
A PESQUISA ESCOLAR EM TEMPOS DE INTERNET

Alessandra Sexto Bernardes*
Olívia Paiva Fernandes**

RESUMO

A questão que nos propomos a discutir no presente trabalho envolve a problemática da pesquisa da e para a escola. Pretendemos, no decorrer deste trabalho, compreender, através do discurso de adolescentes entrevistados, estudantes/internautas, a construção/produção da pesquisa escolar, mais especificamente aquela que se processa *no e pelo* contexto hipertextual da internet, buscando a sua funcionalidade no contexto do ensino e o seu papel na constituição do sujeito leitor-escritor. Com suporte na teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin, procuramos analisar a questão da autoria da pesquisa escolar, focalizando-a em sua dimensão textual/discursiva.

Palavras-chave: pesquisa escolar, leitura e escrita na internet, teoria enunciativa de Bakhtin.

INTRODUZINDO A QUESTÃO

A questão que nos propomos a discutir envolve a problemática da pesquisa da e para a escola. Embora timidamente explorada em pesquisas e na literatura nacional, esta temática retoma, com a difusão das novas tecnologias no ensino – e, particularmente, da internet – a sua atualidade. Mesmo assumindo novos contornos, essa questão traz à tona, no entanto, uma velha discussão: o que é e qual a funcionalidade da pesquisa nos meios escolares?

Este texto nasceu na última e quarta fase da pesquisa “A construção/produção da escrita na internet e na escola: uma abordagem sociocultural” que vem sendo desenvolvida pelo LIC – Grupo de Pesquisa “Linguagem, Interação e Conhecimento” desde agosto de 1999.¹ Focalizando a escrita enquanto prática sociocultural, esta pesquisa constituiu-se com o objetivo de compreender as práticas interacionais de letramento de um grupo de usuários da internet, alunos do ensino fundamental e médio de escolas públicas e particulares de uma cidade de porte médio, analisando suas peculiaridades processuais, genéricas e lingüístico-discursivas.

Em sua fase inicial, interagimos com estes usuários via canais de bate-papo, listas de discussão e correio eletrônico da internet, utilizando principalmente a observação participante no meio virtual para busca de compreensão da construção/produção da escrita neste novo instrumental eletrônico-digital. Procurando interrelacionar esta nova forma de escrita mediada pela internet com aquela desenvolvida nas atividades escolares, realizamos entrevistas presenciais² com nove sujeitos,

*Pedagoga e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF.

**Graduanda em Pedagogia pela UFJF e bolsista do PIBIC/CNPq.

¹Coordenada pela Prof.a Maria Teresa de Assunção Freitas e pelo Prof. Sérgio Roberto Costa no biênio 1999-2001, esta pesquisa contou com o apoio do CNPq e da Fapemig para ser desenvolvida. Sob a coordenação da Prof.a Maria Teresa de Assunção Freitas e vinculado ao Núcleo de Pesquisa e Estudos em Linguagem (Nupel) da Faculdade de Educação da UFJF o LIC conta, atualmente, com 10 integrantes, entre mestrandos e bolsistas de iniciação científica. Desde agosto de 2001, o grupo vem dedicando-se à pesquisa “A construção/produção da leitura/escrita na internet e na escola: uma abordagem sociocultural” (continuidade e desdobramentos).

²Vale ressaltar que, nesta pesquisa, assumiu a entrevista um tom diferencial porque amparada pelos pressupostos da teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin. Assim como na fase de observação participante no meio virtual, buscamos nos aproximar compreensivamente de nossos sujeitos, no intuito não somente de falar sobre suas práticas de escrita,

adolescentes, cuja análise transversal apresentou como dado recorrente, a pesquisa escolar. Deste modo, neste texto, procuramos compreender, através do discurso dos adolescentes entrevistados, estudantes/internautas, a construção/produção da pesquisa escolar, mais especificamente, aquela que se processa *no e pelo* contexto hipertextual da internet, buscando a sua funcionalidade no contexto do ensino e o seu papel na constituição do sujeito leitor-escritor.

Num primeiro momento, situamos o surgimento da prática da pesquisa no contexto escolar brasileiro e sua relação com o desenvolvimento e função do espaço da biblioteca. Das bibliotecas tradicionais às virtuais alcançamos o contexto hipertextual da internet no intuito de caracterizá-lo como um novo local de pesquisa e de armazenamento de informações, cujas peculiaridades trazem novos modos e outras formas de efetivação dessas mesmas práticas. Com suporte na teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin, concebemos a leitura no contexto hipertextual da internet como produção de sentidos e procuramos analisar, mais especificamente no que tange à construção/produção da escrita, a questão da autoria da pesquisa escolar, focalizando-a em sua dimensão textual/discursiva.

No entrelaçamento das vozes dos adolescentes entrevistados com as nossas próprias vozes e as dos autores sociohistóricos que nos embasam, pretendemos compreender os sentidos que os alunos trazem para esta prática tão comum em seu dia a dia na escola, bem como surpreender em seus discursos o papel a ela atribuído pelos seus professores, erigindo, assim, uma nova concepção de pesquisa escolar que ultrapassa os limites da mera cópia, seja ela manuscrita e/ou impressa, mas, fundamentalmente, uma atividade escolar que envolve a construção de conhecimentos através dos atos de ler/escrever e que, certamente, na atualidade, tem extrapolado a materialidade das páginas do códex e, portanto, as paredes das bibliotecas tradicionais.

SITUANDO A PESQUISA ESCOLAR

Para enfrentar uma discussão sobre a pesquisa escolar, sentimos a necessidade de defini-la. Bagno (1998), numa obra interessante dedicada aos professores a respeito do que é e do como se faz pesquisa na escola, sugere que se inicie pela própria palavra: pesquisa é uma palavra que nos veio do espanhol. Este, por sua vez, herdou-a do latim. Havia em latim o verbo *perquiro*, que significava ‘procurar; buscar com cuidado; procurar por toda parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem, aprofundar na busca’. O particípio passado desse verbo latino era *perquisitum*. Por alguma lei da fonética histórica, o primeiro R se transformou em S na passagem do latim para o espanhol, dando o verbo *pesquisar* que conhecemos hoje (p. 17).

Poderíamos, então, nos referir à pesquisa como uma procura por algo verdadeiro; busca pelo conhecimento; busca feita com cuidado e profundidade e até mesmo método para tornar mais interessante e participativo o ensino na sala de aula. Mas será que a pesquisa escolar se resume no exposto acima? Como ela surgiu no contexto da escola?

Encontramos subsídios em Milanesi (1985), Suaiden (1995) e Santos (1989) para afirmar que a pesquisa escolar foi uma necessidade criada no bojo de um decreto oficial que tinha como

mas, principalmente, de entrar em diálogo com eles, buscando os novos sentidos desta prática nesse novo ambiente da contemporaneidade, procuramos, na realização das entrevistas, percorrer os mesmos objetivos: promover, na interação pesquisador-pesquisado, a construção de sentidos outros para esta prática, trazendo, porém, para a discussão também aquela desenvolvida no âmbito escolar.

propósito instaurar novos contornos ao ensino brasileiro. Trata-se da Reforma do Ensino de 1971 que, através da implantação da Lei 5.692, redimensionou toda a estrutura do ensino e institucionalizou a pesquisa na escola como prática obrigatória. A pesquisa escolar passou a ser, então, um dever do professor e uma atividade a ser também cumprida por parte do aluno. Criou-se a necessidade de se fazer pesquisa na e para a escola. A pesquisa escolar estaria no centro do processo pedagógico, no qual mais importante do que a exposição oral dos conteúdos do ensino, numa seqüência fixa e predeterminada, seria, a partir do interesse dos alunos, a elaboração e coordenação de situações de aprendizagem pelo professor.

No entanto, ao ecoar no cotidiano das escolas, essa proposta institucional tomou outras dimensões que, de acordo com Milanesi (1985), não foram nada positivas. Esse autor aponta dois fatores fundamentais que contribuíram para tanto: o desconhecimento dessa prática pelos próprios professores e o despreparo da escola para o atendimento das novas necessidades para a realização desta atividade, como, por exemplo, a ausência de bibliotecas escolares. Segundo ele, um professor que não pesquisa, não pode instaurar em seus alunos, o desejo de pesquisar. E, por outro lado, sem as mínimas condições materiais para efetivar esta prática – já que pesquisar supõe livros – a escola não pôde, sem um acervo adequado nas poucas bibliotecas que até então figuravam em seu contexto, atender à nova demanda por parte dos alunos e professores.

A prática da pesquisa da e para a escola configurou-se, a partir de então, como uma atividade mecanizada, destituída de significação, uma mera tarefa a ser cumprida por parte do aluno que passava a freqüentar as bibliotecas, sob a obrigatoriedade imposta pela escola. Não se concretiza, portanto, uma integração no trabalho da escola e da biblioteca: critica-se de um lado, o bibliotecário, as (des)orientações de pesquisa fornecidas pela escola que não procura, por sua vez, executar ações concretas para oferecer novos sentidos a essa prática. De outro lado, reclama o professor da falta de acervo adequado das bibliotecas que, por seu turno, em meio às pressões da rotina diária, acaba não freqüentando este espaço suficientemente para conhecê-lo. E os alunos? Suas visitas à biblioteca acabam transformando-se em “tiros no escuro”, como se fossem leitores que se perdem na caminhada da leitura e acabam ancorando-se em qualquer material disponível, de preferência “bem mastigado” (SILVA, 1991).

Podemos afirmar que, ainda hoje, os estudantes não buscam o espaço das bibliotecas pelo prazer advindo da experiência da leitura que, por sua vez, instaura também a necessidade da escritura. Muitos livros ainda são disputados não pelo simples desejo de ler mas, sim, porque o professor solicitou uma determinada pesquisa que será por ele avaliada ao final do bimestre. O quadro ainda se agrava se pensarmos no surgimento das novas tecnologias de cujos aparatos muitas das bibliotecas do país ainda não dispõem.

Encontramo-nos, hoje, diante de uma pluralidade de linguagens. Com as transformações revolucionárias da ciência e das tecnologias da informação, diversificam-se os modos de ler e escrever, multiplicam-se os objetos e suportes de leitura e escrita e os lugares onde essas práticas se efetivam. As mudanças decorrentes dos novos instrumentos de computação e multimídia afetam profundamente o processo de produção escrita e de comunicação, proporcionando ao homem de hoje uma experiência de leitura bem diversa daquela cujo espaço era reservado exclusivamente aos museus e centros de cultura, bibliotecas e livrarias. Porém, longe de anunciar o fim do códex, os novos suportes de leitura vêm estendendo a outros campos as potencialidades que, desde sempre, marcaram a singularidade do livro como produto cultural.

Com o crescente desenvolvimento das novas tecnologias, o professor se depara com um novo meio de se “fazer pesquisa”: a internet. Agora, não é mais o professor que apresenta um local onde os alunos possam pesquisar, mas são esses que trazem para o educador resultados das pesquisas realizadas em um novo meio: o virtual. Muitos alunos estão mediando o contato dos seus professores com esse ambiente que emerge como um local peculiar de pesquisa e interação/comunicação humana, sem fronteiras e desprovido de materialização, onde as informações adquirem uma plasticidade e mutabilidade imediatas. Como se caracteriza a pesquisa no ciberespaço? Quais atitudes demandam do seu usuário-pesquisador? Que modificações opera na realização desta prática tão deturpada no cotidiano escolar?

DAS BIBLIOTECAS CONVENCIONAIS À INTERNET: CARACTERIZANDO O CIBERESPAÇO E O HIPERTEXTO

A internet constitui-se, hoje, não só como um grande repositório de informações, mas, fundamentalmente, num grande provedor e referencial de pesquisa que, para aqueles que à rede têm acesso, pode ser utilizado a qualquer hora e de qualquer lugar a que se esteja conectado. Enquanto um imenso banco de dados *on-line*, a internet disponibiliza para seus usuários uma verdadeira explosão de informações que demandam procedimentos outros de localização, utilização de seus documentos, assim como de outros modos de apropriação via leitura. Para Chartier (1998), muito mais que o invento de Gutemberg, veio a tela, substituta do códex, operar as mais profundas e radicais transformações na atividade leitora-escritora, pois, segundo ele, são os modos de organização, de estruturação, de consulta ao suporte do escrito que se modificaram e não somente as suas técnicas de reprodução.

Da passagem de uma leitura necessariamente oralizada, indispensável ao leitor para a compreensão de seu sentido, a uma leitura possivelmente silenciosa e visual; de um modelo monástico de escrita com funções de conservação e memorização, a um modelo escolástico que reveste a leitura com funções de trabalho intelectual; de um estilo intensivo de leitura a um outro, extensivo, encontram-se, talvez, os “leitores-navegadores” do ciberespaço, no limiar da grande revolução digital, diante de uma nova forma de leitura que muitos já denominam por “hiperextensiva” ou “leitura para informação”. Este tipo de leitura estaria associado justamente à sobrecarga de informações disponíveis no ciberespaço, cujos efeitos, através da realização de pesquisas hiperextensivas, no leitor, seria o de fragmentação de sua experiência de leitura em pequenas unidades de informação (RODRIGUES, 2000).

Mercado (2001) nos diz que o surgimento da internet é análogo ao surgimento das grandes bibliotecas, pois “seus sites são como livros que foram sendo acumulados não mais em um único espaço, mas em diversos computadores ao redor do mundo” (p. 58). Além de habilidades novas no processo de localização da informação, torna-se fundamental para o usuário-pesquisador também um processo de filtragem e seleção dos dados que encontra, evitando a dispersão. A pesquisa na internet requer “habilidades especiais em virtude da rapidez com que são modificadas as informações nas páginas e da diversidade de formas e pontos de vista envolvidos” (id., ib., p. 64). Uma das novas habilidades exigidas aos usuários deste novo aparato da tecnologia eletrônico-digital é a de ler um texto cujos contornos ultrapassam as margens das páginas tradicionais.

Os hipertextos informáticos apresentam-se sob a forma de “uma escritura eletrônica não-sequencial e não linear que se bifurca e permite ao leitor o acesso a um número praticamente ilimi-

tado de outros textos a partir de escolhas locais e sucessivas, em tempo real” (MARCUSCHI, 1999, p. 1). Permitindo ao leitor constituir progressivamente um conjunto fugaz de elementos textuais, o hipertexto não mais apresenta, assim como os textos tradicionais, uma estrutura linear fixa, hierarquizada, com elementos textuais mais ou menos autônomos que se ligam coesivamente e coerentemente por relações de ordem (COSTA, 2000, p. 47). Caracterizando-se como uma estrutura de rede, o hipertexto traz elementos textuais que, como pequenos nós, são conectados por relações pouco hierarquizadas e não lineares.³

Há na internet uma infinidade de hipertextos que, por sua vez, também podem ser dos mais variados tipos. Existem aqueles criados especificamente para o ambiente virtual, mas também pode ocorrer uma simples transposição de textos tradicionais através da mera informatização de sua estrutura para a internet. O que pretendemos destacar são os possíveis e reais efeitos desta nova tipologia/gênero textual para os modos e formas de leitura que, são, portanto, fundamentais no processo de construção de uma pesquisa que tem como fonte de informação o meio virtual.

Xavier e Santos (2000), amparados pela teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin, afirmam que as principais operações modificadoras efetuadas pelo hipertexto sobre os gêneros do discurso dos quais derivou, especificamente dos secundários, foram as seguintes: a “reconfiguração das formatações tradicionais da escrita”; “a superposição de sistemas semióticos” e, por último, “a complexificação das funções sociocomunicativas dos gêneros anteriores” (p. 53).

Ainda no interior dessas operações, poderíamos citar as transformações na relação do leitor com o texto que se dá a ler. Para Chartier (2001), este é um dos aspectos totalmente novos inaugurados com o hipertexto, ou seja, a possibilidade do leitor imergir na própria escritura, tornando-se dela co-autor, traz novas conceituações do que seja autoria. Segundo ele, para os gregos, o leitor era escravizado pelo texto, daí a existência dos avisos, alertas e prólogos no todo da obra. Entretanto, alerta-nos que o leitor tem através da leitura também a capacidade de criar novos sentidos, extrapolando, assim, as páginas territorializadas do texto, projetando para além das mesmas seus sonhos e expectativas. Deste modo, afirma que, além de escravo o leitor é também um produtor, um criador de um texto sempre novo – “aquele que ele cria dentro de si mesmo” (p. 87). Se antes o leitor era considerado escravo e criador, agora essa escravidão está acabando por completo.

O leitor de hipertextos midiáticos pode hoje interferir na própria materialidade da escritura, ou seja, o meio eletrônico veio trazer a possibilidade de o leitor submeter o texto a diversas operações e, a partir delas, construir um novo texto. A tela libera o leitor que, se antes só podia inscrever-se no objeto impresso clandestinamente, ocupando os espaços em branco deixados de lado pelo escrito, agora pode com o hipertexto eletrônico tornar-se “um dos autores de uma escrita de várias vozes ou, pelo menos, encontra-se em posição de constituir um texto novo a partir de fragmentos recortados e reunidos” (CHARTIER, 1994, p. 103). O texto eletrônico vem, ainda, superar a antiga contradição que opõe o sonho de uma biblioteca universal, que reúne todos os textos escritos e publicados, à realidade decepcionante das coleções que, por maiores que sejam, apenas oferecem uma imagem lacunar do saber universal: “a comunicação de textos a distância, anulando a distinção, até

³Marcuschi (1999) aponta e desenvolve algumas características que determinam a natureza do hipertexto como um fenômeno essencialmente virtual e descentrado que se determina por um deslocamento indefinido de tópicos: a “não linearidade”, a “volatilidade”, a “topografia”, a “fragmentariedade”, a “acessibilidade ilimitada”, a “multisemiótica”, a “interatividade” e, por fim, a “iteratividade”.

então irremediável, entre o lugar do texto e o lugar do leitor, torna pensável, acessível, esse antigo sonho” (CHARTIER, 1994, p. 106).

Das bibliotecas convencionais às bibliotecas virtuais e digitais, do texto ao hipertexto, o homem se utiliza da busca das mais diversas e controversas fontes de informação para construir conhecimentos. Esse é o ponto-chave para se partir para uma outra conceituação da atividade de pesquisa da e para a escola no contexto hipertextual da internet: a diferenciação entre informação e conhecimento.

A PESQUISA ESCOLAR ENQUANTO UMA PRODUÇÃO TEXTUAL-DISCURSIVA: A QUESTÃO DA AUTORIA

Compreendemos a pesquisa escolar como uma atividade que envolve a produção de textos, que são produtos de um processo de construção de sentidos conferidos pelo aluno a um tema proposto, geralmente, pelo professor. O texto da pesquisa escolar no e pelo contexto hipertextual da internet envolve a escritura de todo um outro contexto enunciativo que o precedeu sendo, muitas vezes, resultado de discursos utilizados por quem propõe que se faça esse texto. Objeto de avaliação por parte do professor, o texto da pesquisa escolar tem sido fruto de grandes controvérsias no contexto pedagógico: a cópia de um verbete de uma enciclopédia ou impressão de uma página da internet pode ou não ser considerada uma pesquisa?

O fato é que modificaram-se os suportes da leitura e da escrita e a questão continua sendo a mesma: copiar não é pesquisar. Dos numerosos e pesados volumes de uma enciclopédia enfileirados nas estantes da biblioteca à leveza das infinitas páginas de um cd-rom rolando verticalmente sobre a tela de um computador, ou mesmo nos saltos de uma página a outra da internet, o fato é que, em se tratando da pesquisa da e para a escola, muitas vezes, percebe-se uma “alteração técnica sem que o conteúdo na prática fosse afetado” (MILANESI, 1989, p. 143). De posse dos dados que lhes interessam, como os adolescentes prosseguem na atividade da pesquisa? Frente ao códex, cópia à mão ou xerox. Diante da tela do computador, a cópia suaviza-se nas teclas e aplica-se o comando para imprimir do que já veio pronto. A reprodução de textos que antes era feita com o recurso técnico do xerox, torna-se hoje ainda mais fácil com o recurso das impressoras, pois que o aluno não necessita sequer dirigir-se para uma biblioteca – reclamam os professores.

Entretanto, a questão do texto da pesquisa escolar concebida e efetivada enquanto mera cópia de trechos de uma enciclopédia já nos é bastante conhecida. Precisamos, na verdade, problematizá-la um pouco mais, buscando suporte em outros caminhos teóricos, no intuito de avançarmos um pouco no conhecimento produzido a respeito. É este, portando, nosso objetivo nesse momento: ao problematizar a questão da cópia no texto da pesquisa escolar, buscar subsídios na teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin, ultrapassando o conceito de reprodutibilidade enquanto mera operação técnica e/ou mecanizada do texto pelo sujeito/aluno.

Através da prática da pesquisa da e para a escola, os alunos levaram para o interior do processo pedagógico uma nova ferramenta de trabalho, um novo instrumento que provocou modificações nas atitudes do professor em seu processo de ensinar. O fragmento a seguir é bastante eloqüente no que diz respeito à recepção dos professores no tocante às novas tecnologias que povoam o mundo extra-escolar:

Fragmento 1⁴

P: Como é que você viu a questão de você ter acesso à internet, poder pesquisar para trabalhos no seu dia a dia da escola? Como percebeu isso?

LF: Ah, facilitou muito, porque antes você tinha que pegar de livro, aí bater no computador. Na internet é muito mais fácil, é só pegar. Tem que ler né? Mas assim, você lê o que você quer, separa as melhores coisas. Se você copiar também, o professor vai e descobre, que você só colocou e imprimiu o trabalho. Aí não, você pega, que nem eu te falei, as melhores idéias, você junta e monta um trabalho mais completo, com idéias de vários profissionais, vários sites, de muita gente diferente.

P: Como seus professores estão vendo essa questão de vocês utilizarem a internet como instrumento para trabalhos na escola?

LF: Quando começou esse negócio de internet, de trabalho, os professores não deixavam não, achavam que a gente ia copiar tudo, eles não queriam que a gente usasse a internet. Falavam que só podiam ser entregues à mão. Só que depois eles foram acostumando, foram vendo que era necessário a gente aprender. E era muito mais fácil para a gente, não perdia tanto tempo assim fazendo trabalho. Aí, eles começaram a deixar, a gente no site e entregava do computador mesmo (...) pegando já, copiando tudo dos sites, às vezes, mudava muito pouca coisa. Desde que a gente pelo menos apresentasse o trabalho ou então soubesse falar, não entregasse o negócio sem ler, sem saber o que era (...). Como eu te falei, eles não eram a favor não, mas hoje, eu acho que eles aceitam bem, sabe? Só não gostam quando a gente copia, só copia o negócio sem saber o que aconteceu. Aí, eu acho assim, os professores estão certos, tem que ser, pedir a gente para apresentar o trabalho. A gente não só copiar, mas também ler, saber o que é que está escrito lá. Mas hoje em dia, eles aceitam e até incentivam o uso da internet. Porque é muito mais fácil tanto para gente e assim (...) até para melhorar o conteúdo do trabalho, é melhor... como eu vou dizer? Incrementa o trabalho.

Um dos meios de entrada da internet na escola tem sido justamente a realização da pesquisa escolar. Através desta atividade, os alunos têm levado aos seus professores a oportunidade de refletir sobre as conseqüências das novas tecnologias da informação na produção do próprio conhecimento escolar. Na opinião dos usuários adolescentes a internet tem facilitado – e muito – a realização da pesquisa da e para a escola. A variedade de textos e informações que a rede disponibiliza, a redução do tempo material e as modificações trazidas pelo computador enquanto novo suporte textual são apontadas como importantes fatores nesse sentido.

Com a internet, o computador deixa de ser usado apenas numa dimensão utilitária. Ou seja, de um uso instrumental para digitação de trabalhos, o computador passa a assumir o patamar de uma ferramenta cultural, também portadora de textos criados por outras pessoas. Por outro lado, são estes textos de outras pessoas que incomodam os professores, na visão dos alunos. Assim como na época da enciclopédia, eles temem que seus alunos simplesmente copiem textos ou trechos prontos já elaborados por alguém. Ainda pior: os alunos não teriam nem o trabalho de copiar, já que o computador vem com uma impressora que lhes permitiria simplesmente dar o comando de imprimir. E, assim, pesquisa feita, atividade cumprida em muito menos tempo e com muito menos “trabalho” – alegram-se os alunos.

Poderíamos afirmar que o problema está na ausência de funcionalidade dessa atividade no contexto do ensino, ou seja, que a pesquisa da e para a escola tem assumido o caráter de uma tarefa a ser cumprida por parte do aluno e avaliada pelo professor? Acreditamos que é preciso extrapolar

⁴*Este fragmento foi extraído da entrevista realizada por uma pesquisadora do grupo de pesquisa, representada pela letra “P”, com Luís Felipe, 18 anos, cursando pré-vestibular, representado pelas iniciais de seu primeiro nome.*

essa questão, no intuito de compreendermos o que há por trás das afirmações do tipo “os professores não deixavam usar [a internet] não, achavam que a gente ia copiar tudo (...) falavam que só podiam ser entregues [os textos de pesquisa] à mão”. O que faz com que os professores ofereçam maior legitimidade ao texto manuscrito em contrapartida àquele que é impresso diretamente das próprias páginas de um ou mais sites da internet? É possível para o aluno simplesmente copiar sem saber o que contém o texto? Ao copiar um texto de outrem que elementos próprios de sua escrita traz o aluno para o texto de pesquisa?

Num outro fragmento fica evidente a voz do professor que, mesmo tendo aceito a internet enquanto fonte de informações para a pesquisa, utiliza de procedimentos semelhantes àqueles do caso anterior relegando a escrita do texto da pesquisa escolar a uma dimensão secundária. Já não mais se trata de valorizar o texto manuscrito em detrimento do impresso, mas, sim de reduzir um ou outro à habilidade do aluno em apresentá-lo oralmente. Se não, vejamos:

Fragmento 2⁵

P: Agora, quando você usa a internet pra fazer os seus trabalhos, você vai no site e imprime pra entregar ou você faz algum tipo de alteração?

L: Ah, eu não gosto de pegar coisa impressa assim, ainda mais que na minha escola todo trabalho a apresentação oral vale 6, vale 60 % e escrita vale 40 %. Até mesmo porque eles passaram a adotar isso porque tem erros de digitação... E nesses 40 aí, eles não falam não, mas com certeza vale muito a estética, né, formatação, capa, estas coisas... *Conta muito mais, enfim, o jeito do que tá escrito do que o que tá escrito, porque o que tá escrito ali, indiretamente é o que você falou, se você falou é porque tá escrito...* (...) Então, por isso é que eu não faço... tipo assim, eu pego... não tem como, isso eu já vi acontecer algumas vezes na sala. (...) Uma menina pegou uma tese de um cara lá da Unicamp, eu acho, e imprimiu aquilo como se fosse trabalho dela. Aí o professor pegou, olhou e falou assim “é ô fulana, só faltou você colocar entre aspas e entre parênteses o nome do autor”. Quer dizer (risos) isso no começo do ano, só pra todo mundo perceber que não é brincadeira, não é pra tentar enganar professor.

O texto de pesquisa escolar passa a ser avaliado pelo professor, de acordo com o desempenho do próprio aluno em apresentá-lo oralmente, demonstrando ter conhecimento daquilo que nele contém, ou seja, daquilo que ele produziu com o auxílio de outros autores transformando-o em seu próprio enunciado. O registro escrito passa a ser avaliado apenas em sua dimensão “estética” – repetindo aqui a própria palavra utilizada pelo adolescente – ou, melhor seria dizer, menos pelo seu *sentido* que por seus aspectos externos os quais dão forma ao seu *significado* – na acepção que Bakhtin oferece a estes termos. O que leva um professor a atribuir, em termos de pontuação, um maior valor ao texto produzido oralmente pelo aluno? Por que o texto da pesquisa escolar que se efetiva no e a partir do contexto hipertextual da internet apresentado sob a forma de discurso escrito é somente avaliado pelas formas lingüísticas que entram em sua composição?

Nesse sentido, um evento narrado por um outro adolescente entrevistado é bastante esclarecedor. Equívocos no momento de digitar o texto são considerados erros pelos professores que descontam “pontos” dos alunos, os quais atribuem aos mesmos, por vezes, a própria experiência da

⁵Este fragmento foi extraído da entrevista realizada por uma pesquisadora do grupo de pesquisa, representada pela letra “P”, com Leonardo, 18 anos, aluno do ensino médio-profissionalizante, representado pela inicial de seu primeiro nome.

escrita na internet que, em função da rapidez exigida em salas de bate-papo, por exemplo, acabam transpondo para os trabalhos escolares os “vícios” de digitação:

Fragmento 3⁶

R: Você acaba viciando! Mas acaba assim... não na hora de escrever. Acho que na hora de escrever você sente, com certeza, você sente uma diferença. Mas quando você vai digitar um trabalho pra escola... eu já perdi ponto por causa disso também, num trabalho... porque, assim, por exemplo: você vai falar “que”. Você nem perde tempo de escrever (risos) q-u-e, você diz logo “q”, né? Sabe? Qualquer coisa assim. Bem mais assim simples. Aí, na hora que você vai bater um trabalho escolar, que você tem que fazer uma coisa mais... né? Você já chega lá, “q” direto, aí já é... Eu fui bater um trabalho de história... aí, eu fui batendo, eu escrevi um monte de “q”, né? E fui na... é... como o trabalho foi... era mais sobre história, não tinha muita palavra que coincidia muito com o que eu digitava na internet. Mas o “q” é o principal, né? Aí, eu digitei um monte de “q”. Aí, tudo que tinha “q” o professor sub... é... sabe? O professor sublinhou: “ O que é isso aqui? Porque você digita só “q”? Aí, eu perdi... ponto por causa disso, né?

P: Você conversou sobre isso, você argumentou com ele? Você chegou a conversar sobre isso com ele ou não?

R: Não, não. Deixei pra lá, porque eu vi que o erro, sabe, estava no próprio vício da digitação. Aí, eu deixei pra lá... eu nem tentei falar com ele não... Depois desse, na hora de digitar, aí eu já até boto que... eu pego no dicionário as palavras que eu tenho costume de digitar, sabe, dessa forma eu já boto no dicionário que... se eu digitei errado, ele já marca pra mim (...). Pra corrigir pra mim, sabe? Eu tiro... eu tiro do dicionário pra ele achar que não existe. Aí... pra ficar mais fácil porque, se eu tô com um erro desse num trabalho, além de ser... é ruim, né? Perder ponto por causa disso...

O próprio adolescente assume uma concepção do ato de escrever como aquele que é efetivado através das mãos, com o suporte de um aparato técnico como lápis e/ou caneta e papel. Para ele, o ato de escrever manualmente é diferente de digitar. A agilidade imposta pelo teclado do computador ao ato de escrever é completamente outra, demandando do sujeito que escreve novas posturas e/ou procedimentos diante do texto que se põe a construir cujas palavras rolam verticalmente sobre a tela do computador. Assim, a decisão de digitar um trabalho de pesquisa para a escola ao invés de redigi-lo à mão não impede ao usuário desta nova tecnologia de dispor ainda de suas ferramentas, ou seja, ao invés de imprimir o seu próprio texto para nele efetuar as devidas correções, o usuário dispõe de dispositivos que lhe poupam este trabalho no momento mesmo da construção/produção do texto. Como sabe ter como principal interlocutor de seu texto de pesquisa o próprio professor que a solicitou os alunos lançam mão de mais um aparato da tecnologia digital, não rompendo, assim, com as regras ortográficas da língua.

Entretanto, para um outro sujeito, a construção/produção do texto de pesquisa escolar implica outros procedimentos organizacionais que vão além da simples correção dos equívocos relativos à rapidez da digitação. Trata-se da questão das regras ortográficas e, portanto, do uso correto da língua padrão. Para ele, a montagem do texto de pesquisa torna-se difícil quando realizada na própria tela do computador em decorrência das múltiplas opiniões que seleciona entre os vários sites nos quais pesquisa. Embora o próprio aparato do computador ofereça ao seu usuário possibilidades

⁶*Este fragmento foi extraído da entrevista realizada por uma pesquisadora do grupo de pesquisadora, representada pela letra “P”, com Renato, 18 anos, aluno do ensino médio-profissionalizante, representado pela inicial de seu primeiro nome.*

de “cortar” os fragmentos de que necessita para, posteriormente, “colá-los” em seu próprio texto, esse adolescente prefere ainda utilizar do papel neste momento de construção. Sua fala é muito interessante:

Fragmento 4⁷

L: Então, não tem jeito, o que é que eu faço? Eu costumo pegar o trabalho impresso, como eu tenho dificuldade de fazer síntese, pegar três parágrafos, ler aqueles três parágrafos e digitar ali mesmo... Não, eu não... às vezes eu acabo perdendo alguma informação. O que eu faço? Eu imprimo o trabalho do outro autor, né, imprimo e dali eu vou cortando uma coisa, coloco outra, tal, você junta uma coisa com outra. Aí eu ali, impresso, eu elaboro o trabalho.

P: Você não consegue fazer isso na tela do computador?

L: Não, de jeito nenhum. Você acaba perdendo informação boa. Às vezes você tem três informações num parágrafo, você digitou a segunda e “pô, qual que era a terceira mesmo?” Não dá, não dá, eu prefiro imprimir, ir cortando mesmo a mão... até mesmo porque eu acho que eu aprendo mais. Se eu ficar só na tela do computador assim, acabou o trabalho “hein, trabalho? De quê? O que tava falando? Não sei, não sei.” Isso aí na escola é de lei, o professor tá lá na frente, faz aquelas perguntas, assim, mirabolantes, você vira pra trás assim, aquele cochicho assim na sala, todo mundo rindo, aquele mico, você tentando pegar o que... Não dá, não dá mesmo, tem que ler o trabalho antes, senão não dá pra apresentar.

Como o trabalho de pesquisa no e pelo contexto da internet envolve, na maioria das vezes, a leitura de hipertextos, o recurso utilizado por esse adolescente é extremamente legítimo, na medida em que o aluno tem a necessidade de construir um texto linear, no papel, a partir de uma leitura totalmente deslinearizada na tela do computador. Evitando, portanto, a dispersão – própria, segundo Marcuschi (1999) da leitura hipertextual – o usuário-pesquisador-da-e-para-a-escola procura se organizar, tendo no papel o seu suporte. Nesse sentido, segundo a sua opinião, estará mais preparado para também organizar a sua apresentação oral que, paradoxalmente, tem uma maior quantidade de pontos na avaliação do professor.

Aliás, a atribuição de uma nota por parte do professor parece estar no cerne da construção do texto de pesquisa escolar pelos alunos. No último fragmento que selecionamos, a dimensão puramente avaliativa que este texto assume no contexto pedagógico fica ainda mais evidente:

Fragmento 5⁸ •

P: Que tipo de trabalho pra escola você faz?

C: Ah tudo... Quando o professor de história, geografia, ciências, assim, esses trabalhos... É eu procuro e (...) escrevo, assim eu mais copio o trabalho todo que tava na página, só tenho o trabalho de ler...

P: Então os professores não sabem que você usa a internet para...

C: Não, os professores sabem né, porque tem que por a bibliografia, essas coisas assim... mas eu já fui descontada por causa disso, mas foi injustamente!

P: Por que? O que foi que aconteceu?

⁷Este fragmento foi extraído da entrevista realizada por uma pesquisadora do grupo de pesquisa, representada pela letra “P”, com Leonardo, 18 anos, aluno do ensino médio-profissionalizante, representado pela inicial de seu primeiro nome.

⁸Este fragmento foi extraído da entrevista realizada por uma pesquisadora do grupo de pesquisa, representada pela letra “P”, aluna do ensino médio, representado pela inicial de seu primeiro nome.

C: Porque eu não tinha, eu e minhas amigas a gente não tinha entrado na internet para procurar os negócios do trabalho, acho que era sobre a escravidão... a gente olhou na enciclopédia, o professor descontou 5 pontos falando que a gente tinha copiado tudo... a gente assim escreveu mais as coisas que eram né... do trabalho, que era pra escrever e algumas partes assim a gente foi copiando sabe? Coisas que eram mais difícil da gente é... como é que fala... é fazer uma frase pela gente mesmo, aí ele descontou ponto da gente (...). Ele pegou a enciclopédia e riscou pra gente todos os parágrafos que a gente tinha copiado do negócio, aí ele falou assim: “não vou dar os 5 pontos de vocês não”. Mas antes ele tinha falado que a gente tinha copiado da internet. Tem coisa assim que a gente só complementa de outros livros ou então no livro a informação é melhor e a gente pega um pouco da internet, mas sempre a gente usa a internet pra fazer.

No entanto, como vimos, não se trata só da cópia de trechos de sites da internet, mas dos já conhecidos verbetes de enciclopédia que, embora atualmente tenham um suporte digitalizado, não sofreram grandes modificações em sua estrutura textual. Os avanços na tecnologia da informação vêm possibilitando que um grande volume de palavras e textos sejam armazenados em um espaço material bem menor, como é o caso dos cd-roms que trazem grandes obras como enciclopédias e dicionários. Um lugar a mais na estante e praticidade para quem tem acesso a um computador. Mas o que realmente muda no momento da leitura para a apropriação das informações que irão compor a pesquisa? O que modifica é a forma de transmissão do texto, a técnica da informação e não propriamente o conteúdo que chega aos adolescentes.

Para construírem o texto de pesquisa escolar, os alunos buscam, além da internet, outras fontes e suportes para enriquecerem os seus trabalhos. No entanto, o professor parece estar menos preocupado com o que dessas fontes os alunos utilizam para construir seus próprios discursos, do que com o que eles não conseguem transpor para as próprias palavras, copiando literalmente o trecho de outrem. O que significa dizer que não sabemos falar com nossas próprias palavras?

As palavras de Bakhtin (2000) nos ajudam a iniciar a discussão: “a reprodução do texto pelo sujeito é um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal” (p. 351). Segundo os seus pressupostos, todo texto, ao ser reescrito pelo leitor, adquire, no momento mesmo de sua (re)produção, novos sentidos não reiteráveis. Toda enunciação, tomada enquanto unidade da comunicação verbal – seja através do discurso oral ou do discurso escrito – utiliza-se de unidades lingüísticas concebidas no interior de um sistema sógnico amparado por regras e categorias já institucionalizadas socialmente, para constituir sua significação, tornando-se inteligível para uma determinada comunidade lingüística.

No entanto, toda enunciação também é dotada de um sentido único e, portanto, não reiterável que constitui aquilo que Bakhtin (1999) denomina por *tema*: “um sentido definido e único (...) determinado não só pelas formas lingüísticas que entram na composição, mas igualmente pelos elementos não verbais da situação (...) que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução” (p. 128-129). Isso nos leva a admitir, juntamente com este autor, que no processo de construção/produção do texto, seja de que natureza o for, o sujeito se apodera desses elementos que se reiteram ou se reproduzem, dos “já-ditos”, no intuito de a partir deles, construir seu próprio discurso e, assim, um novo sentido carregado do lugar social em que se situa.

O que acontece no processo de construção/produção do texto de uma pesquisa escolar? Com que elementos reiteráveis do discurso lidam os sujeitos-pesquisadores-da-e-para-a-escola? Quais os sentidos que produz o professor a respeito desta construção/produção escrita pelo aluno legitimando-a ou não enquanto reprodução do discurso do outro? Quais as atitudes do professor di-

ante dos elementos do texto de pesquisa escolar, engendrado no e pelo contexto hipertextual, que se reiteram e/ou se reproduzem? Como lida com eles no cotidiano da sala de aula? A quem concede o professor o direito de autoria dos textos de pesquisa escolar feitos a partir do hipertexto na internet?

Para Bakhtin (1992), a reprodução de um texto, em sua literalidade, só é possível com o auxílio de um aparato técnico, como por exemplo a sua reimpressão mecânica via um máquina reprográfica. No entanto, sua reprodução pelo sujeito, no sentido de releitura, de nova execução, tradução ou citação do discurso de outrem, fazendo parte de um acontecimento discursivo, penetra na realidade da língua, encadeando-se novamente na comunicação verbal. Assim, o texto enquanto um acontecimento discursivo sugere, além de um processo de reconhecimento de signos por parte de um sujeito que os decifra, também um outro, de compreensão que, por sua vez, engloba duas consciências, dois sujeitos. Dialógico por excelência, este processo engendra o encontro de dois textos no momento da leitura: aquele que, na materialidade do papel, está concluído, e, um outro que, em reação ao primeiro, está sendo elaborado pelo leitor. Nesse sentido, poderíamos dizer que também ao escrever, o sujeito lança mão de palavras que vêm do discurso do outro que, da passagem da esfera interdiscursiva para a intradiscursiva, vão, aos poucos, tornando-se próprias e transformando-se, novamente, em contrapalavras num permanente processo de construção de sentidos.

Se compreendemos, a partir de Bakhtin, que todo texto se faz na relação dialógica com outros textos, não carrega, portanto, o discurso escrito em sua materialidade, uma “palavra final”, a palavra e/ou o sentido por excelência. Bakhtin (ap. FARACO, 1997) desconstrói, pois, a visão romântica de autoria, como ato solipsístico e individual: “o autor, indivíduo autônomo e interiormente uno (...), é, no uso de seu gênio inventivo, de sua imaginação criadora, a fonte soberana, a origem absoluta do texto” (p. 4). É da imensa diversidade de vozes sociais e de suas relações dialógicas que emerge a figura do autor que não destitui-se, no entanto, de sua individualidade.

A operação da leitura/escrita só se torna possível no encontro entre a palavra lida e/ou impressa no texto e as contrapalavras do leitor. Mas como não pode nem o leitor, muito menos o escritor, prever quais as contrapalavras que virão a esse encontro, torna-se impossível, portanto, prever todos os sentidos que a leitura produz. Daí não consistir a leitura/escrita na mera reprodução de sentidos sempre idênticos a si mesmos ou aqueles pensados pelo autor, mas, ao contrário, residir na construção sempre nova e incessante de múltiplos sentidos. Contudo, é importante ressaltar que essa multiplicidade semântica em Bakhtin apresenta-se relacionada, segundo Faraco, Castro e Tezza (1996) a uma de suas peculiaridades metodológicas que decorre – não poderia ser de outra maneira – do seu pressuposto de base de que são as relações com os outros que nos constituem: é preciso ouvir amorosamente a palavra do outro. Daí não incorrer Bakhtin numa visão relativista da própria natureza do ato de ler que preconiza a não finitude dos sentidos que um mesmo texto pode oferecer, dado as infinitas leituras que dele se pode ter. Ora, para Bakhtin, a infinitude de um texto está em sua constante recontextualização dialógica, ou seja, todo texto traz para seu interior um contexto (BAKHTIN, 1996, p. 14).

Esta constante recontextualização dialógica é analisada também por Larrosa (2000) que, amparado por Bakhtin, procura, no interior dos paradoxos da repetição e da diferença que engendram o exercício da tradução e do comentário de texto, compreender o que significa, de acordo com os pressupostos deste autor russo, “aprender com as próprias palavras” (p. 122). Embora seu objetivo seja diverso do nosso, acreditamos que essa reflexão trazida por Larrosa seja interessante no contexto da análise da produção textual da pesquisa escolar.

Relembremos que no fragmento 5, a adolescente entrevistada atualiza em sua voz essa máxima pedagógica quando diz da necessidade, diante da imposição do professor, em “fazer uma frase pela gente mesmo” no texto de pesquisa que constrói/produz. Pois bem, o “aprender com as próprias palavras” contrapõe-se a um outro procedimento, o “aprender de memória”, através dos quais, segundo Larrosa, Bakhtin busca compreender como se efetiva o processo de transmissão das palavras alheias, fundamental para a formação da consciência individual e/ou para a constituição das nossas próprias palavras. No entanto, o autor russo quer compreender como se dá essa transformação no contexto das disciplinas filológicas, pois que já tinha partido da observação do mesmo na esfera cotidiana. É assim que, nesse contexto, ele escreve: “o estudo das disciplinas filológicas conhece dois modos escolares fundamentais para a transmissão assimilativa do discurso alheio (do texto, da regra, do modelo): ‘de memória’ e ‘com as próprias palavras’” (BAKHTIN, ap. LARROSA 2000, p. 120).

Por sua relação com a esfera do poder, a palavra que se transmite “de memória” é essencialmente monológica porque autoritária. Distante do discurso cotidiano, a palavra transmitida “de memória” é como uma palavra sagrada, cuja “estrutura semântica é imutável e inerte por estar acabada e ser monossêmica, seu sentido fica ligado à letra, petrifica” (BAKHTIN, ap. LARROSA, 2000, p. 121). Já a palavra que se transmite no contato estreito “com nossas próprias palavras” é sempre contemporânea porque aberta e atualizada semanticamente em cada novo contexto dialógico. Daí ser também bivocal no sentido de que sempre apresenta-se relacionada com outras palavras nossas, adquirindo, portanto, o “estatuto intermediário de palavra ‘semi-nossa’, ‘semi-alheia’” (LARROSA, 2000, p. 122).

Ao solicitar aos seus alunos que “escrevam com suas próprias palavras” no texto de pesquisa escolar, os professores estariam cientes dessa necessidade que tem o sujeito de abolir a distância que o separa do “texto sagrado”, trazendo-o para perto de si mesmo e mergulhando-o na corrente discursiva e, portanto, na própria vida? Aliás, é o próprio Bakhtin (1993) quem nos salienta isso, ao tratar das diferenciações entre os discursos monológico e o dialógico: “o orador que escuta só sua própria voz, ou o professor que vê somente o seu próprio manuscrito, é um mal orador, um mal professor. Eles mesmos paralisam a forma de suas enunciações, destruindo o vínculo vivo, dialógico, com seu auditório, e com isso desvalorizam a sua própria intervenção” (p. 251).⁹

Assim como Bakhtin desconstruiu, desde sua época, um conceito romântico de autor, erigindo uma concepção outra amparada pela sua própria concepção de linguagem, na qual os conceitos de dialogismo, polissemia, polifonia, interdiscursividade articulam-se numa formação intersubjetiva da consciência humana e, portanto, da própria linguagem, muitos estudiosos acreditam que com o advento da internet – tendo como principal representante o hipertexto midiático – a noção de propriedade sobre o texto está sendo radicalmente transformada.¹⁰ Como já dissemos em outro momento, o hipertexto virtual-eletrônico trouxe outras formas e possibilidades ao leitor no tocante à

⁹Tradução livre do espanhol, feita por nós.

¹⁰Alguns, como Ramal (2001), até propõem esta transformação como definitiva. Num estudo interessante, fruto de sua tese de doutorado, esta autora propõe uma aproximação das idéias de Pierre Lévy com os pressupostos bakhtinianos, “compreendendo o hipertexto como uma nova versão da polifonia bakhtiniana” (p. 2), pois, de acordo com a sua opinião “as próprias idéias de Bakhtin parecem, em certos momentos, anunciar concepções que somente com o hipertexto vão se tornar plenamente compreensíveis: a noção de que não há um único autor, e sim vários, a noção de um texto que não é jamais singular, e sim compartilhado” (p. 100).

sua participação no próprio texto. Propomos um conceito de co-autoria que apresenta-se intrinsecamente relacionado ao fato de que, no hipertexto, o leitor não possui um percurso de leitura premeditado por um autor, ou seja, na rede hipertextual, entre *links* e *links*, o leitor “navega” um percurso único e, na maioria das vezes, não repetível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: POR UMA NOVA CONCEPÇÃO DE PESQUISA ESCOLAR

Por todas essas considerações, podemos dizer que o ato de pesquisar na internet efetiva-se a partir de uma leitura que, ao invés de dissolver-se nas infinitas possibilidades trazidas pelo hipertexto, caracteriza-se por uma busca consciente de informações. Deste modo, os dados que circulam pela rede têm seus sentidos atualizados no e pelo contexto hipertextual sendo decorrente da leitura realizada pelo usuário que faz de sua busca, portanto, um ato de linguagem.

Desconhecendo que a natureza hipertextual da leitura na internet pode se caracterizar por uma recontextualização dialógica dos sentidos pelo leitor-navegador, muitos professores ainda consideram o texto de pesquisa desenvolvido com o apoio da internet mera cópia por parte do aluno. Indo ao encontro das reflexões aqui propostas, essa idéia do professor não é senão um grande equívoco. Acreditamos que o texto de pesquisa representa um “retrato” de seu percurso de leitura na rede, ou seja, nas páginas ali impressas apresenta o aluno um texto construído em co-autoria com outros autores, como resultado de sua busca no meio virtual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: o que é e como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. *O problema do texto*. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. Que és el lenguaje? In: SILVESTRI, A.; BLANCK, G. *Bajtín y Vygotsky: la organización semiotica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos, 1993.
- BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov, V. N.) Discurso na vida e discurso na arte (sobre poética sociológica). In: *Freudianism. A marxist critique*. Nova York: Academic Press, 1976. Trad. de Cristóvão Tezza – para uso didático, mimeogr.
- CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros – leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1994.
- _____. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- COSTA, Sérgio Roberto. *Veredas – Revista de Estudos Linguísticos da UFJF, Juiz de Fora, Ed. UFJF, v. 4, n. 1, p. 43-50, jan./jun. 2000.*
- FARACO, Carlos Alberto. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In: TEZZA, Cristóvão; CASTRO, Gilberto de (orgs.) *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Editora da UFPR, 1996, p. 113-126.
- _____. *Falante: que bicho é esse, afinal?* Curitiba, novembro de 1997, 16 f. mimeogr.
- LARROSSA, Jorge. Os paradoxos da repetição e da diferença. Notas sobre o comentário de texto a partir de Foucault, Bakhtin e Borges. In: ABREU, Márcia (org.) *Leitura, história e história da leitura*. São Paulo: Fapesp, 1999. p. 115-145.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. In: *Colóquio da Associação Latino-americana de Analistas do Discurso*, IV, 5 a 9 de abril de 1999. Comunicação apresentada. Santiago, Chile. mimeogr.
- MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. A internet como ambiente de pesquisa na escola. *Presença Pedagógica*, v. 7, n. 38, p. 53-65, mar./abr. 2001.
- MILANESI, Luiz. *O que é biblioteca*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

-
- _____. *Ordenar para desordenar: centros de cultura e bibliotecas públicas*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- RAMAL, Andrea Cecília. *Educação na cibercultura*. Hipertexto, escrita e aprendizagem. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001
- RODRIGUES, Eloy. *Bibliotecas: os átomos e os bits*. Disponível em: <<http://bib.eng.uminho.pt/Pessoal/Eloy/bibatbit.htm>>. Acesso em: 25 de maio de 2000.
- SANTOS, M. S. Multimeios na biblioteca escolar. In: GARCIA, Edson Gabriel (org.) *Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento*. São Paulo: Loyola, 1989.
- SILVA, Ezequiel Teodoro da. *De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.
- SUAIDEN, Emir. *Biblioteca pública e informação à comunidade*. São Paulo: Global Editora, 1995.
- XAVIER, Antônio Carlos; SANTOS, Carmi Ferraz. O texto eletrônico e os gêneros do discurso. *Veredas – Revista de Estudos Lingüísticos da UFJF*, Juiz de Fora, Ed. UFJF, v. 4, n. 1, p. 51-57, jan./jun. 2000.

RESUMEN

En el presente artículo, la cuestión que discutimos es la problemática de la investigación de la escuela y para la escuela. En él, pensamos este trabajo, tratamos de comprender, a través del discurso de los adolescentes entrevistados, estudiantes/internautas, la construcción/producción de la investigación escolar, específicamente la que se procesa en el y por el contexto hipertextual de la internet, buscando su papel en la constitución del sujeto lector-escritor. Tomando como base la teoría enunciativa del lenguaje de Bakhtin, tratamos de analizar el problema de la autoría de la investigación escolar, focalizando en su dimensión textual/discursiva.

Palabras-clave: *investigación escolar, lectura y escritura en la internet, teoría enunciativa de Bakhtin.*

ABSTRACT

The issue we aim to discuss on this paper involves research related to school. It is our intention, throughout this work, to understand, through the interviewed adolescents' (students/web surfers) discourse, the construction/production of school research, more specifically that which takes place on and through the hypertext context on the internet, seeking its functionality on the teaching context and its role on the constitution of the writer/reader subject. With basis on Bakhtin's language enunciative theory, we try to analyze the issue of authorship of school research, this putting it in its textual/discursive dimension.

Keywords: *school research, reading and writing on the internet, Bakhtin's enunciative theory.*