



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE LETRAS
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

NADJA HENRIQUES DA COSTA

O INTERNETÊS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Guarabira - PB
2013

NADJA HENRIQUES DA COSTA

O INTERNETÊS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Artigo apresentado, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Licenciando em Letras, à Universidade Estadual da Paraíba - Campus III.

Orientadora: Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias

Guarabira- PB
2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

C234i Costa, Nadja Henriques da

O internetês e o ensino de língua portuguesa / Nadja
Henriques da Costa. – Guarabira: UEPB, 2013.

23 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Letras) Universidade Estadual da Paraíba.

Orientação Prof. Ms. Luana Francisleyde Pessoa de
Farias

1. Língua Portuguesa - Ensino 2. Processo
Comunicativo 3. Linguagem na Internet I. Título.

22.ed. CDD 410

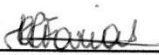
NADJA HENRIQUES DA COSTA

O INTERNETÊS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

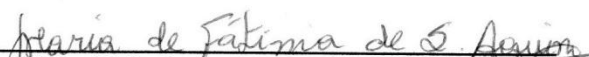
Artigo apresentado, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Licenciando em Letras, à Universidade Estadual da Paraíba - Campus III.

Aprovada em 29 de agosto de 2013.


COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias
(Orientadora - Presidente)



Prof.ª Dr.ª Maria de Fátima de Souza Aquino
(Examinador 1)



Prof. Ms. Fábio Pessoa da Silva
(Examinador 2)

Guarabira – PB
2013

O INTERNETÊS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nadja Henriques da Costa¹

Prof.^a Ms. Luana Francisleyde Pessoa de Farias (UEPB – Orientadora)

RESUMO

Nas últimas décadas, a internet inegavelmente tem se constituído em um veículo ideal para a construção de novas formas de comunicação e interação entre as pessoas. A Comunicação Mediada por Computadores (CMC) tem permitido o surgimento de uma forma peculiar de escrita. Uma espécie de dialeto escrito, de caráter híbrido que tem permeado as conversas *online*. Constitui-se em uma maneira prática e ágil de manter o diálogo no ambiente virtual, já que seus usos se dão mediante abreviações, ícones, pontuações expressivas, simplificações de palavras etc., denominada *Internetês*, e utilizado geralmente entre jovens. Todo esse processo comunicativo, indiscutivelmente, tem acarretado transformações no uso que se faz da língua(gem), além de despertar inúmeras discussões acerca do ensino de língua portuguesa. É a partir desse contexto que várias questões ganham espaço nas discussões entre estudiosos e professores, tendo em vista que muitos acreditam ser esse um grave problema para a aprendizagem da língua, já que esta nova maneira de escrever “dispensaria” as regras propostas pela norma padrão. Esse trabalho objetiva discutir questões sobre essa nova modalidade escrita, a fim de conhecer sua natureza como processo mutável da língua, opondo-se às posturas preconceituosas, como também mostrar seu trato e repercussão para com o ensino de língua portuguesa. Para tanto, teremos a contribuição de alguns autores a exemplo de Marcuschi e Xavier (2010), Freire (2005), Koch, (2007,2009), Araújo (2007), Travaglia (1997), Bisognin (2009), Komesu e Tenani (2009), Elias (2011), dentre outros, que acrescentam esclarecimentos pertinentes sobre as questões supracitadas. Por fim, será analisado um questionário, distribuído a professores de língua portuguesa a fim de analisar as suas concepções acerca do *internetês*. A pesquisa aponta para a necessidade de a escola rever conceitos relacionados aos usos da língua de forma a orientar os alunos quanto à adequação dos recursos da linguagem em diferentes situações comunicativas.

Palavras-chave: Internetês. Língua. Ensino

ABSTRACT:

In recent decades, the internet has undeniably been constituted as an ideal vehicle for the construction of new forms of communication and interaction between people. The Computer Mediated Communication (CMC) has allowed the emergence of a peculiar form of writing. A kind of dialect writing, hybrid in nature that has permeated conversations online. It constitutes a practical and agile maintain dialogue in the virtual environment, since their uses are given by abbreviations, icons, scores expressive simplifications of words etc. Called internetês, and generally used among young people. All this communicative process arguably has caused changes in the use made of the language (gem), besides raising numerous discussions about the teaching of the Portuguese language. It is from this context that several issues are gaining

¹ COSTA, Nadja Henriques. Graduanda em Letras pela UEPB. Email: nadjahenrique@hotmail.com.

ground in the discussions between students and teachers, considering that many believe that this is a serious problem for language learning, as this new way of writing “dispense” the rules proposed by the standard norm. This paper discusses issues of this new modality written in order to know its nature as a process of changing language, opposing the prejudiced attitudes, but also show your tract and rebound for the teaching of the Portuguese language. To do so, we have the contribution of some authors to sample Marcuschi and Xavier (2010), Freire (2005), Koch (2007,2009), Araujo (2007), Travaglia (1997), Bisognin (2009), and Komesu Tenani (2009), Elias (2011), among others, that add relevant clarifications on the above issues. Finally, we will consider a questionnaire distributed to Portuguese language teachers to examine their conceptions of internetês. The research points to the need for the school to review concepts related to the uses of language in order to guide the students about the adequacy of the resources of language in different communicative situations. **Keywords:** Internetese. Language. Classroom.

1 INTRODUÇÃO

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm sido apoio para a manifestação de novas formas de linguagens. A internet e, principalmente, a comunicação mediada por computadores (CMC), nas modalidades síncronas ou assíncronas², tem permitido um uso diferenciado da linguagem, sobretudo, ao que se refere à escrita presente nos *ciberespaços*³ (FREIRE, 2003).

Os gêneros textuais apresentados e desenvolvidos nos ambientes virtuais (*e-mails*, *blogs*, *microblogs*, *fóruns de discussão* etc.) ou nas salas de *bate-papo* em geral, preferencialmente utilizados pelo público jovem, inauguram uma prática de escrita própria que se manifesta de forma dinâmica, ágil, com a presença de imagens, simplificação de palavras, abreviações, sons e hibridismo, conforme afirma Vieira (2007, p.8): “A fala e a escrita agora dividem espaço no cenário comunicacional com outras modalidades, como a gestual, a sonora e, principalmente, a visual”.

Essa espécie de dialeto escrito recebeu o nome de *internetês*. Uma escrita virtual que se diferencia de outras linguagens devido à sua vivacidade, capacidade instantânea de agilidade comunicativa, aproximando-se assim, da oralidade por implicar e simular uma conversa face a face.

Para além do dinamismo e agilidade que essas linguagens portam e propiciam, existem outros fatores que não soam tão positivo e tem dividido opiniões na visão de alguns

² A noção de *sincronia* referida aqui tem a ver com a produção num tempo concomitante, ou seja, os interlocutores operam ao mesmo tempo.

³ De acordo com o Dicionário Aurélio (CD-ROM), o ciberespaço configura-se como uma “dimensão ou domínio virtual da realidade, constituído por entidades e ações puramente informacionais; meio, conceitualmente análogo a um espaço físico, em que seres humanos, máquinas e programas computacionais interagem”, ou seja, a Internet.

professores, pais e estudiosos da língua. Dizem respeito ao modo como é tratada a língua nesses ambientes, possivelmente porque os indivíduos produzem uma grafia que se distancia da escrita convencional, e isso traria malefícios não só à língua (que estaria “ameaçada”), mas aos próprios usuários que, em contato com essa linguagem, sofreriam danos e confusão na hora da escrita na escola ou em outras instâncias em que se exigisse o uso formal da língua.

Essa é uma realidade que, não muito raramente, temos presenciado nas aulas de língua portuguesa: uma constante repulsa ao que não é considerado padrão à língua e uma visão, por vezes, preconceituosa em relação a diversas variantes linguísticas.

Diante de tais afirmações, faz-se necessário indagar: o internetês pode ser de fato, considerado uma ameaça aos aspectos linguísticos? Qual o papel do professor de língua portuguesa diante a dessa realidade?

Tais questionamentos nos remetem a uma reflexão sobre as concepções de língua, para, a partir de então, compreendermos a natureza e funcionalidade desse novo dialeto, suas implicações no contexto em que são construídos e como poderá ser analisada no contexto escolar.

A discussão aqui sugerida parte de uma apreciação positiva acerca da diversidade linguística e objetiva problematizar a presença desse novo dialeto linguístico, sobretudo no âmbito escolar, mais precisamente nas aulas de língua portuguesa. Busca uma reflexão que não seja desqualificadora e um olhar menos atrofiado para os processos mutáveis da língua, tendo em vista que a mesma tende a se adaptar às necessidades de seus falantes. Essas e outras reflexões serão discutidas sob o olhar de diversos autores como: Marcuschi e Xavier (2010), Freire (2005), Koch, (2007, 2009), Araújo (2007), Travaglia (1997), Bisognin (2009), Komesu e Tenani (2009), Elias (2011), entre outros. A partir dessas pesquisas, apresentaremos questões relacionadas às concepções de língua; posteriormente, as origens e conceitos a cerca do internetês, assim como a sua relação com o ensino de língua portuguesa. Por fim, analisaremos um questionário contendo quatro perguntas destinado à professores de língua portuguesa. Os mesmos atuam em turmas de ensino fundamental (8º e 9º anos) e médio (1º e 2º anos). Com as pesquisas bibliográficas e a análise desse questionário como metodologia, discutiremos como os docentes de língua portuguesa lidam com esse fenômeno, quais as implicações no ambiente escolar e o que devem fazer para que seus alunos percebam a importância de usar adequadamente a língua em diferentes contextos de interação sociocomunicativa. Obviamente, não como questões inéditas e que, conseqüentemente, abrem espaços para outras formulações, mas na tentativa de adquirir um novo posicionamento sobre as concepções de língua.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA

A linguagem é uma atividade essencialmente humana. Através dela nos constituímos sujeitos conscientes e capazes de interagir socialmente. Apesar de serem comumente abordadas por diversos outros trabalhos e autores, discutir sobre as concepções de linguagem e, conseqüentemente, ao que está intrínseco e/ ou subordinado a tais concepções, é sempre uma oportunidade fundamental para compreendermos como se deram as construções e visões acerca dos fenômenos linguísticos ao longo do tempo e, sobretudo, para entendermos que a nossa relação com o ensino de língua portuguesa terá diferentes posições e configurações a depender das concepções que tenhamos da linguagem.

De uma forma geral, pode-se dizer que, ao longo dos estudos linguísticos, três tendências marcaram a percepção dos fatos da linguagem. Essas concepções contribuíram e ainda contribuem como suporte para o trabalho com a língua materna na escola. Assim, temos a linguagem como: *representação do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação.*

No que se refere à primeira vertente, a linguagem está associada ao pensamento lógico. A função linguística, nesta concepção, pauta-se em exteriorizar um pensamento, para assim, materializá-lo a partir da capacidade de entendimento do outro. *A leitura*, nessa perspectiva, é baseada em reconhecer o pensamento do autor do texto, para assim decodificar imediatamente os sinais linguísticos, que deverão ser claros para o leitor. Ou seja, a leitura, é, por sua vez, entendida como uma atividade de captação de ideias onde, conseqüentemente, a comunicação acontece basicamente mediante o conteúdo e raciocínio interior do outro, e de sua capacidade de organizá-lo mentalmente. Logo, as experiências e os conhecimentos do leitor não são levados em conta (KOCH, 2007). Para esta concepção, o não saber pensar é a causa de não saber se expressar, o que limita consideravelmente o ato comunicativo por descartar a reflexão daquilo que é transmitido. A língua passa a estar associada a regras gramaticais, que devem ser seguidas para obter a organização lógica do pensamento.

Para tanto, constitui-se a ideia de sujeito único, controlador, criado a partir de uma consciência autônoma. Para Koch (2009),

A concepção de língua como *representação do pensamento* corresponde a de *sujeito psicológico*, individual, dono de sua vontade e de suas ações. Trata-se

de um sujeito visto como um *ego* que constrói uma representação mental e deseja que esta seja “captada” pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada. (p.13-14).

A partir dessa visão, vemos que o fenômeno linguístico resume-se e reduz-se a um ato racional, “a um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro e nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece” (TRAVAGLIA, 1997, p. 21). Presume-se que esta concepção não abranja e nem atenda completamente as funções de uma língua, pois, embora a mesma também seja “expressão do pensamento”, ela só poderá se concretizar se houver interação verbal. Para Bakhtin/Volochínov (2006, p. 116), “não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é *a expressão que organiza a atividade mental*, que a modela e determina a sua orientação” (grifos do autor).

Esta compreensão de linguagem privilegia, basicamente, um único modo de utilizar a língua, o que direciona uma prática voltada para o ensino prescritivo, sem reflexão. Sobre isto, Travaglia (1997) comenta,

é, portanto, um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes. É ao mesmo tempo prescritivo, pois a cada “faça isso” corresponde a um “não faça aquilo” (...) e só privilegia em sala de aula, o trabalho com a variedade escrita culta da língua, tendo como um de seus objetos básicos a correção formal da linguagem. (p. 38).

Como vimos, a concepção de ensino está voltada para uma concepção tradicional de língua. Vemos uma valoração, singularmente atribuída à escrita formal, o que, por consequência, desconsidera o trabalho com a oralidade e também os aspectos da variação linguística.

Na segunda concepção, *a linguagem como instrumento de comunicação*, entende-se a língua como um *código*; uma estrutura pronta, definida e fixa, onde os falantes devem dominá-los para que a comunicação seja efetivada. A linguagem é vista como uma transmissão automática de um emissor a um receptor. Estes, isolados, social e historicamente.

Segundo Koch (2000), a linguagem vista enquanto código prioriza, essencialmente, apenas a transmissão de informações, onde a língua é vista como algo exterior à consciência individual, o que limita o estudo funcional da língua, desconsiderando o uso desta em contextos sociais mais amplos e diversificados. Há, portanto, uma comunicação baseada no *tu*, já que o ato comunicativo está baseado na mensagem a um receptor. Para KOCH (2007), *a*

leitura exige do leitor o foco no texto e em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito”. Cabe ao receptor, o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. A essa concepção de linguagem, cabe a ideia de sujeito determinado e “assujeitado” pelo sistema: “O indivíduo não é dono de seu discurso e de sua vontade: sua consciência, quando existe, é produzida de fora e ele pode não saber o que faz e o que diz. (...) Ele só diz e faz o que se exige que faça e diga na posição em que se encontra”. (p. 14). Ou seja, o sujeito está preso a uma espécie de “não consciência”, apenas reproduz o que manda o sistema estrutural da língua.

O ensino de Língua Portuguesa nessa concepção é baseado na gramática descritiva, cabendo ao professor a tarefa de garantir o aprendizado de gramática para que o aluno possa utilizar o código, ora como emissor codificador, ora como receptor decodificador.

Nas duas concepções de língua abordadas até o momento, percebe-se que a relação com a interação verbal foi reduzida à simples condição de material linguístico; de itens gramaticais, cujos estudos, por sua vez, se exauriam na simples análise dos componentes intrínsecos a cada um dos estratos que compõem a língua. Para Antunes (2009),

Nessa visão reduzida de língua, o foco das atenções se restringia ao domínio da morfossintaxe, com ênfase no rol das classificações e de suas respectivas nomenclaturas. Os efeitos de sentido pretendidos pelos interlocutores e as finalidades comunicativas presumidas para os eventos verbais quase nada importavam. (p. 20).

Mas, com o avanço dos estudos linguísticos trazidos pela Pragmática, com a integração da Linguística a outras ciências, a concepção de língua passa a adquirir novas configurações, possibilitando, assim, um novo olhar para o ensino de Língua Portuguesa. O sujeito, o texto, as práticas sociais e a interação verbal passaram a ser o centro dos estudos e ganharam mais visibilidade linguística, levando em conta a cultura dos falantes. É, nesse contexto que surge, finalmente, uma terceira compreensão: *a linguagem como forma de interação*.

Nessa concepção, “A linguagem, é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentidos entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico”. (TRAVAGLIA, 1997, p. 23).

A língua não é usada apenas para a comunicação ou para traduzir ou exteriorizar um pensamento, mas sim efetivar ações, agir, atuar sobre o interlocutor, onde, por sua vez, são consideradas as situações específicas de uso. Do ponto de vista interacionista da linguagem, a

norma culta é entendida como uma variante, uma possibilidade a mais de uso e não como uma forma única de conceber a comunicação. O ensino passa a considerar o saber internalizado de cada falante. Para Koch (2009),

A concepção de língua como *lugar de interação* corresponde a noção de sujeito como entidade psicossocial, sublinhando-se o *caráter ativo* dos sujeitos na produção mesma do social e da interação e defendendo a posição de que os sujeitos (re)produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e que são atores na atualização das imagens e das representações sem os quais a comunicação não poderia existir. (p. 15)

Percebe-se que, nesta visão, a verdadeira substância da língua não é constituída por uma visão isolada e/ ou monológica, mas, lugar onde os sujeitos são produzidos na e pela linguagem. Na compreensão de *texto*, há suporte para uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis a partir do contexto sociocognitivo dos participantes (KOCH, 2007). A *leitura* passa a ser “uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (p. 11), onde se realiza e se efetiva com base nos elementos linguísticos da superfície textual, levando em conta as experiências e os conhecimentos do leitor.

A língua enquanto interação existe mediante os fatores sociais e históricos. Tais fatores levam em conta as realidades vividas pela sociedade, os ambientes específicos de comunicação, fatores sociais, econômicos etc., pois não estamos nos remetendo a algo estanque, mas diante de um fenômeno que permite se revestir a cada momento da história da humanidade, acompanhando todos os seus processos, e que jamais poderá ser entendido como um amontoado de regras, que só atrofiam sua riqueza comunicativa. Portanto, acreditamos que a língua como lugar de interação leva em conta aspectos fundamentalmente importantes da comunicação humana, sendo a mais adequada para que adquiramos uma competência linguística que abranja a realidade dos falantes.

3 INTERNETÊS: ORIGEM , CONCEITO E CONSIDERAÇÕES

As novas tecnologias ampliaram, consideravelmente, o acesso à comunicação e à informação. Essa era midiática, atingida e marcada pelos processos da globalização acabou modificando também as relações de interação entre as pessoas, além de transformar os conceitos de tempo e espaço (vistos agora como simultâneos e instantâneos). Ou seja, as relações já não se dão mais em função da proximidade.

Com essas transformações, conseqüentemente, é alterado também o papel da língua, da escola, dos educadores e usuários em geral da língua portuguesa que, por uma questão histórica, cultural e social, necessitam adequar-se às novas exigências da realidade contemporânea.

Dentre as tantas formas de se comunicar no mundo atual, estão às modalidades síncronas, presentes nas CMC, mais prioritariamente usada entre jovens e que ocorrem geralmente nas salas de *bate-papos virtuais*, onde a comunicação, por uma questão de adequação, acontece quase que instantaneamente, o que, conseqüentemente, imprime uma necessária agilidade e rapidez ao diálogo escrito. Esses fatores, provavelmente, propiciaram o surgimento de uma nova forma de escrita, como afirma Othero (2004, p. 23),

Uma nova forma de escrita característica dos tempos digitais foi criada. Frases curtas e expressivas, palavras abreviadas ou modificadas para que sejam escritas no menor tempo possível – afinal, é preciso ser rápido na Internet. Como a conversa é em tempo real e pode se dar com mais de um usuário ao mesmo tempo, é preciso escrever rapidamente.

Marcuschi e Xavier (2010, p. 150) também enfatizam essa nova escrita:

[...] o desenvolvimento e a utilização da internet acabaram produzindo, entre seus usuários, uma linguagem própria, repleta de termos típicos, ou seja, todo usuário, de uma maneira ou de outra, acaba compreendendo o conjunto da rede e os termos que determinam seu conteúdo e funcionamento.

Essa nova forma de escrita a que nos referimos é o que denominamos *internetês*. Expressões dinâmicas que nasceram no centro das conversas *online*, a fim de proporcionar uma comunicação prática entre os internautas, já que os diálogos acontecem em tempo real, como uma simulação de uma conversa espontânea face a face. (ELIAS, 2011).

Para Komesu e Tesami (2009, p. 624), o *internetês* se configura como

Uma forma grafolinguística que se difundiu em textos como chats, blogs e demais redes sociais [...]. A prática de abreviação, o banimento da acentuação gráfica, o acréscimo ou a repetição de vogais, as modificações do registro gráfico padrão, com trocas ou emissão de letras, são alguns dos traços que podem ser observados na ortografia desse texto.

Portanto, o *internetês* surge com uma gama de vocábulos ou expressões novas e criativas que, de forma elástica, de fácil compreensão, mantendo só o que é essencial para o entendimento, dispensa e infringem as normas ortográficas propostas pela convenção da língua, haja vista, conforme mencionado, apresentar utilização expressiva de abreviações, supressão de sinais de pontuação, substituição de palavras por símbolos, criação de novas palavras, emprego de onomatopeias etc. Por essa razão, o discurso escrito utilizado nessa modalidade aproxima-se naturalmente da oralidade, pois simula um diálogo presencial, face a face, ao desejar atingir um espaço temporal de comunicação cada vez menor entre seus interlocutores. Por este motivo, são empregadas palavras que apresentam visivelmente traços da oralidade. A exemplo disso temos alongamentos de vogais que enfatizam algumas expressões ou manifestam a emoção do sujeito, como: “Oieee!”; “Olááá, pessoaaal!”. Substituição de vogais finais, a fim de representar o som real das palavras: ocupadu = ocupado; medu = medo; noiti = noite. Há também palavras que sofrem transformações onomatopéicas: buááááá (simulando o choro). Quando os internautas querem demonstrar uma gargalhada ou risada: “kkkkk”, “rsrsrs”, ”hehehe”, “haushaus”. Palavras abreviadas, que as vogais acabam sendo dispensadas sem perder o significado: gnt = gente; blz = beleza; msm = mesmo; td = tudo; mt= muito; dpnd = depende; tb = também etc., a fim de tentar reproduzir com precisão o som coloquial da pronúncia, dentre outros casos. Vejamos mais alguns exemplos:

ACRÔNIMOS

Gargalhada	lol (iniciais de "laughing out loud", ou "rindo muito", em português)
Pensando ou assimilando	hmmm ou huum
Logo que der	asap (iniciais de "as soon as possible", ou "assim que possível", em português)
Já volto	bbs (iniciais de "be back soon", ou "volto logo", em português)

ABREVIACÕES

certeza	ctza
se	c
que	q
quando	qd ou qdo
também	tb, tbn ou tbém
tudo	td
você	vc

**EXEMPLOS DE UMA
ORTOGRAFIA PARTICULAR**

achar	axar
assim	axim
é	eh
então	entaum
coloquei	koloquei
como	komo
amigo	miguxo
não	naum
nunca	nunk
chegar	xegar
qual	Ql
quis	Qz
você	voxê ou vc
vocês	v'6s ou vcs
só	soh

Fonte: http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/perguntas_respostas/linguagem-internet-celular/idioma-escrita-abreviada-jovens-adolescentes.shtml

Há ainda casos isolados e especiais de escrita que, segundo Komesu e Tanani (2009, p.633), “não é da ordem da representação dos sons [...] mas é uma relação que se dá a partir de hipóteses (não-conscientes) do escrevente sobre a organização dos enunciados falados e escritos constituídos de modo heterogêneo na língua(gem)”.

Além disso, para simplificar ainda mais o diálogo, o internetês apela para elementos extralinguísticos como símbolos, siglas, imagens, que dão maior expressividade ao discurso, além de torná-lo mais sensorial e multidimensional. Todas essas peculiaridades nos reiteram que estamos abordando uma escrita híbrida, mais dinâmica, informal, expressiva; “um texto móvel, maleável, aberto” (CHARTIER, 2002, p. 25).

Podemos citar aqui o caso dos *emoticons*, que são pequenos ícones ou caracteres que formam caretas, com a finalidade de “expressar os sentimentos daquele que escreve: alegria, raiva, dúvida, etc” (FREIRE, 2003, p.27). É muito utilizado em *salas de bate-papo*, assim como em mensagens enviadas por correio eletrônico.

Nem todos os ambientes de conversa virtual disponibilizam esses símbolos em formato de figura, mas, ainda assim, os usuários fazem uso de “caracteretas” (ARAÚJO, 2007), formados a partir de sinais de pontuação, letras, números, etc., que utilizam para isso “não a voz, nem os gestos corporais, mas o teclado e uma espécie de reconfiguração da escrita das palavras e da ressignificação de alguns sinais diacríticos à mão do internauta”. (ELIAS, 2011, p.168). Para tanto, os internautas,

[...] “utilizam também as teclas, como: os parênteses, os dois pontos, o ponto e vírgula, os colchetes, o zero, os sinais de ‘maior’ e ‘menor’ etc, que, conjugados (formam expressões de alegria, tristeza, abraços, beijos, sono, entre outras) são utilizados, pelos interlocutores, com o objetivo de representar, durante a dinâmica do diálogo que se trava, as manifestações discursivas que ocorrem normalmente numa situação de conversa oral face a face” (PEREIRA E MOURA,2005, p.76).

Como podemos ver, existe indiscutivelmente um caráter de dinamicidade e criação presente nessa modalidade. Abaixo estão alguns exemplos de *characteretas* presentes nesse novo código:

	EMOTICONS
Sorriso	:-) (-: :) =) :o)
Muito feliz (ou sorrindo muito)	:-D
Triste ou indiferente	:-((:-(:-c :-< :-((((:-t :-/
Sem expressão ou entediado	:- :-I
Surpreso ou de boca fechada	:-X
Boca fechada (sem dizer uma palavra)	:-v
Pensando ou assimilando	:-I
Gritando	:-O :-@
Chorando	:,-(:'-(-
Diabólico ou travesso]:-)>):-)
Piscando o olho	;-> ;-) ;) '-)
Beijo	:-x :-*
De óculos	8-] 8-) B-)
Mostrando a língua	:-J :-p
Bobo	:-B
Bocejando	-O
Assoviando	:-"
Abraço	((())) []'s
Rosa	@->-

O que caracteriza o *internetês* é a expressividade, a maneira despreocupada de como se dão os usos da língua. Para Komesu e Tenani, (2009), pelo fato de ser uma “prática de escrita caracterizada pelo registro divergente da norma culta padrão [...] seus adeptos são tomados como ‘assassinos da língua portuguesa’”. Por isso, tem manifestado muito repúdio por parte não só de estudiosos da língua e professores, mas também para os pais de alunos, que alegam que essa modalidade escrita tem induzido os jovens a escreverem errado.

Para Araújo (2007),

O chamado *internetês* vai muito além de simples ocorrências vocabulares estranhas, pois a atualização escrita da língua em gêneros digitais como os *chats*, os *scraps* trocados pelos *orkuteiros*, caracterizam o que defendo como um registro de uso da escrita, portanto como uma variedade lingüística, no sentido sociolingüístico do termo. Essa variedade é capaz de materializar as necessidades enunciativas dos internautas em qualquer língua. Sendo assim, por *internetês* eu entendo a modificação criativa na escrita da língua em ambiente digital, cujas características apontam para uma linguagem alfanumérica. Particularmente, considero um exagero sem medidas associar tal linguagem as tentativas de matar o idioma, pois ela apenas faz parte das inevitáveis mudanças pelas quais passam as línguas naturais. (p. 29).

É preciso, primordialmente, reconhecer que a língua, sendo um produto histórico e cultural, naturalmente reflete e acompanha os processos pelos quais a sociedade passa. O seu desenvolvimento estaria associado à própria diversidade de usos e funções da linguagem, de modo a desenvolverem-se de maneira maleável, adaptando-se aos vários papéis que cumprem, e, a comunicação é apenas um deles. “E visto pelo ângulo da funcionalidade, o *internetês* mostra-se vantajoso, pois seus usuários parecem satisfeitos quando precisam dele para se comunicar por gêneros digitais e hipertextos,” (ELIAS, 2011, p. 175).

Outro fator importante, digno de menção, é o suporte. Para Possenti (2006), os historiadores da escrita são unânimes em dizer que a mudança de suporte se manifesta como um dos fatores responsáveis pelas mudanças da escrita e da leitura, pois

[...] escrever ‘no computador’ especialmente se *online*, é certamente um fator que induz a inovações, seja pela velocidade que se deseja imprimir à escrita, seja por eventuais limitações dos teclados[...]. Resumidamente, um suporte especial explica, pelo menos em parte, escritas especiais. (p.33)

Percebemos, então, que o *internetês* é uma prática discursiva que está perfeitamente situada e fundamentada. Se analisado sob a ótica interacionista, seu uso é perfeitamente aceito, quando respeitados os limites de adequação. Para tanto, se faz necessário discutir, no âmbito dos estudos lingüísticos, que não se trata apenas da língua portuguesa escrita na

internet ou de sua degeneração, mas antes de tudo considerar os propósitos de comunicação dos indivíduos na linguagem (KOMESU E TENANI, 2009). Além disso, não se trata de uma verdade inesperada na história da linguística, “pois aqui não está um novo uso e sim uma nova relação com usos existentes. São explorações criativas e engenhosas dos recursos das novas tecnologias”, (MARCUSCHI & XAVIER, 2010, p. 77).

Alguns autores, por sua vez, apontam para a ideia de que esses fenômenos são apenas reformulações de linguagens anteriormente já utilizadas. Para Freire (2003, p.23): “Esses símbolos parecem um *remake* de outros”, não necessariamente criadas exclusivamente pela *web*, o que comprova a dinamicidade usual da língua.

Portanto, essa preocupação não é tão nova como se pensa. A própria história é prova disso, uma vez que, até mesmo inscrições e textos clássicos da Roma Antiga, por exemplo, já se apresentavam repletos de abreviações (POSSENTI, 2006). E a partir dessa realidade é que nos permitimos entender o caráter interminável e vivo da língua, onde tudo aparentemente novo pode ter sido fruto de transformações que emergiram de recursos outrora expressos a partir do uso e de sua realidade histórica e cultural. Portanto, “nada é absolutamente novo. O dito se apoia no já dito, como assinala Bakhtin” (FREIRE, 2003, p. 70).

4 O INTERNETÊS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Se bem observarmos o espaço dedicado à língua portuguesa, não só na escola, mas em várias instâncias sociais, sobretudo na mídia, não é difícil percebermos que, em sua maioria, a visão que se tem da língua, sempre se dá pelo caminho da tradição normativa. Para alguns, saber se pronunciar, “dominar” a língua, escrever corretamente é sinônimo de saber gramática.

Essa visão parece atrofiar os reais fatores que contribuem para uma competência linguística, que implica, antes de tudo, reconhecer a língua como fator heterogêneo e que existe para atender situações diversas de comunicação. É preciso considerar, porém, que, ao contrário da norma-padrão, que é tradicionalmente concebida como um produto homogêneo, a língua, na visão de alguns estudiosos, entre eles, os sociolinguistas, é heterogênea, múltipla, variável e que está constantemente em processo de reconstrução e, portanto, deve ser entendida em seu sentido mais amplo, sobretudo pela escola (BAGNO, 2007).

As aulas de língua portuguesa, em muitos momentos, são consideradas uma “tortura” para vários indivíduos. É corriqueiro ouvirmos de alunos, crianças, e adultos que detestam

estudar português. Segundo Elias (2011, p.176), “muito dessa repulsa deve ser atribuída a traumas causados pela intolerância do professor dessa matéria a certos usos linguísticos”. Além de lamentável, esse é um fator que tem, indiscutivelmente, limitado o objetivo do ensino de língua portuguesa, que, por vezes, acaba resumido a aprender regras gramaticais. Esse posicionamento, conseqüentemente, leva a considerar que tudo o que for contrário a essa realidade é tido como erro, como mutilação, assassinato, deturpações linguísticas, além de existir uma discriminação da linguagem oral, possivelmente por uma “visão grafocêntrica” que se tem em relação ao ensino de língua portuguesa. (ELIAS, 2003). Tais fatos justificam claramente a rejeição pelo *internetês*.

Segundo Komesu e Tenani (2009), acredita-se que as críticas dirigidas ao *internetês* são decorrentes de um critério de *pureza*, projetado como ideal da escrita, “tomando-o como um tipo de escrita sem ‘interferências da fala’, que deveria ser seguido por todos, em quaisquer circunstâncias”. Ou seja, uma escrita associada à norma padrão, à gramática, sem nenhuma interferência da oralidade, o que, conforme mencionado, só confirma a ideia de que existe uma desvalorização do que é considerado oposto à norma padrão.

Para Bisognin (2009), no Brasil, ao que se refere à escrita, existe uma tendência a confundir “o todo do português” com a sua grafia oficial e, sendo o *internetês* basicamente expressões gráficas com algumas alterações ortográficas, é esperável que sofra críticas, que seja visto como algo prejudicial à língua, aos jovens, aos usuários em geral. Críticas essas que evidenciam o grande medo, por parte de professores e pais de que o usuário não seja capaz de distinguir em que situações usar o *internetês*, além de causar grandes confusões na hora da produção escrita, sobretudo no ambiente escolar. Isso tem gerado desconforto e insegurança nos professores, por não saberem, muitas vezes, lidar com o assunto. Alguns preferem ignorar ou simplesmente proibir o uso de tal grafia sem ao menos reconhecer a importância de se tratar as diversas modalidades da língua em sala de aula.

De fato, o uso do *internetês* tem sido polêmico e estigmatizado. No entanto, este não deve ser desconsiderado sem que antes sejam feitas descrições criteriosas de sua natureza, de seus efeitos e de sua funcionalidade. O ensino de língua portuguesa tem muito a dialogar com o *internetês*. Permitir o encontro reflexivo da linguagem juntamente com o aluno.

Segundo Elias (2011), antes de qualquer coisa, é necessário nos “despreconceitualizarmos” em relação a esse fenômeno, haja vista que estamos tratando de algo natural aos processos linguísticos. Visões preconceituosas, além de ingênuas, se distanciam da proposta da Linguística e ignoram os fatores de evolução da língua.

Acreditamos que a revolução que está ocorrendo no meio virtual é um processo natural de desenvolvimento dos meios de comunicação e que é necessária muita cautela ao imaginar que essas modalidades de escrita, que têm permeado as esferas virtuais, proclamam uma ameaça aos aspectos formais da língua e que a internet tem sido a responsável por esse empobrecimento linguístico. Para Elias (2011), não há fundamento dizer que um dialeto ameaça a vida de uma língua. Ambos convivem, se bem aceitos pela comunidade falante.

Para Bisognin (2009, p. 22),

O problema estaria em os jovens dominarem apenas o internetês, o que parece ser pouco viável porque ninguém se alfabetiza nessa modalidade linguística. Nenhum jovem interage com o mundo apenas na língua da Internet, ao contrário, ele precisa dominar duas formas da língua. A primeira é a oficial, com sua norma culta, que lhe dar o poder de expressar-se com competência de forma clara e organizada, como cidadão. A segunda é a adaptada às necessidades da Internet, que lhe dar o poder de se inserir no mundo digital e no grupo característico de sua faixa etária. Essa forma linguística é empregada num ambiente em que seus usuários não veem a obrigatoriedade de utilizar a escrita da norma culta.

Portanto, o que deve ser levado em consideração é o grau de adequabilidade às situações de uso da língua. É aí que entra a função da escola: a de orientar o aluno sobre esta modalidade linguística, a qual deve ser utilizada apenas no ambiente virtual e que não poderá usá-la na escrita de trabalhos e atividades escolares. Pois, dentre outros objetivos, o ensino de língua portuguesa deve ser levado de modo a desenvolver “a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações” (TRAVAGLIA, 1997, p.27), ou como complementa Antunes (2003, p.108-109) “A escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos *usos sociais da língua*, na forma em que ela acontece no dia a dia na vida das pessoas”. Além do mais, nas escolas, a escrita com abreviações e em códigos não é mais considerada um problema conforme várias pesquisas comprovam. Elias (2003, p.175-176) complementa:

Hoje, os traços do internetês quase inexistem nas redações de vestibulares, concursos públicos e entrevistas para emprego. A “ingenuidade” nos parece ser do professor, que pensa que um “dialeto” pode destronar uma língua tão facilmente assim. Os próprios internautas, que também são aprendizes da língua portuguesa padrão, vêm superando essa questão há tempos.

Desse ponto de vista, não há razões para se temer que o *internetês* domine a língua de maneira avassaladora (FREIRE, 2003). Para tanto, o ensino de língua portuguesa deve abrir

portas para essa realidade e ampliar a capacidade dos alunos de conhecerem outras manifestações linguísticas, o que lhes garantirá uma maior competência no uso da língua.

5 UMA BREVE ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Este trabalho visou, dentre outras questões, analisar como se dá a recepção do internetês para com o ensino de língua portuguesa. Para tanto, elaboramos um questionário, contendo quatro perguntas, destinado a professores de língua materna para melhor fundamentarmos as informações expostas até o momento e, a partir das indagações, observarmos a maneira como os mesmos lidam em sala de aula com a presença do internetês, assim como suas perspectivas e tratamento dado a essa linguagem. Os mesmos atuam nas séries do 8º e 9º anos (ensino fundamental) e nos 1º e 2º anos (ensino médio).

De oito questionários distribuídos, selecionamos quatro, para melhor delimitarmos a discussão acerca desses fenômenos linguísticos.

A primeira indagação abordada (por sinal, muito pertinente) faz referência à concepção ou ideia de língua em que os professores baseavam suas aulas. Bisognin (2007, p. 20), nesse aspecto, destaca a importância de conhecê-la. “Precisamos reconhecer o que se pode considerar como tal para avaliar se o que os usuários do internetês estão realizando seria algo concernente à língua, facultado pela própria língua, se está ou não na língua”. Conforme mencionado anteriormente, essa é uma questão muito importante, pois é a partir da visão que temos da língua, que poderemos dirigir positivamente ou negativamente a nossa prática em relação ao ensino.

De forma geral, com pequenas exceções, os professores consultados mencionaram trabalhar prioritariamente a língua padrão, por considerar essa mais adequada ao ambiente escolar. No entanto, alegaram entendê-la como um meio de comunicação entre as pessoas, onde a mesma deve considerar também as variações linguísticas e a cultura dos falantes. Essa questão, embora genericamente conceituada pelos professores consultados, foi considerada positiva. O fato de olharmos para o internetês de forma despreconceitualizada não significa dizer que assumimos uma postura adversa à norma padrão em sala de aula. “Devemos ensinar a norma padrão, até porque só se ensina algo que não se conhece (e a língua materna o aluno já conhece)” (BISOGNIN, 2007, p. 153). Como tal, deve mesmo ser priorizado nas escolas, mas não como único elemento de estudo.

A segunda questão abordada faz referência à produção escrita dos alunos. Foi perguntado aos professores se era comum encontrar marcas do internetês nas produções textuais dos educandos e, em caso afirmativo, quais os procedimentos adotados. Unanimemente, os professores responderam serem raras as ocorrências. E, quando encontradas, eram palavras como vc (você), qdo (quando), q (que), p (pra), aki (aqui), pq (porque), mt (muito) etc. No entanto, o que diferenciou a unanimidade na resposta foi o procedimento adotado. Alguns demonstraram repressão total quando deparados com marcas do internetês nas produções escritas. No entanto, cabe aqui destacar o pensamento de um dos professores em relação a isso: “Quando me deparo com esse tipo de situação, aproveito para falar um pouco do internetês, explicar a importância do mesmo e destacar o uso no ambiente correto”.

Consideramos positiva a postura desse professor com relação a esse fenômeno pelo fato de que, na língua, devem ser analisadas as questões de adequação. Nada mais justo que trabalhar a língua, na sala de aula, de modo a enriquecer nosso conhecimento linguístico mediante a discussão sobre a aplicabilidade dessa modalidade de escrita. Assim, ao partir de textos reais, reconhece-se o “pressuposto de que a língua se realiza no uso, nas práticas sociais e de que os indivíduos apropriam-se dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio, por meio da ação sobre eles” (PCN, 2000, p.43). Bisognin (2009), por sua vez, ratifica:

O que a escola pode fazer é aproveitar a presença da língua da grande rede, já conhecida e empregada pela maioria dos alunos, utilizá-la como um instrumento para se refletir sobre a heterogeneidade da língua em suas diferentes modalidades e situações de comunicação. (p.169).

A terceira indagação dirigida aos docentes foi se o internetês atrapalhava na produção escrita dos alunos. Alguns consideraram que sim, haja vista que essa é uma linguagem muito presente no cotidiano dos jovens e essa tende a se expandir até o âmbito escolar. De fato,

Se um estudante, porém, raramente é solicitado a produzir textos em aula, escrevendo muito mais na internet, on-line, do que na escola, seus hábitos de escrita fatalmente aparecerão no que escrever para seus professores, seja em que matéria for. Portanto, frente à escrita facilitada e sem compromisso na Internet cabe o trabalho (árido mais do que nunca) do professor para insistir na norma culta, com sua grafia oficial. O aluno entenderá que no mundo atual ele, de alguma forma, é “bilíngue”, conectado em rede usa uma língua e, no mundo fora dela, outra. (BISOGNIN, 2009, p. 144)

Portanto, cabe ao professor, mais uma vez, utilizar-se do seu conhecimento para orientar seus alunos acerca das maneiras de utilizar a língua. Assim, na medida em que o aluno reconhece a existência de outros usos linguísticos, percebendo suas peculiaridades e fazendo usos de maneira adequada e conveniente, acaba se tornando “poliglota” em sua própria língua, como lembra Bechara (1993).

Por fim, foi perguntado aos docentes se os mesmos já haviam desenvolvido alguma atividade/ proposta ou projeto em que o internetês tivesse sido o objeto de discussão. Com exceção de um, o restante relatou nunca ter desempenhado nenhum trabalho acerca dessa linguagem. Tal fato pode ser justificado pelos professores, muitas vezes, ainda lidarem com estranhamentos em relação ao internetês, como se esse fosse um fenômeno desprendido da língua e que não tem relevância no ambiente escolar.

A partir desses posicionamentos, percebemos que, embora ainda existam “ranços” de preconceito, a linguagem abordada nos ambientes virtuais, se bem orientada, parece não portar grandes problemas em relação à escrita.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de reflexões abordadas neste trabalho não objetivou fazer apologia ao internetês e nem tampouco lançar críticas sobre o modo como os professores, pais, estudiosos e demais membros da comunidade o veem. A questão primordial foi a de refletirmos sobre essa nova modalidade escrita e suas repercussões e implicações para com o ensino de Língua Portuguesa. Procuramos uma postura menos preconceituosa por entendermos que a língua é um produto histórico e cultural, que suporta transformações e novidades. Lugar onde os indivíduos se encontram e se constituem na interação com o outro.

Através das considerações e dados expostos, pudemos comprovar que o internetês, embora ainda “pouco aceito” pela escola, não se constitui uma deturpação da língua, e sua presença já não é considerada um grande problema, haja vista que é uma prática exclusiva do ambiente virtual. Além disso, a linguagem utilizada pelos internautas, salvo algumas exceções, não tem uma utilidade prática no mundo real, restringindo-se ao ambiente do ciberespaço.

Em relação às visões dos professores, comprovadas através dos questionários, concluímos que o internetês ainda precisa ganhar espaços nas discussões em sala de aula. Para tanto, faz-se necessário, antes de tudo, que o professor reveja seus posicionamentos sobre as

concepções de língua. Assim, estará ampliando a capacidade dos alunos compreenderem as diferentes variedades linguísticas e também de se expressarem adequadamente em cada uma delas.

7 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Júlio César (Org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais**. Introdução: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** 7. Ed. São Paulo: Ática, 1993.

BISOGNIN, Tadeu Rossato. **Sem medo dos internetês**. Porto Alegre, RS: AGE, 2009.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo, Ed. Unesp, 2002.

CRYSTAL, David. **A riqueza da língua**. Revista Veja. São Paulo, nº36, setembro, 2007.

ELIAS, Vanda Maria (Org.). **Ensino da língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.

FREIRE, Fernanda M. P. et al.. **A leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. G. V.. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. **Desvendando os Segredos do Texto**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 2ª ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007

KOMESU, Fabiana e TENANI, Luciani. Considerações sobre o conceito de “internetês” nos estudos da linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**. Palhoça, SC. V.9, n.3, p.621-643, set/dez. 2009. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0903/090309.pdf>> Visitado em: 20/06/2013.

MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. . 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OTHERO, Gabriel de Ávila. Sobre a evolução linguística. **Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**. Ano 01- n.01 - 2º Semestre de 2004.

PEREIRA, Ana Paula M. S.; MOURA, Mirtes Zoe da Silva. A produção discursiva nas salas de bate-papo: formas e características processuais. In: FREITAS, Maria Tereza de Assunção; COSTA, Sérgio Roberto (org.). **Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 64-84.

POSSENTI, Sírio. Você entende Internetês? In: **Revista Discutindo a Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 1, n. 2., 2006, p. 28-34.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º grau. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

VIEIRA, Josenia Antunes et al. **Reflexões sobre a língua portuguesa**: uma abordagem multimodal. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.