

Leitura na internet: o (entre)cruzamento de dizeres e de subjetividades¹

Fernanda Correa Silveira Galli

Recebido 29, jul. 2009 / Aprovado 25, out. 2009

Resumo

Partindo de questões como: i) quais as mudanças na prática da leitura do texto-papel para a leitura do texto-tela?; ii) quais os efeitos do imaginário, em relação à leitura de (hiper)textos, na constituição do aluno-leitor?; dentre outras, meu objetivo, com este trabalho, é expor as representações sobre a leitura na internet, a partir de relatos escritos por alunos de três cursos de licenciatura (Ciências Biológicas, Matemática, Pedagogia). Do ponto de vista teórico da Análise do Discurso, a abordagem que aqui proponho traz à baila a (re)constituição do sujeito-aluno-leitor, que se dá no movimento e aponta dizeres que se estabelecem entre o “velho” e o “novo”.

Palavras-chave: *Leitura. Discurso. (Hiper)texto. Representação.*

¹ Este artigo é um recorte dos resultados de minha tese de doutorado (DLA/IEL/UNICAMP), intitulada *(Ciber)espaço e leitura: o mesmo e o diferente no discurso sobre as “novas” práticas contemporâneas*.

O tempo se torna sujeito, por ser a dobra do lado de fora e, nessa condição, faz com que todo o presente passe ao esquecimento, mas conserva todo o passado na memória, o esquecimento como impossibilidade de retorno e a memória como necessidade de recomeçar.

(DELEUZE, 1986, p.115)

O mundo tem passado por mudanças sociais cada vez mais aceleradas, de modo que os processos de construção de “novos” paradigmas parecem apontar para outras formas de se pensar e se discutir o sujeito e suas relações. Nesse contexto, os impactos sociais promovidos pelo paradigma tecnológico têm sido arena das mais diversas pesquisas desenvolvidas em vários campos do conhecimento, a respeito da (re)estruturação da sociedade e de suas formas de atuação dentro de uma cultura ciber. Num processo de coextensividade – passado coextensivo ao presente –, no dizer de Deleuze (1986), o mundo ciber faz com que o sujeito (re)crie outras formas de (sobre)vivência e, com ela, outros espaços de produção de discursos e de construção de sentidos. As mudanças, geradas em especial pelo surgimento das tecnologias de informação e comunicação, têm seus efeitos ancorados, também, numa dinâmica da sociedade contemporânea; esses efeitos, por sua vez, têm alterado não só as noções de sujeito, mas ainda de espaço, tempo, conhecimento, cultura, dentre outros.

Muitos desses conceitos são importantes para as discussões e reflexões tanto no âmbito da Linguística Aplicada quanto das Ciências Humanas e Sociais, em geral, já que as “novas” tecnologias estão presentes nas práticas contemporâneas – da medicina à economia –, e ainda “tornaram-se vetores de experiências estéticas, tanto no sentido de arte, do belo, como no sentido de comunhão, de emoções compartilhadas”, fenômeno que não é totalmente novo, mas parece mais evidente numa época em que “desde os terminais bancários até o acesso à internet, o termo “ciber” está em todos os lugares”, como aponta Lemos (2004, p. 17). Somos movidos pela efemeridade, pela transitoriedade, pelo intemporal, enfim, pela virtualização do mundo, da sociedade, de todos e de tudo. Vivemos uma transformação dos espaços, que fazem “de nós nômades de um novo estilo: em vez de seguirmos linhas de errância e de migração dentro de uma extensão dada, saltamos de uma rede a outra” (BAUMAN, 1999, p. 23), como no texto-tela, no texto-papel, no texto-oral (fala), no mundo ciber.

Refletindo sobre questões que envolvem (hiper)texto e leitura, numa perspectiva discursiva de base foucaultiana, na interseção com as Ciências Sociais, meu objetivo, neste artigo, é apresentar uma análise das memórias e representações² sobre o texto-papel e o texto-tela, a partir de relatos escritos³ por alunos de três cursos de licenciatura (Ciências Biológicas, Matemática, Pedagogia), de uma instituição de ensino particular, no interior

² A partir da teoria cultural pós-estruturalista, tomo a representação como aquela que salienta a sua dimensão de significante, e se refere (como qualquer sistema de significação) a uma construção do real e, conseqüentemente, a uma forma de atribuição de sentido (HALL, 2000).

³ Destaco que os excertos utilizados para análise: i) são representados pela letra A (aluno), seguida por um número de sequência e sigla do curso (BIO – Ciências Biológicas, MAT – Matemática, PED – Pedagogia); e ii) mantêm-se da forma como os alunos escreveram, embora apresentem “problemas” de escrita, do ponto de vista da norma culta padrão da língua portuguesa.

do Estado de São Paulo. Com base em Foucault (1969, p. 151)], tomo a noção de memória como parte do arquivo, como um sistema de enunciabilidade “singular” que traz “o já-dito no nível de sua existência”, configurando-se como um passado que, mesmo no deslocamento, se mantém no presente. Sob essa ótica, tenho trabalhado com a hipótese de que a chegada das “novas” tecnologias de informação e comunicação tem inaugurado outras representações sobre a realidade, embora elas carreguem em si traços já parte de outro(s) imaginário(s) construído(s) socialmente, conforme emerge nos relatos dos alunos.

Sobre leitura, texto e hipertexto

Dentro dos pressupostos teóricos da Análise do Discurso, na interface com a Desconstrução, o processo de leitura é compreendido como gesto de interpretação, como “um processo interpretativo que não é único nem verdadeiro, uma vez que, para cada escritura, há uma leitura e um determinado leitor que, num determinado momento histórico-social, (re)constrói os sentidos possíveis” (GALLI, 2007, p. 113). Desse modo, ler é interpretar, produzir sentidos relacionados a outros sentidos, embora nem sempre esse processo seja evidente para o sujeito. Pensar em leitura, na perspectiva discursivo-desconstrutivista, significa pensar em interpretação, uma vez que o sujeito interpretante realiza sua leitura a partir de uma posição-sujeito, deixando sua marca ao acrescentar fios no discurso e atribuindo sobrevida ao texto, como coloca Derrida (1972, p. 7).

O ato de ler envolve o olhar – perspectiva de quem olha, lança um olhar sobre um objeto ou texto, verbal ou não verbal (CORACINI, 2005) – sempre atravessado por múltiplos discursos e impregnado pela subjetividade, que se constitui do/no exterior, por sua historicidade. Dessa forma, é impossível que haja uma superfície textual homogênea, fechada e completa, de modo que o processo de leitura também não pode ser vislumbrado a não ser na dispersão das múltiplas vozes e dos múltiplos sentidos, visto que o discurso “exibe um não-acabamento, a impossibilidade de completar, de totalizar, de saturar” (DERRIDA, 1985, p. 11-12). Sob essa ótica, a escritura, como *phármakon* – remédio e veneno –, permite ao sujeito (se) dizer, (se) significar e ser significado, seduzir e ser seduzido, inventar e ser inventado (CORACINI, 2005, p. 42), numa constante (trans)formação, via leitura.

Ainda que numa perspectiva que contempla a linearidade, Lévy (1996), ao tratar do processo de leitura (mais voltado para o âmbito do ciberespaço), utiliza metáforas significativas para o que aqui me interessa sobre a leitura: ler, diz o autor, é o “ato de rasgar, de amarrotar, de torcer, de recosturar o texto para abrir um meio vivo no qual possa se desdobrar o sentido”, pois ele não antecede a leitura, mas é “ao percorrê-lo, ao cartografá-lo que o fabricamos, que o atualizamos” (p. 36). Nesse movimento

de (des)dobrar e (re)costurar, percebo o texto na sua relação com outros textos, outros discursos, outras imagens, constituindo e reconstruindo-se constantemente, de forma inacabada. A construção do texto está, dessa forma, sempre a se (re)fazer, a se (re)configurar, a ser retocada, uma vez que ele “não é mais amarrotado, dobrado feito uma bola sobre si mesmo, mas recortado, pulverizado, distribuído, avaliado segundo critérios de uma subjetividade que produz a si mesma” (LÉVY, 1996, p. 36).

Nessa perspectiva, o processo de leitura se define, de toda forma, como a possibilidade de se (des)cobrir no texto os seus múltiplos sentidos, os quais se constituem significativamente na relação com os outros sentidos, produzidos pelos múltiplos sujeitos-leitores e co-autores, seja no texto-papel ou no texto-tela. Refletindo sobre essas considerações teóricas a respeito da leitura, julgo possível pensar que, no (hiper)texto, embora o movimento de *navegar* na tela (ir/vir) possa estar mais relacionado à natureza do visível – beleza, sedução, idealização, satisfação –, os sentidos não deixam de ser produzidos, (trans)formados e (re)criados pelo sujeito-leitor, que passa a compor outros textos no emaranhado da superfície hipertextual. Porém, uma possível mudança parece ocorrer na relação sujeito e texto-tela, pois com

o desaparecimento do objeto manipulável, a perda da materialidade do livro, a privação da percepção de nossa posição de leitor com relação ao documento, os gestos – físicos – que substituem outros gestos, menos visíveis, menos palpáveis, menos concretos do leitor convencional – como ocorre com os meios eletrônicos, virtuais – modifica, certamente, a relação do sujeito com o texto e tira dele a possibilidade de abrir um livro e ler em qualquer lugar, a qualquer momento (CORACINI, 2005, p. 37).

A leitura como processo virtual é, então, resultado da chegada das novas tecnologias, do processo de globalização, enfim, do mundo (pós-)moderno que se coloca “na perspectiva da pluralidade, da fragmentação de tudo e de todos, dos limites obscuros e indecisos, dos sentidos que deslizam o tempo todo” (CORACINI, 2005, p. 39). É provável, pois, que o mundo do consumo, hoje, além de alterar nossas relações com as pessoas e com os objetos, esteja modificando também nossa relação com os textos, hipertextos, enfim, com a leitura, pois “o princípio do *self-service*, a busca de emoções e prazeres, o cálculo utilitarista, a superficialidade dos vínculos parecem ter contaminado o conjunto do corpo social” (LIPOVETSKY, 2004, p. 33). Esses efeitos parecem estar ancorados na “vontade de saber” e no desejo de querer-fazer o que é reconhecido, como forma de progredir em relação à verdade e ao saber que, conseqüentemente, proporcionam poder (FOUCAULT, 1979).

A vontade de verdade a que se refere Foucault está relacionada à busca de dominação colocada em prática na sociedade, na

medida em que marca e produz discursos, por meio dos sistemas de inclusão e exclusão, ao determinar processos que estabelecem uma verdade. Sob essa ótica foucaultiana, as verdades são produzidas segundo certos dispositivos disciplinares (ou de controle, atualmente), já que a noção de disciplina “se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos” (FOUCAULT, 1971, p. 30). Nesse sentido, as mudanças sociais apontam para o surgimento de “novas” formas de vontade de verdade – como as engendradas pelo ciberespaço –, que

como outros sistemas de exclusão, apóia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado numa sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certo modo, atribuído (FOUCAULT, 1971, p. 17).

Como resultado desse processo de naturalização, o sujeito tende a valorizar o que é grandioso e universal; e, em contrapartida, ignora a vontade de verdade, como prodigiosa maquinaria determinada a excluir. Como parte da maquinaria, as verdades se disseminam, em especial no que se refere ao questionamento de quão “novos” são os produtos oferecidos pelas “novas” tecnologias digitais, como, por exemplo, o hipertexto, cujas definições têm se difundido no sentido de classificar o texto-papel e o texto-tela a partir de seu consumo. Essa dicotomização entre o impresso e o eletrônico, em termos de oposição binária entre o velho e o novo, não se justifica, pois, no caso do hipertexto, há o embate entre o *velho* e o *novo*, o *mesmo* e o *diferente*, a *necessidade* e o *prazer*, o *concreto* e o *abstrato*, o *local* e o *global* – processos que estimulam a mistura, a hibridação, a indiferenciação (VILLAÇA, 2002). Trata-se, como diria Derrida (1972), do “entre”, espaço que vai de um lugar a outro, aquilo que liga, que relaciona e que está presente tanto no texto quanto no hipertexto – é o entremeio, o espaço indeciso da ambivalência (BAUMAN, 1999).

Se todo e qualquer processo de leitura representa um constante ir e vir em busca de informações outras, presentes no hipertexto ou não, para que o leitor produza sentidos, é fato que essa relação hipertextual materializa-se não somente na internet. Sendo assim, penso o (hiper)texto como um conjunto de traços que se (trans)formaram a partir da noção de texto, mas que, entretanto, trazem uma memória que se mantém, uma marca do passado que se (re)significa no tempo-presente, embora numa outra densidade (DERRIDA, 2001, p.144). Essa memória está abrigada num arquivo, é retorno a um passado e se constitui

de um sem-número de espectros, de fantasmas, de espíritos se assim quisermos, de fragmentos de sujeitos que atravessa(ra)m nossa existência e que vão constituindo arquivos, ora mais, ora menos organizados, segundo a função que desempenha(ra)m na vida de cada um. Na maior parte das vezes, eles se misturam, se combinam, se confundem, constituem uma rede, fios emaranhados, cuja origem heterogênea e híbrida permanece, desconhecida, no inconsciente (CORACINI, no prelo, p. 5).

Sobre as representações

A ideia de leitura, como uma prática social, atrelada ao uso da tecnologia – a internet –, é apontada, nos relatos dos alunos-leitores, a partir de “novas”, outras representações sobre a realidade. Essas representações são produzidas a partir da inserção do aluno num cenário global das “novas” tecnologias, o que faz com que ele se constitua no atravessamento dos suportes tradicionais (impressos – livros, jornais, revistas) e tecnológicos (virtuais – TV, internet, celular). Assim, é na materialidade linguística dos relatos escritos que a subjetividade se manifesta e a leitura se estabelece como um processo que traz em si marcas, traços que são já parte de outro imaginário socialmente construído, de maneira que as noções de texto e hipertexto se (con)fundem, conforme inscreve o sujeito-leitor abaixo:

A5_PED(1) – *Pensar em leitura as vezes até me entristece, pois sei da grande importância e infelizmente na escola não fui estimulada a desenvolver esse hábito, e com isso hoje sofro, pois sou um pouco entrometida, detesto quando alguém está falando sobre algum assunto que eu não possa dar meu palpite ou quando não sei mais sobre o assunto do que ela. Geralmente não faço leituras profundas, mas sempre estou lendo alguma parte de assuntos que me interessam. A internet para mim é uma grande amiga e aliada, se ouço falar sobre algum assunto que desconheço ou pouco sei, logo já vou pesquisar na internet, que faço uso diariamente...*

Ao afirmar a importância da leitura, o aluno-leitor atribui à instituição-escola o papel de incentivar e desenvolver esse hábito: o uso da voz passiva (*não fui estimulada*) denuncia a isenção de responsabilidade pelo que ocorre e coloca o aluno numa condição de sujeito-passivo. Seus dizeres são marcados por palavras (*entristece; infelizmente; sofro*) que tendem a indicar um sentimento de perda, decorrente da ausência de incentivo à leitura, no passado, o que hoje faz muita falta diante das exigências do mundo atual. As escolhas morfossemânticas apontam, ainda, para o dispositivo confessional⁴ (tristeza, melancolia, exposição de si) que, como uma técnica de produção de verdades em todas as instâncias sociais (FOUCAULT, 1976, p.61), permite a instauração de determinadas posições (individualização pelo poder) que são ocupadas num campo institucional: o ritual de enunciação – pelo aluno-leitor – produz no outro – em mim, enquanto professora-pesquisadora – um poder para julgar, e,

⁴ “Desde a Idade Média, pelo menos, as sociedades ocidentais colocaram a confissão entre os rituais mais importantes de que se espera a produção de verdades” (FOUCAULT, 1976 [2005, p. 58]).

enfim, construir uma verdade que possa inocentá-lo e justificar suas posições de (in)certezas (*não dar palpite; ler superficialmente; não conhecer o assunto*).

O verbo *pensar*, além de apontar para o sentimento de tristeza, traz uma ideia de lembrança, de possibilidade de (re)viver um acontecimento, e, assim, parece, também, “atribuir ao tempo a condição de afirmar o ser em seu eterno retornar” (MARTINS, 2003, p. 67). Nessa perspectiva, lembrar de algo é, ainda, falar de si, de modo que nessa exposição de si o aluno revela que, atualmente, também não se dedica à prática da leitura, quando enuncia: *Geralmente não faço leituras profundas, mas sempre estou lendo alguma parte de assuntos que me interessam*. Há uma estrutura que tenta justificar – talvez, para o próprio aluno-leitor – a sua prática de leitura: a conjunção coordenativa *mas* traz a ideia de restrição e, seguida do advérbio *sempre*, indica uma certa compensação. Contudo, a argumentação se mostra um tanto frágil com a presença da forma gerundial *estou lendo* e da expressão *alguma parte de assuntos*, que não expressam pontualidade. O que vem a ser leitura para o aluno em questão, ou melhor, uma “leitura profunda” em contrapartida a “alguma parte de assuntos que interessam”?

Talvez, um desejo despertado pela própria pedagogização da leitura ou pelo saber resultante da leitura, que vai ao encontro de uma vontade que habita o leitor, já que ele diz: *detesto quando alguém está falando sobre algum assunto que eu não possa dar meu palpite ou quando não sei mais sobre o assunto do que ela*, o que aponta, além da falta, para a competição – saber mais que o(s) outro(s) é ter uma posição diferenciada, é “estar por cima”, ainda que o conteúdo seja da ordem da superficialidade. Essa vontade de saber e de consumir, marca da sociedade contemporânea, faz com que o aluno-leitor queira ter informações (*sobre algum assunto*) para não se sentir excluído em relação ao outro. Há efeitos de poder que circulam nesses enunciados, evidenciando que o querer saber não é neutro e se insere num jogo de poder-saber que determina formas possíveis de conhecimento (FOUCAULT, 1978).

Sob essa ótica, a imagem de leitura, que permeia o excerto A5_PED(1), está relacionada à necessidade de ler sempre alguma coisa para estar informado e não para (se) conhecer. Embora o aluno-leitor procure sustentar a ideia de leitura como forma de aprofundamento (*se ouço falar sobre algum assunto que desconheço ou pouco sei, logo já vou pesquisar na internet...*), a partir de uma voz que expressa a importância da leitura aprofundada via pesquisa, seus dizeres deixam entrever a efemeridade dos conteúdos veiculados na internet e, talvez, a superficialidade da leitura. O uso do pronome indefinido *algum* revela a indeterminação dos assuntos e, ainda, uma vontade de saber que se manifesta a partir do outro, de vozes outras, das identificações que se misturam

no tecido do dizer. Assim, esse “desejo do outro é a expressão do desejo de completude que nos habita e se manifesta na busca da verdade, do controle de si e dos outros” (CORACINI, 2003, p. 243), como aparece em outro recorte do mesmo aluno-leitor:

A5_PED(2) – ...*Um texto on-line parece que foi escrito especialmente para quem está lendo, acho isso muito legal, o que muitas vezes não acontece num texto impresso (é mais formal).*

A preferência pelo texto-tela está relacionada a uma forma de agenciamento ou modo de endereçamento (ELLSWORTH, 2001), que convoca o aluno-leitor para um envolvimento com o “novo”, que seduz e que produz verdades na medida em que a internet, embora seja um ambiente cuja forma de acesso difere do texto-papel, instala uma “intencionalidade” que parece “nova”. Ao imaginar que um *texto on-line* pode estar direcionado para determinado leitor, o aluno assume uma posição como parte desse processo de endereçamento e tende a desprezar o que não é mais “novo” – texto-papel –, atribuindo a qualidade de “informal” ao *texto on-line*, ao afirmar: *muitas vezes não acontece num texto impresso (é mais formal)*. Essa comparação entre texto-papel e texto-tela expõe aquilo que sujeito-leitor deseja da tecnologia e que pensa funcionar como justificativa para sua opção pelo texto na tela. Entretanto, a expressão modalizadora (*parece*) revela uma qualificação modal de incerteza, colocando em xeque a classificação feita pelo aluno (*texto on-line/informal x texto-impresso/formal*).

A forma reduzida em gerúndio (*lendo*) sugere que a prática da leitura na internet tem ação prolongada e salienta a categorização do *texto on-line* como um (ciber)espaço gerador do presente (ilusório) que se estende sem exigir muito compromisso. Sendo parte do conjunto de devires contemporâneos, a internet funciona como uma tecnologia de dominação, cuja força é ancorada na proliferação de discursos voltados para a ordem da eficiência, da economia de tempo, da aceitação. Embora os dizeres de A5_PED comecem com declarações sobre a importância da leitura do texto-papel, com a exposição das lembranças, ao longo da escrita há uma mistura e algumas representações sobre texto e leitura se referem tanto ao papel quanto à tela. A busca por um assunto, por exemplo, é apontada como possível no texto em formato papel e no *on-line*. Entretanto, no âmbito da internet, tal imaginário tem uma dimensão maior: a leitura é apontada como um processo mais rápido, eficiente, que parece esfusar fronteiras e proporcionar o acesso ao (des)conhecido, além de se mostrar como mais interessante. Essas representações também aparecem noutros recortes, como os que seguem abaixo:

A1_MAT(1) – ...*Depois de ter sido adquirida a internet ficou mais fácil de fazer pesquisas, trabalhos. A leitura na internet também é interessante por esta apresentar vários textos, um conteúdo mais*

completo e ali você pode ir pesquisando. Eu acho a internet muito interessante pois apresenta notícias atualizadas, pra quem não adquire jornal ou os horários da pessoa não permite com que ela assista....

A13_PED – ... A leitura na internet para mim é maravilhosa, adoro ler tudo, e de tudo um pouco me estimula a ler mais, mesmo que seja sobre assuntos considerados por muitos sem importância, sem contar que os assuntos são sempre atualizados, acho que contribui sim para a vida das pessoas independente da idade, pois através dela estas podem achar tudo o que procuram dos mais diferentes assuntos. ...

A4_MAT – ... Quanto à internet, a gente encontra textos diversos, notícias, acontecimentos, anúncios, etc. Para mim a internet é interessante, pois tudo o que você procura encontra, seja qualquer assunto, matéria, etc. Mas devemos ter cuidados e fazer uma seleção disso tudo, pois as vezes foge o assunto que você precisa, para isso é necessário a leitura do texto. ...

Se a internet é divulgada como um meio que proporciona buscas mais instantâneas que no material em papel, as atitudes do sujeito e seu discurso ficam circunscritos a tal funcionamento. Desse modo, a utilidade da internet se desdobra em imagens como: as pesquisas e os trabalhos acadêmicos podem ser realizados com mais facilidade, os conteúdos veiculados são mais completos e atualizados, ler na/pela internet proporciona envolvimento com o mundo, como aparece nos enunciados acima, permeados pelo devaneio em torno do digital, uma fantasia que parece estar “em consonância com um desejo latente” (WERTHEIM, 2001, p.22). Esse desejo pelo que parece ser tão novo e diferente funciona como um agenciamento, na medida em que os conteúdos veiculados na internet são orientados para e sintonizados com posições que o sujeito-leitor supostamente ocupa no interior das relações sociais contemporâneas, das fantasias, etc.

Os três excertos abordados apresentam regularidades que (des)vendam determinada posição-sujeito inscrita no discurso, qual seja, a de manifestar o modo como veem a internet: um lugar inteiramente “outro”, que proporciona leituras mais atraentes, interessantes, atualizadas, além do senso de participação (de alguma forma) – fantasias fabricadas na e pela linguagem no atual contexto do (ciber)espaço. As justificativas se deslocam de modo que, de formas diferentes e fundados numa impossível completude, os alunos-leitores opinam a respeito da credibilidade concedida à leitura via internet: A1_MAT(1) – *interessante por esta apresentar vários textos, um conteúdo mais completo*; A13_PED – *é maravilhosa, adoro ler tudo, e de tudo um pouco me estimula a ler mais*; A4_MAT – *é interessante, pois tudo o que você procura encontra* – dizeres que não deixam, igualmente, de se entrecerem. O que muda com relação ao “já-lá” no texto-papel?

Ao que me parece, com exceção à forma de acesso, as descrições dos alunos também se aplicam ao formato papel,

visto que o desejo de alcance total às informações acumuladas sempre existiu, mas “ter acesso a tudo nunca passou de um sonho, ainda que por diversos momentos na história tenha-se declarado que ele havia sido alcançado” (STEINBERG, 2004, p.71). Como em qualquer outra época, a internet resulta num desejo de universalização ou completude, sustentando, pois, a ideia de leitura *on-line* como uma possibilidade de acesso que abarca o universal (*mais completo; sempre atualizado; tudo o que você procura encontra*) –, o que não passa de um mito. Nessa perspectiva, além de se constituírem via agenciamentos, os dizeres em questão encontram-se circunscritos à projeção de determinado lugar de prestígio para o aluno-leitor, aberto ao novo, sujeito que o mundo contemporâneo tende a produzir, em (trans)formação.

A locução de tempo (*Depois de*), em A1_MAT(1), expressa uma circunstância atual e, ao trazer vinculado o verbo no pretérito perfeito (*ficou*), pressupõe: por um lado, que, antes, era diferente, era difícil fazer trabalhos; por outro lado, aponta para o efeito (imaginário) de completude que a internet produz, completude essa que carrega consigo a possibilidade de atualização. Isso mostra que A1_MAT(1), bem como A13_PED e A4_MAT, está em sintonia com uma posição-sujeito que atende aos seus desejos – como o de ter *conteúdo mais completo; notícias atualizadas; qualquer assunto* –, a partir do suporte-objeto-máquina (a) que ele já (se) incorporou e que opera na sustentação, como coloca Virilio (1999), de determinada autoridade. Com o emprego da expressão que indica condição (*para isso*), A4_MAT expõe, ainda, que o acesso ao desejado por meio da internet depende, assim como no texto-papel, da prática da leitura.

As formulações discursivas são produzidas numa atmosfera globotecnológica que, de modo voraz, apresenta e reapresenta “novas” formas de identidade para se estar em consonância com a lógica contemporânea. Ao apontar a internet como *interessante* – adjetivo que aparece (duas vezes) no recorte de A1_MAT(1) e (uma vez) em A4_MAT –, à máquina é atribuído um papel de não-lugar, como um espaço público de grande circulação (AUGÉ, 1994): tal como os hipermercados, na internet é possível encontrar uma variedade de produtos à disposição, pesquisar e achar o que quiser, afirmam os alunos. Como usuários do não-lugar, os alunos fazem parte das relações de poder que os governam e se eximem do fato de que, diante das possíveis escolhas, há os limites estabelecidos e a liberdade simulada pela rede que não “oferece, em verdade, mais do que um espaço fragmentado, mas convencional, onde o operador interage com elementos conhecidos, sites estabelecidos, códigos instituídos” (BAUDRILLARD, 1999, p.148).

Se a leitura na internet é adjetivada como *interessante* (por A1_MAT(1) e A4_MAT) e *maravilhosa* (por A4_MAT), o agenciamento se dá pelo que é disponibilizado na/pela rede, e parece

levar os alunos a tomarem como verdadeiro o fato de que, para o que parecia ser mais trabalhoso (via texto-papel), há soluções mais prontas e fascinantes (via texto-tela: *vários textos; conteúdo mais completo; notícias atualizadas*). Esses dizeres alimentam “uma espiral de consumo de **modos de ser** em aceleração crescente” (SIBILIA, 2002, p.33)⁵, atendendo aos modelos efêmeros, que, ao mesmo tempo, respondem aos interesses contemporâneos. Numa outra embalagem, a leitura na internet desperta efeitos que parecem colocar o próprio sujeito-leitor-consumidor como “o produto comprado e vendido” (SIBILIA, 2002, p.35), como aquele que consome e é consumido (metaforicamente). Num outro recorte, que vem a seguir, A1_MAT reafirma a importância da leitura:

A1_MAT(2) – ... *Portanto, podemos dizer que a leitura é muito importante até para quem está na área de exatas pois quem lê se comunica melhor, tem mais facilidade de se expressar. Ter o hábito de ler nos torna mais envolvidos com o mundo.*

O valor da leitura também para os que não pertencem à área de Humanas circula no meio acadêmico e pedagógico há tempos: o advérbio de tempo (*até*), por um lado, aponta para uma escala de importância da leitura, cujo limite se vê ampliado para conter a área de Exatas no momento atual, na sociedade da informação; por outro lado, pressupõe que quem está na área de Exatas não se predispõe à leitura, cuja prática se tornou mais atraente com a chegada da internet. Esse discurso, que implica a presença de uma voz – parte de um imaginário comum – que vem afirmar a leitura como não importante para a área de Exatas, é repetido por outro aluno-leitor da mesma área, que expõe, também, uma visão pasteurizada da internet, como fonte essencial de pesquisa (... *Embora seja da área de exatas gosto de ler, sempre que tenho oportunidade. A internet é extremamente importante, principalmente nas pesquisas...*, em A11_MAT).

Retomando o recorte A1_MAT(2), quando o aluno coloca a leitura como uma prática que traz muitas contribuições, por meio da oração subordinada causal (*pois quem lê se comunica melhor, tem mais facilidade de se expressar...*), parece se referir tanto ao texto-papel quanto ao texto-tela, embora de suas representações ecoe um fascínio pela leitura e pelo que ela pode proporcionar, em especial no que diz respeito ao envolvimento com o mundo, processo que compreende a transitoriedade do momento atual (espacialidade e temporalidade). As construções *comunica melhor / mais facilidade / mais envolvidos* – compostas pelos adjetivos (*melhor, mais*) que introduzem comparações, graus diferentes de qualidade e/ou quantidade – sugerem representações de leitura relacionadas à esfera social capitalista, que tem, atualmente, urdido “o leque mais rico de tecnologias para a moldagem de corpos e de subjetividades” (SIBILIA, 2002, p.10).

⁵ Grifos da autora.

Como efeito desse biopoder, no sentido foucaultiano, a internet instaura a possibilidade de projeção e, assim, o aluno-leitor espera praticidade, rapidez, facilidade, conteúdos mais completos. Nesse (des)locamento de espaço – do papel para a tela, coexistente em alguns aspectos –, a satisfação dos desejos é sustentada pelos devires que privilegiam, dentre outros, a construção de saberes e de conhecimentos e que atravessam os dizeres do aluno-leitor. O corpo, pois, também se (des)loca e se (re)formula, de modo que o sujeito-leitor parece viver o tempo dos objetos – obedientes e alucinantes – nas relações sociais, as quais representam “o estádio completo e ‘consumado’ na evolução que vai da abundância pura e simples, através dos feixes articulados de objectos, até ao condicionamento total dos actos e tempos” (BAUDRILLARD, 2007, p.19). Nessa perspectiva, advérbios de tempo (*sempre*), de intensidade e de modo (*totalmente; extremamente; principalmente*) reforçam o presente enquanto um acontecimento que se impõe, conforme excerto que segue:

A11_BIO(1) – *Acho a leitura totalmente importante em tudo o que fazemos e as leituras na internet de extremamente importância principalmente para a área Biológica, a cada minuto descobertas e pesquisas novas aparecem e sempre temos que estar por dentro de tudo o que acontece. Eu sempre costumo acessar a internet, pelo menos uma vez por dia, pelo menos para ver meus e-mails, já sobre a leitura de texto não é muito frequente, mas sempre que tenho um tempinho a mais, leio textos sim! ...*

O tempo-presente parece, ainda, criar “efeitos de sentido de naturalização, apresentando os fatos como verdadeiramente vividos” (AMARANTE, no prelo), o que vai ao encontro do pensamento derridiano de acontecimento como algo que envolve a experiência. A partir dessa vivência, o aluno-leitor marca uma posição no discurso – a de aluno do curso de Ciências Biológicas – com o uso do advérbio *principalmente*, que carrega o caráter de fundamental, de verdade e de necessidade da leitura na internet para o público da área de Biológicas. Os dizeres do aluno-leitor apontam o discurso da ciência como instaurador de verdades (*a cada minuto descobertas e pesquisas novas aparecem...*) e expressam um desejo de completude (*... sempre temos que estar por dentro de tudo o que acontece*). A posição discursiva em A11_BIO(1) indica a suposta exclusão de outras áreas e, ainda, a manifestação de “novas” formas de vontade de verdade.

Esse discurso se apoia num suporte institucional e está relacionado às formas de como o saber é aplicado, valorizado, atribuído socialmente, em especial, no meio acadêmico. Caracteriza-se, ainda, como agenciamentos contemporâneos de subjetivação e é parte das reflexões sobre “a problemática do governo das pessoas de acordo com, por um lado, sua natureza e verdade e, por outro, com as exigências da ordem social, da harmonia, da tranquilidade e do bem-estar” (ROSE, 2001, p.146-7). O aluno-

leitor, então, constrói a si próprio, ou melhor, é construído por meio de agenciamentos de sentidos e das práticas histórica e culturalmente desenvolvidas. Embora no recorte em questão ecoem verdades universais e ambicionadas com relação ao acesso à internet, o aluno-leitor revela que o uso para leituras, julgado importante para sua formação, acontece raramente (... *já sobre a leitura de texto não é muito frequente*), expressando sua (in)compreensão do que vem a ser texto, ou melhor, a (im)possibilidade de considerar o *e-mail* como texto.

O motivo pelo qual o aluno não lê (outros) textos é o tempo, que tem se tornado elemento determinante, cada vez mais comprimido e acelerado (LIPOVETSKY, 2007), e sobre o qual recai a (des)culpa (... *mas sempre que tenho um tempinho a mais, leio textos sim!*). No imaginário de A11_BIO(1), “ver” e-mails é uma prática diferente e, talvez, mais costumeira (e menos importante) do que “ler” textos (na internet ou no papel). Ao enunciar que *sempre temos que estar por dentro de tudo o que acontece*, o aluno-leitor parece estabelecer que é preciso realizar leituras; contudo, ao confessar que raramente o faz (*a leitura de texto não é muito frequente*), revela que a leitura de texto-papel tende a ficar em segundo plano. Por outro lado, pontuar a importância da leitura e das pesquisas, via internet, o coloca numa posição legitimada pelo “novo” regime tecnológico. Ainda nessa perspectiva, o mesmo aluno-leitor (d) escreve:

A11_BIO(2) - ... *Procuro sempre textos interessantes que encontro principalmente em revistas científicas. A leitura na internet parece ser mais convidativa, sempre com imagens interessantes.*

Nesse outro recorte, o aluno-leitor – mergulhado na instantaneidade, na “nova” temporalidade em que o fluir das mudanças parece se concretizar nas “novas” práticas sociais – expressa o desejo de participar do “novo” imperativo tecnológico. Mesmo na tentativa de dar maior visibilidade para o lugar (*revistas científicas*) em que se encontram os conteúdos procurados, outros dizeres emergem, na mesma sequência discursiva, revelando o caráter fascinante da leitura via internet (... *parece ser mais convidativa, sempre com imagens interessantes*). O advérbio de tempo (*sempre*), usado mais uma vez, indica uma circunstância, um tempo-consumo, um tempo-espetáculo gestado pela tecnologia que atrai, de forma que uma aparente instantaneidade “interpela incessantemente o leitor através de textos verbais e não-verbais, compondo o movimento da história presente por meio da resignificação de sentidos enraizados no passado” (GREGOLIN, 2003, p.105).

Talvez, o conteúdo dos textos seja, para muitos leitores – inclusive, para A11_BIO – indiferente, mesmo porque a aceleração do tempo, em especial, e a vastidão de informações na internet incitam um processo de leitura mais descomprometido. Nesse

sentido, a construção de dizeres dos alunos participantes da pesquisa se estabelece na fragmentação, de modo que muito do que dizem soa, quase sempre, um pouco vago e/ou amplo demais (*leitura totalmente importante; textos interessantes; assuntos são sempre atualizados*), configurando-se como uma reprodução de ideias que são do âmbito das coisas “já-ditas”, dos “lugares-comuns”. Esses discursos são, inevitavelmente, (re)construídos na e pela rede de relações entre outros discursos: i) o da própria tecnologia, com a (super)valorização da informação e da comunicação na (pós-)modernidade; ii) o do político-pedagógico, com a disseminação da importância da leitura e da tecnologia no ambiente educacional (com extensão para o profissional); iii) o da mídia, com a divulgação da necessidade de ser/fazer parte da internet no mundo da globalização; dentre outros.

Assim, nos relatos sobre leitura de hipertexto emergem, de maneira entrelaçada, dizeres que buscam se estruturar no e pelo “novo”, mas acabam por trazer, também, o “velho”, pois “todo discurso marca a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação” (PÊCHEUX, 1990, p.56). Nesse sentido, as memórias abordadas nos recortes – via representação – apontam para a verdadeira relação de si, como diria DELEUZE (1986, p.114-115), do sujeito-leitor para consigo mesmo: “a “absoluta memória” que duplica o presente, que reduplica o lado de fora e que não se distingue do esquecimento, pois ela é ela própria e é sempre esquecida para se refazer”, no (entre)cruzamento de dizeres e de subjetividades.

Abstract

Based on questions like: i) what are the changes in the practice of reading the paper-text to the reading of the screen-text? ii) what are the effects of imaginary, in relation to reading of (hyper) texts, in the constitution of the reader-student?, among others, my intent with this work is to expose the representations of the reading on the internet, in written texts elaborated by students of three undergraduate courses (Biological Sciences, Mathematics, Education). From a theoretical point of view of the Discourse Analysis, the approach proposal brings the (re)constitution of the reader-student-subject's, that happens in movement and indicates words that are established between the “old” and the “new”.

Keywords: Reading. Discourse. (Hyper)text. Representation.

Referências

- AMARANTE, M. de F. S. *Transposição didática e leitura interpretativa no ciberespaço: uma nova ordem do discurso pedagógico?* (no prelo)
- AUGÉ, M. *Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Trad. Maria L. Pereira. Campinas: Papirus, 1994.
- BAUDRILLARD, J. *Tela total*. Trad. Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 1999.
- _____. *A sociedade de consumo*. Trad. Arthur Morão. Lisboa: Edições 70, 2007.
- BAUMAN, Z. *Globalização: as consequências humanas*. Trad. Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- CORACINI, M. J. (org.). *Identidade & Discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Ed. UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.
- _____. *As concepções de leitura na (pós-)modernidade*. In: LIMA, R. C. C. P. (org.). *Leitura: múltiplos olhares*. Campinas: Mercado de Letras; S. J. Boa Vista: Unifeob, 2005, p. 5-44.
- _____. *A memória em Derrida: uma questão de arquivo e de sobre-vida*. (no prelo).
- DELEUZE, G. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- DERRIDA, J. *A farmácia de Platão*. Trad. Rogério Costa. 3 ed. São Paulo: Iluminuras, 1972.
- _____. *Torres de Babel*. Trad. Junia Barreto. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1985.
- _____. *Papel-máquina*. Trad. Evandro Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- ELLSWORTH, E. *Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também*. In: SILVA, T. T. da (org. e trad.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 9-75.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz F. B. Neves. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.
- _____. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 9 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1971.
- _____. *História da sexualidade 1 - A vontade de saber*. Trad. Maria T. C. Albuquerque e José A. G. Albuquerque. 16 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1976.
- _____. *Vigiar e Punir*. Trad. Raquel Ramallete. 32 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes. 1978.
- _____. *Microfísica do poder*. 20 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

- GALLI, F. C. S. Traduzir: um processo de escritura e (re)construção de sentido. In: XAVIER, A. C. S. (org.). *O texto na escola: produção, leitura e avaliação*. Recife-PE: UFPE, 2007. p. 106-125.
- GREGOLIN, M. R. O acontecimento discursivo na mídia: metáfora de uma breve história do tempo. In: GREGOLIN, M. R. (org.). *Discurso e mídia: a cultura do espetáculo*. São Carlos: Claraluz, 2003. p. 95-110.
- HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-33.
- LEMOS, A. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre, RS: Sulina, 2004.
- LÉVY, P. *O que é o virtual?*. Trad. Paulo Neves. 3 ed. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- LIPOVETSKY, G. *Os tempos hipermodernos*. Trad. Mário Vilela. São Paulo: Editora Barcarolla, 2004.
- _____. *A sociedade da decepção*. Trad. Armando Braio A. Barueri, SP: Manole, 2007.
- MARTINS, F. M. O pensamento filosófico como rede virtual. In: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. (orgs.). *Para navegar no século XXI - tecnologias do imaginário e cibercultura*. 3 ed. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 2003. p. 64-72.
- PÊCHEUX, M. *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 1990.
- ROSE, N. Inventando nossos eus. In: SILVA, T. T. (org. e trad.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 137-204.
- SIBILIA, P. *O homem pós-orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- STEINBERG, G. *Política em pedaços ou Política em bits*. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 2004.
- WERTHEIM, M. *Uma história do espaço: de Dante à internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- VILLAÇA, N. *Impresso ou eletrônico? Um trajeto de leitura*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.
- VIRILIO, P. *A bomba informática*. Trad. Luciano V. Machado. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.