

Hipertexto e construção de sentidos: sugestões para a sala de aula

Ferdinand Miranda Reis Junior

Introdução

A tarefa de se elaborar textos no ensino de línguas estrangeiras pode vir a ser revisada com o advento do hipertexto. Além de ser estudado em áreas como a lingüística e a ciência da informação, que colocam problemáticas referentes aos aspectos textuais e ao armazenamento de informações, também pode ser visto como um objeto de aprendizagem. Para se construir um hipertexto, não basta somente construir um texto, mas também torná-lo *hiper*, isto é, elaborar *links*. Isso não se deve somente ao fato de ser um tipo de texto fundado em um contexto recente, no caso, a Internet, mas também às suas principais características, que promovem uma construção textual em duplo viés, sendo ela concomitantemente linear e não-linear. Não obstante, a diversificação de tarefas em sala de aula promove a motivação do aluno, já que "[...] favorecer la motivación en el individuo equivale a *contribuir a poner en acción el mayor número posible de resortes de la propia persona con el fin de alcanzar un fin determinado o, simplemente, para realizar algo*" (SÁNCHEZ 1997: 114). Suscitar algumas referências de como trabalhar o hipertexto à luz destas características, tendo como objetivo desenvolver no aluno sua competência textual-discursiva, pragmática e gramatical é a pretensão deste breve artigo.

A construção de sentidos

O texto é, em primeira instância, uma unidade estruturalmente organizada a partir de estruturas de menor expressão que, em conjunto, resultam em um produto lingüístico amplo, orientado por uma sintaxe global (VAN DIJK 2002). Estas estruturas mostram-se como traços fundamentais para o processamento cognitivo do texto, ou seja, o seu reconhecimento a partir de marcas socialmente partilhadas e que são construídas em representações na mente dos interlocutores. São estes traços que sugerem ao leitor a primeira diferenciação e o

consequente reconhecimento entre os sortidos produtos lingüísticos que circulam em uma sociedade. Trata-se, portanto, de uma representação inicial (LINKE/NUSSBAUMER/PORTMANN 1994) do texto, desencadeada a partir de marcas que se combinarão a outros aspectos e que orientarão o trabalho de interlocução entre falantes. Aporta-se no conceito de superestrutura (VAN DIJK 2002), definido como a organização não somente global do texto, mas também interna a ele a partir de categorias que são organizadas e que devem estar presentes para que um produto lingüístico seja identificado. Tal organização é hierárquica e idiossincrática a cada tipo de texto. O seu escopo cognitivo, tratado aqui em segunda instância, o que não significa que se trata de um aspecto menos importante, é definido de acordo com esquemas representativos e cognitivos, culturalmente partilhados e que concernem ao processamento de sentidos a partir deste objeto lingüístico, de acordo com a concepção sócio-cognitiva da linguagem (KOCH: 2003). Este processamento dá-se por meio de esquemas mentais operados a partir da ressignificação de sentidos inferidos a partir do texto e que guiarão o produtor no que concerne à produção do mesmo. Desta feita, os tipos de texto são identificados não somente a partir de seus traços cruciais, mas também se levando em conta suas características internas, apreendendo-se uma semântica global, denominada de macroestrutura do texto (VAN DIJK 2002). Ressalta-se que superestrutura e macroestrutura, apesar de se referirem aos aspectos divergentes do texto, integram-se de modo a caracterizar um determinado tipo de texto¹. A partir desta combinação, além de fatores pragmáticos e contextuais, tem-se a busca pela produção do texto e, conseqüentemente, pela sua instância comunicativa. Trata-se de uma busca aos sentidos ou trabalho textual ou estabelecimento da coerência no texto (LINKE/NUSSBAUMER/PORTMANN 1994). Assim considerado o texto, nota-se que tanto sua estrutura quanto sua acepção cognitiva são seus fatores de existência. É o embate entre a sua existência material e a sua representação mental que produzirão aquilo que se entende por texto, fazendo de uma estrutura vazia de significados um objeto comunicativo que dialoga permanentemente com interlocutores. Reconhecer as marcas de um texto, a fim de que ele possa ser reproduzido e, adiante, para que suas categorias macroestruturais sejam preenchidas com instâncias semânticas adequadas é crucial.

¹ Não se faz aqui referência aos estudos bakhtinianos ou da análise do discurso de linha francesa, mas somente à existência de diferentes tipos de texto.

No que concerne ao hipertexto, a problemática de produção textual e, com isso, de sentidos, torna-se não somente instigante, mas desafiadora. Inicialmente, nota-se o ineditismo do hipertexto em suporte eletrônico², o que já sugere uma utilização no ensino/ aprendizagem de línguas estrangeiras³. Em segunda instância, o hipertexto combina duas vertentes que se complementam, as quais linear e a não-linear, o que acaba por tornar a produção hipertextual ainda mais complexa, já que se tratam de duas produções que são construídas de maneira recíproca. De acordo com JOHNSON-EILOLA (1994), o hipertexto não se caracteriza como livre em sua totalidade. Os usuários dependem de uma organização prévia, ou seja, daqueles dados colocados à disposição que serão objeto de visualização, no caso, os nós, ou elos de ativação, os *links*. O ciberespaço é, segundo os autores, uma rede segmentada e interligada que se mantém viva por meio das informações disponíveis nela. Ainda segundo os autores, "(...) um hipertexto não é hipertextual só porque ele foi escrito num programa computacional específico, mas porque ele segue esta teoria geral da organização textual: os leitores não lêem do começo ao final, ao longo da página, de cima para baixo e de página a página. Mas de acordo com uma trilha que eles navegam através de uma rede de nós textuais" (JOHNSON-EILOLA 1994: 197). Assim, a produção hipertextual em sala de aula pode se concentrar nos dois artifícios que tornam um texto *hiper*, ou seja, a combinação entre sua estrutura linear ou o nó informativo e seus elos acessíveis, que serão produzidos a partir de referentes considerados relevantes pelo aluno. Objetiva-se desenvolver o aprendizado de um idioma não somente a partir do texto, desenvolvendo nele competência textual, mas também discursiva, ou seja, o aluno torna-se um sujeito social que constrói sentidos e sustenta argumentos através do texto. Em vista disso, aprimoram-se a competência pragmática, que diz respeito à intenção do produtor do texto, além da possibilidade de trabalhar um determinado ponto gramatical. Isso leva em conta não somente aspectos textual-discursivos, mas também contribuições advindas do contexto cultural, o que faz da atividade com o hipertexto em aulas de língua estrangeira ainda mais completa⁴.

² De acordo com CASTRO (2001), o início da utilização comercial da Internet no Brasil deu-se no ano de 1995.

³ Para considerações sobre a utilização do hipertexto como objeto de ensino/ aprendizagem ver BRAGA (2004).

⁴ Para se observar alguns dos possíveis objetivos do ensino de línguas ver CHAGAS (1979).

Os *links*

O hipertexto é o abrigo no qual informações de naturezas diversas estão localizadas. Os nós são representações semióticas transparecidas em textos, imagens, sons e vídeos. SMITH (1994: 267) afirma que “[...] o hipertexto, incluindo a hipermídia, é uma tecnologia para definir unidades de informação significativas (nós) e produzir interconexões significativas entre elas”. Os *links* apresentam-se, em conjunto com os nós informativos, como aspectos de subsistência do hipertexto. No entanto, as construções textuais destes elos acessíveis poderão propiciar ao aprendiz a capacidade de dar relevância ao hipertexto construído a partir da seleção de determinados referentes considerados por ele como fundamentais. Determinadas proposições do nó informativo são selecionadas e utilizadas para a construção do *link*, contextualizando o texto linear e circunscrevendo-o de modo a apontar ao leitor o que é fundamental para a leitura e compreensão daquele texto (KOCH s/d). Estes *links* configuram-se, portanto, como indicadores de leitura e originam-se do esforço cognitivo do produtor em relacionar ambas as ferramentas que caracterizam o hipertexto. Ademais, há a necessidade de se elaborar um hipertexto, no qual se relacionam nó informativo e elos acessíveis, de maneira coerente, ou seja, que satisfaça uma continuidade de sentidos, estabelecendo-se uma coerência hipertextual. Pode-se dizer, portanto, que há interferências recíprocas tanto na elaboração do nó informativo quanto na produção do *link* e isso se torna um instrumento de aprendizado no ensino de línguas estrangeiras. Concernente à produção do hipertexto, o trabalho de construção textual não se encerrará em si mesmo, mas fará o aprendiz de uma determinada língua rever a construção de seu texto e, daí, observar se os elos acessíveis foram coerentemente elaborados com o nó informativo.

O trabalho com o hipertexto na sala de aula

De acordo com as considerações acima, viu-se que o trabalho de produção hipertextual leva em conta não somente o reconhecimento de suas marcas vitais, as quais nós e *links*, mas também a construção de um hipertexto coerente, ou seja, nós informativos e *links* devem ser relevantes e concernentes um ao outro. Assim, “[...] o texto não sendo mais apresentado como um ‘todo’ que tem

começo, meio e fim, exige que o usuário [...] explore o conjunto de opções disponibilizadas pelos *links* e construa uma conexão coerente entre elas" (BRAGA: 2004, 150). Além disso, um hipertexto é instantaneamente atualizável por meio destes *links*, que operam de maneira dêitica (KOCH s/d, XAVIER 2001), ou seja, remetem o leitor a um outro *site* instantaneamente. Desta feita, a intertextualidade, um dos fatores de textualidade levantados por de BEAUGRANDE/DRESSLER (1981) e que diz respeito à existência de um texto a partir de outros textos, é potencializada, de modo que o hipertexto a ser elaborado pelos aprendizes deverá se referir a um texto de origem.

Desta feita, em primeira instância, o professor deverá orientar os alunos em seu trabalho de construção hipertextual a partir de um texto que promova a ativação de determinados esquemas mentais, já que "[...] cabe ao professor/ interventor criar condições para a colaboração, compreensão mútua e comunicação produtiva, além de discutir regras de interação (troca)" (LEAL/LUZ 2001: 31). Feito isso, os alunos, a partir da delimitação colocada pelo professor, construirão nós informativos já sabendo que se trata de uma tarefa de construção hipertextual. O passo seguinte é a elaboração de *links*, que promoverão a revisão do texto escrito e atuarão como encapsuladores de sentido (KOCH s/d), de forma a serem extraídos do nó informativo a partir de seus aspectos de relevância, organizados de acordo com uma estrutura temática, interativa e intertextual. Assim, o aluno de língua estrangeira não trabalhará somente a produção textual, mas também a revisão desta produção a partir de seus aspectos pragmáticos, ou seja, que se referem às intenções do produtor quando da elaboração destes textos. A seleção de referentes a fim de se construírem *links* promove, portanto, o aprimoramento das competências textual-discursiva, pragmática e gramatical do aluno, além de estimular sua motivação no que diz respeito ao aumento do leque de possibilidades de trabalhos com diferentes tipos de textos em sala de aula.

Considerações finais

A produção de sentidos a partir da construção de textos em língua estrangeira faz do aluno em sala de aula um sujeito social que pretende se comunicar com um interlocutor e não somente se fazer entender na língua alvo, mas também defender argumentos por meio de estratégias textuais. O trabalho de busca

pela coerência ou uniformidade de sentidos O hipertexto como objeto de produção textual em sala de aula mostra-se como uma atividade complexa e que objetiva o aprimoramento da competência textual-discursiva, pragmática e gramatical do aluno de língua estrangeira. Textual-discursiva devido ao trabalho de orientação intertextual promovido pelo professor, o qual refletirá a intertextualidade instantaneamente atualizável presente na Internet; pragmática porque, ao se elaborar um hipertexto, o aluno produzirá *links*, que devem remeter ao nó informativo e que, conseqüentemente, devem sustentar as perspectivas do aprendiz; gramatical, já que a atividade de produção textual em língua estrangeira pode se relacionar a um determinado ponto da gramática a ser trabalho no âmbito da coesão. Viu-se, portanto, que o hipertexto pode ser matéria-prima de atividades de ensino/ aprendizagem em língua estrangeira e se mostra como uma tarefa complexa e, ao mesmo tempo, útil para o trabalho com ensino de idiomas e motivadora para o aluno.

Bibliografia

BEAUGRANDE, Robert-Alain de / DRESSLER, Wolfgang U. *Einführung in die Textlinguistik*. München, Max Niemeyer ¹1981.

BRAGA, Denise Bértoli. "A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital." In: MARCUSCHI, Luiz Antônio / XAVIER, Antônio Carlos (Hg.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro, Lucerna 2004, 144-162.

CASTRO, Sandra Carla Ferreira de. *A retórica dos links no hipertexto*. Pernambuco, 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) - Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco.

CHAGAS, Valnir. Objetivos dos ensinamentos de línguas. In: Ders. (Hg.). *Didática especial de línguas modernas*. São Paulo, Cia. Editora Nacional ³1979, 39-61.

VAN DIJK, Teun. A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo, Contexto ⁴2002.

JOHNSON-EILOLA, Johndan. Reading and writing in hypertext: vertigo and euphoria. In: SELFE, Cynthia L / HILLIGOSS, Susan (Hg.) *Literacy and computers: the complications of teaching and learning with technology*. New York, The Modern Language Association of America 1994.

KOCH, Ingedore Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo, Contexto ⁷2003.

KOCH, Ingedore Villaça. *Coerência e manutenção temática no hipertexto*. s/d. Disponível em: <http://www.unlu.edu.ar/~portugues/artigosconsulta.htm>. Acesso em: 25/04/2006.

LEAL, Telma Ferraz / LUZ, Patrícia Santos da. "Produção de textos narrativos em pares: reflexões sobre o processo de interação." In: *Educação e pesquisa* 27 (2001), 27-45.

LINKE, Angelika / NUSSBAUMER, Markus / PORTMANN, Paul R. *Textlinguistik. Studienbuch Linguistik*. Tübingen, Niemeyer 1994.

SÁNCHEZ PEREZ, Aquilino. *Los métodos en la Enseñanza de Idiomas (Evolución histórica y análisis didáctico)*. Madrid, SGEL 1997.

SMITH, Catherine F. "Hypertextual thinking." In: SELFE, Cynthia L / HILLIGOSS, Susan (Hg.) *Literacy and computers: the complications of teaching and learning with technology*. New York, The Modern Language Association of America 1994.

XAVIER, Antônio Carlos. *Processos de referência no hipertexto*. *Cadernos de estudos lingüísticos* 41 (2001), 165-167.