição de confiança sempre rondou o mercado editorial do impresso. Não é novidade que ele persista na internet. Desde sempre, a seleção de informação pertinente e relevante deve ser habilidade desenvolvida prioritariamente pelo leitor.

7 “TEXTOS, NA INTERNET, TÊM QUE SER CONCISOS E SUPERFICIAIS”

Existem vários manuais de “como escrever bem”. Muitos deles são amplamente conhecidos e mesmo respeitados, utilizados em cursos

de graduação e pós-graduação, além do ensino básico. Na maioria desses manuais, é possível encontrar dicas sobre concisão e objetividade na escrita. Clareza e simplicidade na expressão de idéias também costumam ser pontos importantes. É claro que não se está tratando da produção literária, mas da redação de textos de caráter didático, informativo ou comercial.

A remodelagem das interfaces e a transposição de determinadas práticas para a *web* trouxeram a reboque uma indústria dos manuais de “como fazer isto ou aquilo na *web*”. Em geral, o discurso sustenta que há diferenças fundamentais entre a operação no “mundo real” e a operação em ambiente digital. Não se trata, em geral, de dizer que sejam práticas distintas e completamente discriminadas, afinal costumam ter a mesma natureza, mas é bastante comum que se diga que há um novo modo de produção para *web*. Com a produção de textos acontece o mesmo.

Há uma gama já razoável de manuais de texto para *web* (p. ex. MOURA, 2002; RODRIGUES, 2006; ou heurísticas como as de MORQUES; NIELSEN, 1997). O redator especialista no novo ambiente tornou-se o *webwriter*, que se diferenciaria pela maior acurácia em escrever para o ambiente digital. Lendo esses manuais, é possível encontrar dicas sobre a produção de blocos curtos de texto, concisão, clareza, simplicidade vocabular, etc. Ou seja: explicitações bastante semelhantes àquelas que estão nos antigos manuais.

É verdade, no entanto, que em alguns ambientes digitais o texto conciso seja fundamental. Os jornais costumam preferir publicar notícias maiores sob a forma de blocos linkados, em profundidade, em vez de exporem o texto inteiro na mesma tela. Pesquisadores da usabilidade já repisaram a informação de que o leitor de telas tem mais dificuldades de ler no ambiente digital e tende a sair do *site* mais rapidamente. No entanto, ao deparar com a mesma grande notícia no jornal impresso, é possível observar que ela não vem, em geral, montada em um bloco homogêneo, monótono e contínuo. Diagramadores e projetistas costumam dispor o texto em colunas, boxes, dentro de fios, com fundo, fotos e infográficos. Esses recursos ajudam a fornecer um mapa de leitura. Não se pode dizer que esses jornais sejam iguais, ao menos em sua natureza tecnológica, mas ambos, cada qual à sua maneira, sugerem modos de conduzir o leitor pelo texto, ao menos evitando dispersão, monotonia e cansaço.

Escrever com clareza, objetividade e concisão é sugestão encontrável em qualquer manual de redação. A formação de blocos de texto não é privilégio da *web*, embora o *link* digital seja. Já a superficialidade é falsa irmã da concisão. Ser superficial é problema não apenas do texto na *web*, mas em qualquer lugar, se a meta não for essa. Há muitos tipos de texto na internet. Se a informação não foi suficiente para um, será para outro. E se não for, mude-se de fonte.

8 SEM QUERER SER LINEAR, JÁ SENDO

O Brasil foi proibido de imprimir objetos impressos até 1808 (LUSTOSA, 2003). Em 2008, houve eventos e instituições comemorando a chegada da primeira prensa em solo brasileiro, juntamente com a família real portuguesa. Note-se que a prensa tipográfica foi inventada na segunda metade de 1400, o que nos possibilita uma conta simples: foram pouco mais de 300 anos de atraso em relação à Europa. Atraso parecido houve em relação à América espanhola, que teve prensa e escolas desde pouco depois do descobrimento.

Nosso século XIX foi o momento do *boom* de jornais e livros impressos. Embora Recife e Rio de Janeiro, por exemplo, conhecessem o comércio de livros, assim como várias cidades e regiões conheciam a produção literária, não se tinha acesso à publicação lícita em terra brasileira. A produção de livros de autores da terra só pôde acontecer a partir da liberação da imprensa e as primeiras editoras nacionais ainda demorariam a surgir, só foram fundadas e levadas a sério nos primeiros 30 anos do século XX.

Ao contrário do que sugerem alguns “clichês”, nunca houve, na história do país, tantas pessoas alfabetizadas e potencialmente leitoras. Se não se apropriam dos objetos de ler, estejam eles inscritos em telas ou em papel, há de haver uma rede de motivos (complexa, por sinal) para isso. Se a concepção do que seja livro muda, imagine-se outras, menos palpáveis. Para a Unesco, livro é um material impresso (atente-se!) com mais de 49 páginas, obrigatoriamente não-periódico. Em alguma época ou lugar, pode não ter sido essa a definição oficial de livro.

Provavelmente, daqui a alguns anos, uma nova definição será proposta para a inclusão dos *e-books*, quando eles “derem certo”. Para Abreu (2001), para se entender o Brasil como um país de leitores, é necessário conceber a leitura para além de livros míticos, literatura consagrada, etc.

Outro conceito que passou por reconsiderações importantes foi o de alfabetização. Para o IBGE, até a década de 1940, alfabetizado era aquele que podia assinar o próprio nome. Para a Unesco, atualmente, é quem pode escrever ao menos um “bilhete simples”. Essa diferença nos conceitos faz mudarem os números, as estatísticas e as considerações sobre os assuntos.

Segundo a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, cujos resultados foram divulgados em 2001, os brasileiros, em média, lêem 2 livros por ano, considerando-se aí a Bíblia (um *best-seller* mundial) e os manuais didáticos. Segundo o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), cujos resultados foram apresentados e comentados nas obras de Ribeiro (2003) e Fonseca (2004), mais da metade dos brasileiros não consegue ler e compreender textos curtos, tais como breves notícias de jornal. No entanto, alguns apontam o Brasil como a oitava potência editorial do mundo. As feiras de livros, tais como bienais e salões, têm muitos estandes para crianças e a literatura infantil é um segmento importante do mercado editorial. O que há no meio do caminho, então? Afinal, o brasileiro lê ou não lê? Quem são os brasileiros que lêem livros? Quantos são os brasileiros que leem vários objetos, mesmo que não leiam livros? Quando eles lêem livros, que textos são esses? O que motiva esses leitores? E com que espontaneidade ou naturalidade muitos desses cidadãos foram se esgueirando pela *web* e se apropriando dela, a ponto de terem contas de e-mail mesmo sem ter computador em casa ou na escola?

Lindoso (2004) oferece ao leitor um raio-X do mercado editorial brasileiro e tenta responder à questão que dá nome ao seu livro: *O Brasil pode ser um país de leitores?* Para responder a isso, é preciso conhecer a rede complexa de fatores intercomunicantes que surtem efeitos ora pró ora contra a formação de leitores. O fato é que esperar pelo “letramento tipográfico” não é a melhor idéia. Quando estaremos “prontos” para as novas possibilidades de encontro com o texto e a leitura? Somos um país de “analfabetos funcionais” ou um país de leitores em formação? O que pode ser o “letramento digital” para além do que os outros letramentos

já nos davam? Talvez os novos dispositivos potencializem a participação cidadã, as relações sociais e afetivas, o trabalho (inclusive à distância) e o entretenimento. Há possibilidades abertas de só ler, como muitas pessoas fazem ao longo da vida; ler e escrever, como alguns preferem; editar a escrita alheia; sendo que apenas escrever é quase impossível. Embora pareça que não, há sempre alguma mediação entre essas ações.

9 O QUE É QUE DÁ PARA FAZER?

A intenção aqui não é fornecer uma lista de espaços digitais que propiciam ao leitor ou ao leitor-escritor isto ou aquilo. Qualquer lista dessas fica logo obsoleta. Também não nos interessa a simples descrição do que seja um *blog*, um fórum, etc. Quem de fato vivencia essas experiências de linguagem é quem melhor sabe sobre as habilidades e as dinâmicas desses dispositivos.

Onde é possível ter experiências de escrita um tanto diversas daquelas que podemos ter no “mundo real”? Talvez na composição de um *Mojo Book*, a partir da redação de um texto pretensamente literário (ou não) sobre um álbum de músicas da banda preferida. Essa é a proposta dos “donos” da *Mojo Books*, que recebem originais de leitores ou convidam escritores a participar, fazem um projeto gráfico e disponibilizam um arquivo PDF com as “obras”. Os *Mojo* são disputados pelos fãs de música e colecionados por leitores da *web*.

A *Wikipédia* é outra experiência de edição de textos, muito mais controlada e normalizada. A partir da busca por um verbete que ainda não existe, o leitor é convidado a escrevê-lo. Para isso, é preciso redigir um verbete, que será comentado e editado por outros leitores, até que se chegue a um texto considerado suficientemente bom. A avaliação pelos pares é constante e colaborativa. Assim como no *Overmundo*, em que é possível escrever uma matéria sobre cultura e submetê-la à apreciação dos demais usuários.

Qualquer *site* de jornal oferece a possibilidade de o leitor deixar um comentário sobre o filme em cartaz nos cinemas, o CD da banda X ou mesmo o livro de Fulano, que acaba de sair. O *YouTube* é uma espécie

de “produção colaborativa” em vídeo, também permanentemente avaliada pelos usuários.

De modo fechado (fora do espaço público digital), o *Google Docs* permite que duas ou mais pessoas escrevam um mesmo texto em uma plataforma muito semelhante à interface do *Word*, programa do *Office (MicroSoft)* para edição de textos. Essa experiência permite escrever e editar o texto, sem tê-lo armazenado na máquina. O “.doc” é disponibilizado para os usuários que são autorizados ao compartilhamento. Cada alteração fica sinalizada com cores ou o registro dos nomes dos editores, o que pode facilitar a produção de textos mesmo entre pessoas que nunca se viram. Uma experiência como essa seria bem mais lenta se fosse analógica.

É possível, portanto, tirar proveito da gratuidade e da vastidão das leituras possíveis na *web*, assim como das possibilidades de pesquisa rápida e escrita compartilhada. A interação direta com autores e pessoas interessadas nos mesmos assuntos também pode ser de bom proveito. A sensação de ser co-responsável pela produção do conteúdo publicado é fundamental para a colaboração na *web*, assim como para a formação do produtor de textos que podem, de fato, circular.

O brasileiro lê, especialmente quando, como e o que ele quer. O brasileiro sabe o que fazer com as linguagens da *web* e as formas impressas de texto, de acordo com as situações de produção e de enunciação. O brasileiro costumeiramente tem dificuldades com o texto (na leitura e na escrita) que ele já tinha antes da internet ou do computador. O brasileiro não será mais prejudicado pela *web* do que é quando tem uma família que não lê e professores que não ensinam. Os “clichês” que discutimos aqui podem continuar a se propagar e a animar as festas, mas não servirão para muito mais que isso se bons leitores e escritores, sejam eles professores ou não, e boas tecnologias continuarem em ação.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, M. (Org.). **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. Campinas, SP:

Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil, 2001. (Coleção Leituras do Brasil)

_____; SCHAPOCHNIK, N. (Orgs.). **Cultura letrada no Brasil**: objetos e práticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil; São Paulo, SP: FAPESP, 2005. (Coleção Histórias de Leitura)

BOLTER, J. D.; GRUSIN, R. **Remediation**: understanding new media. Cambridge, MA: MIT Press, 2000.

FONSECA, M. C. F. R. (Org.). **Letramento no Brasil**: habilidades matemáticas. São Paulo: Global, Ação Educativa, Instituto Paulo Montenegro, 2004.

HOLANDA, A. B. **Aurélio século XXI**. Rio de Janeiro: Positivo, 2003.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Acesso à Internet e posse de telefone móvel celular para uso pessoal**: pesquisa nacional por amostra de domicílios 2005. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

LINDOSO, F. **O Brasil pode ser um país de leitores?** Política para a cultura, política para o livro. São Paulo: Summus, 2004.

LUSTOSA, I. **O nascimento da imprensa brasileira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Descobrimos o Brasil)

MARCUSCHI, L. A. O hipertexto como um novo espaço de escrita na sala de aula. **Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001.

MORKES, J.; NIELSEN, J. **Concise, scannable and objective**: how to write for the web, 1997. Disponível em: <<http://www.useit.com/papers/webwriting/writing.html>>.

MOURA, L. **Como escrever na rede**: manual de conteúdo e redação para internet. Rio de Janeiro: Record, 2002.

RIBEIRO, A. E. F. **Navegar lendo, ler navegando** – aspectos do letramento digital e da leitura de jornais. 2008. 243 f. Tese. (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003.

RODRIGUES, B. **Redação e informação para a web**. Rio de Janeiro: Brasport, 2006.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: _____; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

Recebido em 25/01/09. Aprovado em 15/07/09.

Title: Six clichés and a suggestion about reading on the web

Author: Ana Elisa Ribeiro

Abstract: Based on common-place statements (or clichés) regarding writing and reading possibilities on the web, or about general aspects of reading, this article discusses topics such as Brazilian habits and practices of reading, the peculiarities of Internet writing and its relations with texts in other domains, presumed negative (or positive) interferences of digital practices on real domains, all oriented towards the demystification of the web and towards a criticism of over-enthusiastic points of views. Based on the arguments, the theoretical background and the discussion presented, we view reading and writing spaces on the web as just another good tool that can be used for expanding literacy in or out of school.

Keywords: reading; writing; web; reading practices.

Titre: Six clichés et une suggestion sur la lecture sur web

Auteur: Ana Elisa Ribeiro

Résumé: Ayant comme base les affirmations considérées lieux-communs (ou clichés) par rapport aux possibilités de l'écriture et de la lecture sur web et aussi de la lecture en général, cet essai discute des sujets comme les habitudes et les pratiques de lecture des brésiliens, les singularités de la production écrite sur web et ses relations avec le texte dans d'autres domaines, des interventions supposées négatives (ou positives) des pratiques "digitales" dans des domaines "réels", toujours dans la direction de la démystification du réseau et du discernement sur des positions trop enthousiasmées. Selon les arguments présentés, le fondement théorique construit et les discernements énoncés, on assume une position qui considère les espaces de lecture et écriture du web encore comme un bon outil pour l'ampliation de l'alphabetisation à l'école ou dehors.

Mots-clés: lecture; écriture; internet; pratiques de lecture.

Título: Seis clichés y una sugestión sobre la lectura en la Web

Autor: Ana Elisa Ribeiro

Resumen: Con base en afirmaciones consideradas lugares-comunes (o clichés) en relación a las posibilidades de la escrita y de la lectura en la Web y aún de la lectura en general, este ensayo discute temas como los hábitos y las prácticas de lectura de los brasileños, las peculiaridades de la producción escrita en la Web y sus relaciones con el texto en otros dominios, supuestas interferencias negativas (o positivas) de las prácticas "digitales" e dominios "reales", siempre en dirección a la desmitificación de la red y a la

ponderación sobre posiciones exageradamente entusiasmadas. Conforme los argumentos presentados, la fundamentación teórica construida y las ponderaciones explicitadas, se asume una posición que considera los espacios de lectura y escrita de la Web como más una buena herramienta para la ampliación de los letramientos en la escuela o fuera de Ella.

Palabras-clave: lectura; escritura; Internet; prácticas de lectura.