

A LINGUAGEM UTILIZADA NAS REDES SOCIAIS E SUA INTERFERÊNCIA NA ESCRITA TRADICIONAL: UM ESTUDO COM ADOLESCENTES BRASILEIROS

Luciene Pinheiro de Souza, Vera Lucia Deps

Professora de ensino superior de autarquia municipal, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

lpsouza@hotmail.com; mielveh@uenf.br

Resumo

O estudo investiga se há interferência da linguagem utilizada por adolescentes usuários das redes sociais na escrita convencional. Levantaram-se, na literatura especializada, aspectos relacionados às características da linguagem em tais redes e aos fatores de textualidade, que direcionaram as observações. A pesquisa é quanti-qualitativa, tendo como sujeitos um grupo de alunos da 7ª e 8ª séries do ensino fundamental, participantes e não participantes de ambientes virtuais. Utilizou-se como recursos de observação questionários, grupo focal, e produções de textos destinados a leitor formal e informal. Destaca-se neste texto aspectos indicando que os usuários dessas redes sabem adequar a escrita a situações comunicativas que exigem ou não formalidade.

Palavras chave: escrita; textualidade; redes sociais.

Abstract

The study investigates if there is interference in the conventional writing of the language used by adolescents in social net. It was selected, according to specialized literature, aspects related to the features of the language and related to textual factors, which served as guide to the observations. The research is quanti-qualitative, having as subject a group of students of 7th and 8th grade, participants and no-participants of virtual environment. As instrument of observation were used: questionnaires, discussion groups and textual productions destined to a formal reader and an informal one. This text emphasize those aspects which indicate that those who use these virtual places know how to adequate the writing to communicative situations that demand or not formality.

Keywords: writing; textual factors; social net.

1. INTRODUÇÃO

A língua é dinâmica e heterogênea e se manifesta de diversas formas de acordo com a situação comunicativa em que se encontra. A internet é um ciberespaço que tem demonstrado essa dinamicidade, rompendo com determinadas regras tradicionais da norma padrão. Isso tem fomentado críticas quanto à nova forma de escrita utilizada.

O internauta, ao interagir com seus interlocutores, desenvolve uma escrita com características que a aproxima da oralidade. Esse recurso tem por objetivo tornar a interação mais próxima de uma conversação face a face, faz com que os interagentes se sintam mais à vontade, e aumente o fluxo de comunicação verbal atendendo à exigência de velocidade no momento de interação.

A escrita não deve ser entendida apenas como código, mas também como prática social. Ela é uma modalidade da língua e, como tal, deve refletir a mesma em sua dinamicidade e heterogeneidade.

Somos propensos a aprender observando o comportamento de outras pessoas (Bandura, 1986). Isso é o que parece acontecer com os interlocutores do ciberespaço: o internauta se adequa às regras do jogo desses ambientes com a intenção de viabilizar sua comunicação e ser aceito nesse grupo social.

É esse contexto que, ultimamente, tem proporcionado algumas inquietações entre os profissionais de ensino. O aluno tem trazido essas regras numa situação de produção de textos que requer outro tipo de regra, diferente ao da norma padrão da língua. Essa situação pode se acentuar no que diz respeito a adolescentes que passam um tempo considerável interagindo nas redes sociais da internet.

Esses ambientes, além de integrarem oralidade e escrita com uma nova vertente, apresentam também uma nova relação entre texto e escrita. O princípio fundamental da linguagem é o uso, portanto escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras gramaticais, mas sim produzir efeitos eficazes de sentido numa dada situação comunicativa. Conforme assevera Marcuschi (2004, p. 9), “não se trata de como se chega a um texto ideal pelo emprego de formas, mas como se chega a um discurso significativo pelo uso adequado às práticas e à situação a que se destina”.

Priorizar a concepção de linguagem enquanto atividade humana, histórica e social, como espaço de interação, de construção e compartilhamento de significados no processo de ensino-aprendizagem, implica reconhecer a importância do desenvolvimento de habilidades nas produções de textos.

As considerações anteriores motivaram a realização de uma dissertação de mestrado de natureza quanti-qualitativa, com o objetivo de verificar se há interferência da linguagem utilizada nas redes sociais na escrita tradicional, e se essa interferência é mais significativa em se tratando de interlocutor informal. Destacaremos alguns aspectos observados e relatados nessa dissertação desenvolvida por uma das autoras deste texto.³

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 A face múltipla da língua

A língua tem sido concebida de diversas maneiras. Há concepções que a apresenta como atividade mental, estrutural ou social. As duas primeiras concepções correspondem à gramática tradicional e ao estruturalismo, tratando a língua como um sistema abstrato e homogêneo. A concepção social corresponde à língua como lugar de interação, que possibilita várias práticas sociais. Este trabalho se fundamenta na última concepção, que também, na atualidade, tem atraído a atenção dos estudiosos.

No momento de interação há uma relação entre locutor e interlocutor, cuja língua se apresenta de acordo com a situação, bem como sua condição de produção. O que importa é a interação humana por meio da linguagem, a capacidade que o homem tem de interagir socialmente por meio da língua, das mais diversas formas e com múltiplos objetivos e resultados, o que se opõe à concepção teórica conservadora da gramática normativa.

Estudos, dentre outros realizados por Bagno (2005) e Perini (2004), mudam a visão de que na gramática está a verdade absoluta da língua, e de que esta é a única salvação para os problemas linguísticos.

³ Dissertação de mestrado realizada por Lucienne de Souza Pinheiro, sob a orientação da profa. Dra. Vera Lucia Deps. A referência completa da obra encontra-se na bibliografia apresentada ao final.

A sociedade, em geral, ainda dá muita importância à gramática normativa; na verdade, essa gramática tem veiculado algumas informações que estimulam o preconceito linguístico. Nessa tentativa, a gramática apresenta apenas duas variantes: a culta e a coloquial (“inculta”). Ao fazer esse tipo de apresentação, ela deixa implícita a ideia de que todas as demais variedades são incultas, não possuindo, por conseguinte, valor para estudo.

Possenti (2002) acredita que o papel da escola é ensinar a língua padrão. Para ele, qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico; a norma padrão não desculturaliza e nem veicula uma única ideologia. Por outro lado, Labov (1972) desmistifica lógicas instituídas; ele assevera que as dificuldades são criadas pela própria escola e pela sociedade. As variedades linguísticas possuem o mesmo valor como sistemas estruturados e coerentes.

Segundo Luft (1995), Bagno (2005), Silva (2002) e Perini (2004), muitos ainda carregam a crença de que só fala e escreve bem quem segue as regras dessa gramática, de que português é difícil e é só na escola que se apresenta a forma correta.

Bechara (1987) comenta que o privilégio não deve ser dado nem à língua culta nem à coloquial, todavia à adequação da linguagem em suas diversas situações de uso.

Nas redes sociais da internet, no momento de interação ocorre um entrecruzamento da escrita e da oralidade na linguagem. O que ocorre nesses ambientes é uma conversação em forma de escrita com marcas da oralidade. Esse caráter híbrido da linguagem faz com que a escola deprecie esse comportamento linguístico e o avalie como português errado, pois ele se aproxima mais da língua falada do que da língua escrita.

Por outro lado, cada variedade parece ter seu espaço bem definido. A noção de “certo” ou “errado” depende, principalmente, do contexto e do meio a que se refere. Como o fluxo de comunicação é intenso e o ambiente é de informalidade no ciberespaço, a forma mais adequada é utilizar uma linguagem mais próxima da oralidade.

Ao interagir em ambientes virtuais, há uma identidade já estabelecida nesse contexto, definida como um ambiente que requer reduções, abreviações, marcas prosódicas,

informalidades, dentre outros. Mediante isso, há um julgamento constante dos integrantes. De um lado, esse julgamento se dá entre os próprios internautas para avaliar quem participará ou não do evento comunicativo; de outro, ocorre entre pessoas externas que avaliam de forma depreciativa esse comportamento linguístico. A escola não deve se abster do seu papel de ensinar a língua padrão, mas é preciso reconhecer a importância das demais variedades. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS/1998), o ensino deve ter como proposta o estudo da língua como forma de interação. Nesse contexto, o texto é eleito como forma imprescindível para o exercício da capacidade de organização e transmissão de ideias, informações, opiniões em situações de interação. É nele que ocorre a interação entre sujeitos, tendo como cenário o contexto sociocognitivo. O texto e seu discurso devem ser o ponto de partida e de chegada das aulas de Língua Portuguesa.

A linguística textual, segundo Koch (2005), desde seu aparecimento até hoje, percorreu um longo caminho e vem ampliando e modificando a cada passo seu espectro de preocupações. De uma disciplina de inclinação primeiramente gramatical, depois pragmático-discursiva, ela transformou-se em disciplina com forte tendência sociocognitivista: as questões que ela se coloca, no final do século passado, são as relacionadas com o processamento sociocognitivo de textos escritos e falados.

Nesse momento, a posição para uma teoria do texto é a de que a produção de texto é uma atividade verbal, consciente, criativa e interacional. Consideram-se os textos como produtos de atividade verbal, impregnados de intenções e, conseqüentemente, práticas socioculturais, cujos autores se veem, segundo Schmidt (1978, cit. por Koch, 2005, p. 27), num “jogo de atuação comunicativa”.

Koch e Travaglia (2003), baseados em Beaugrande e Dressler (1981), apresentam os fatores que possibilitam a melhor construção do sentido do texto, com os quais o produtor precisa estar preocupado para que o texto tenha uma boa receptividade. Esses fatores se dividem em duas categorias: aspectos conceituais relacionados à coerência e aspectos linguísticos. Cada uma dessas categorias se subdivide em subcategorias e serviram de critério para a avaliação dos textos produzidos pelos sujeitos deste estudo.

Delineamos também características da linguagem utilizada nas redes sociais através da internet, decorrentes de nossas observações e de um levantamento prévio junto aos professores, que inclui as seguintes subcategorias: utilização de símbolos; utilização de letras maiúsculas como marcador de alteração prosódica; marca interjetiva; reticências; abreviaturas e reduções ortográficas; supressão de letra maiúscula; utilização de letras na representação de palavras; apresentação de números em substituição à palavra; transcrição de vocalização e marcas da oralidade; ausência de acentuação e de pontuação e, por fim, desvio ortográfico. Essas características, juntamente com a classificação apresentada por Koch e Travaglia (2003), referente aos fatores que possibilitam melhor construção do sentido do texto, também foram utilizadas nesse estudo como critério para avaliar os textos produzidos pelos alunos.

2.2 A comunicação na perspectiva bakhtiniana e da aprendizagem social

Segundo Bakhtin (1997), a comunicação verbal não pode ser excluída de uma situação concreta, cujo contexto é importante para a compreensão do aspecto dialógico da linguagem. Para ele, todo enunciado possui dois aspectos: o linguístico e o contextual. Os significados (dicionarizados, reconhecidos pelos linguistas) e sentidos (contextuais) são produzidos nas relações dialógicas. De acordo com o autor, não são as palavras em sua realidade física que impõem verdades, mentiras; mas sim seu conteúdo e seus sentidos ideológicos. O indivíduo se apropria da palavra e penetra na corrente da comunicação verbal. Essa visão de interação verbal busca posicionar a comunicação verbal numa situação concreta, numa realidade multifacetada. Dessa forma, não há como considerar apenas o aspecto linguístico, mas também o contextual.

Em se tratando de enunciado, as relações linguísticas se ampliam para as relações dialógicas. A palavra e a frase são unidades da linguagem que estabelecem relações entre signos. O enunciado é uma unidade da comunicação discursiva, que se relaciona com a realidade, referindo-se a outros enunciados preexistentes. O enunciado é uma relação entre interlocutores, não havendo necessidade da presença atual do interlocutor; no entanto, sua presença é pressuposta.

Bakhtin (2000, p. 321) enfatiza ainda que ao desenvolver um enunciado, o produtor do texto deve ter em mente os seguintes questionamentos: “A quem se dirige o

enunciado? Como o locutor (ou escritor) percebe e imagina seu destinatário? Qual é a força da influência deste sobre o enunciado? ” A partir daí é que se determinam a forma e o estilo do enunciado.

Para que o sentido do enunciado tenha uma relação de significação entre os interlocutores, é preciso que seja produzido dentro de uma situação comunicativa que se define pelos participantes (locutor e interlocutor), pelas dimensões de tempo e espaço do enunciado, ou melhor, o contexto situacional. Podem ser identificadas as relações temporais entre o momento da enunciação e o momento do enunciado, bem como a relação espacial entre os interlocutores, presentes ou ausentes, próximos ou distantes. A compreensão de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa; toda compreensão entrevê uma resposta: o receptor/enunciatário torna-se o locutor/enunciador.

O enunciado, resultado da enunciação, constitui o discurso. O enunciado é a frase além de sua forma fonética ou morfológica; caso contrário, seria incompleto, ficaria apenas nos limites gramaticais de sua estrutura no sistema abstrato da língua. A unidade dessa trama é concebida nas múltiplas vozes que participam do diálogo da vida.

No momento em que o indivíduo se posiciona como enunciador (emissor), ele, na verdade, reelabora uma pluralidade de discursos preexistentes, ficando numa posição de enunciatário (receptor). Portanto, ele é, além de enunciador, enunciatário. Essa trama acontece da mesma forma com o interlocutor, no momento em que ele recebe a mensagem, posiciona-se como enunciatário (receptor). Por outro lado, ele não é passivo, ele participa da produção de sentido, a comunicação não fica restrita à decodificação da mensagem. Ao mobilizar o discurso novo com outros de seu universo social para constituição de sentido, ele se posiciona como enunciador.

Bakhtin (1997) enfatiza que a língua é matéria viva tanto para o locutor quanto para o interlocutor. É um processo dialético, composto de fluxos e refluxos, de idas e vindas, de tomadas e retomadas de pontos de vista alheios, de valores. O outro é um ser conflitante, em tensão constante com todas as vozes que o constitui. Cada discurso, ao

se confrontar um com o outro, visa a exercer uma hegemonia sobre eles, parece formar uma espécie de coautoria.

A produção do autor é o resultado da leitura de vários autores, de conhecimentos anteriores, pois, segundo Bakhtin (1997), não se é autor sozinho. A leitura de outros autores é que dá sustentação às autorias individuais e coletivas.

Por outro lado, o enunciado não está somente ligado aos elos precedentes, mas também aos que se sucedem nesse fluxo comunicacional. Ao destinar o enunciado a alguém, delinea-se um perfil possível do destinatário. A estrutura textual e o estilo se formam a partir desse perfil. Não há, a priori, uma construção imanente do discurso, mas sua formulação está intrinsecamente relacionada às condições de produção e às direções proposicionais que engendra determinado contexto.

As considerações baktinianas dão enfoque a priori à enunciação, encarada no processo social de interação verbal, a fim de melhor compreender a constituição do enunciado.

A perspectiva cognitivo-social da aprendizagem parte de um modelo de determinação recíproca entre o ambiente, os fatores pessoais (cognitivos, emocionais, etc.) e a conduta. Isso é o que Bandura (1986) chama de “reciprocidade triádica”. Bandura (1986) argumenta que nem toda aprendizagem ocorre como resultado do reforçamento direto de respostas, como defendia Skinner, mas por imitação ou modelagem. As pessoas podem aprender respostas novas simplesmente observando o comportamento de outras.

A aprendizagem por observação não é, no entanto, um processo automático. Conforme ressalta Bandura (1986), só há aprendizagem quando certas condições, no indivíduo, fazem-se presentes, tais como atenção, retenção, reprodução motora e motivação. Além disso, como afirma Bandura (1977), os humanos não se limitam a responder aos estímulos do meio, eles os interpretam. Conforme o autor ressalta, a visão das pessoas sobre elas mesmas e sobre tudo que as rodeia é desenvolvida e verificada através do efeito das experiências individuais; de inferência a partir do conhecimento prévio; de observação dos comportamentos e suas consequências no comportamento de outras pessoas (aprendizagem vicária); e de julgamentos de outras pessoas. No evento comunicativo, tais processos também se articulam.

A aprendizagem observacional em certas situações acontece no próprio processo comunicacional. A mídia digital tem sido um espaço virtual cujos aspectos situacionais, sociointeracionais, determinam o tipo de comportamento linguístico empregado, principalmente em se tratando de adolescentes, em que a identificação com o grupo é valorizada como forma de reconhecimento pessoal.

2.3 A introdução da mídia digital nas escolas brasileiras

No final da década de 80, a internet iniciou, no Brasil, como rede acadêmica. Segundo Souza (2003), o MEC (Ministério da Educação e Cultura), editou, em 1989, uma portaria visando ao incentivo da capacitação de professores, técnicos e pesquisadores no domínio da tecnologia computacional. O MEC viabilizou computadores para as escolas públicas e desenvolveu os projetos nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, capacitando os professores, proporcionando-lhes, além de um novo suporte técnico, condições de produzir conhecimento de forma autônoma e crítico-reflexiva. Os estados e municípios custearam o treinamento dos professores e a adequação das escolas para receberem os computadores. Antes de o governo viabilizar condições de acesso à Informática nas escolas públicas, as escolas particulares já haviam providenciado tal prática. Atualmente, tanto as escolas particulares quanto as públicas de Alegre/ES (cidade em que residem os sujeitos desta pesquisa) estão inseridas na cultura digital.

A Internet tem sido muito explorada para a construção do conhecimento de forma crítica e autônoma. Além disso, ela tem sido um ambiente propício para a criação de novas linguagens. A perspectiva da linguagem como forma de interação é significativa na cibercultura. Práticas interacionistas demonstram o caráter da intersubjetividade, sob padrões eminentemente dialógicos de comunicação. A interação tende a provocar mudanças tanto no locutor quanto no receptor.

Ramal (2000) afirma que a Internet transformou a situação pragmática da comunicação. Atualmente, há interlocutores ligados a uma rede, numa relação nova com os conceitos de contexto, de espaço e de tempo de mensagens. Vive-se num tempo em que a velocidade é protagonista da cibercultura. Mediante essa situação, o indivíduo cria formas linguísticas eficazes para atender à nova demanda. Segundo

Ramal (2000), a conexão simultânea dos atores da comunicação a uma mesma rede traz uma relação totalmente nova com os conceitos de contexto, espaço e temporalidade e implica em novas formas de ler, escrever, pensar e aprender. Com tantas possibilidades de expressão, é absolutamente natural que novos gêneros, isto é, novas formas de agir por meio da linguagem sejam criadas para o contexto virtual.

Devido à velocidade exigida ao se comunicar, ou até mesmo para leituras na rede, os internautas precisaram criar recursos para se comunicarem mais rápido e para expressarem suas emoções por escrito. Isto vai ao encontro do pensamento de Bakhtin (1997), no sentido de que a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam a estrutura da enunciação. O meio virtual é uma situação comunicativa que determina uma estrutura de enunciação escrita bem próxima da oralidade, fazendo com que os participantes se sintam bem à vontade, como que numa conversa informal face a face.

Entretanto, o meio que representa liberdade de expressão, por pressões da comunidade virtual, acaba estabelecendo regras tão rígidas quanto as normas vigentes da língua padrão. Ao optarem pelo desvio da norma padrão, acabam por impor regras tão rigorosas quanto a essa norma.

São muitos os estudiosos que têm buscado compreender o contexto virtual (Ramal (2000); Menezes (2001); Marchushi e Xavier (2004); Freitas e Costa (2005); dentre outros), todavia investigações concretas sobre a interferência da escrita de ambientes virtuais nas produções de textos, na perspectiva do presente estudo, não foram encontradas.

4 A PESQUISA PROPRIAMENTE DITA

4.1 Problema e hipóteses

As colocações anteriores conduziram à seguinte questão: Os alunos que participam mais intensivamente das redes sociais, apresentam escrita diferenciada em comparação àqueles que não participam dessas redes? Em se constatando diferença, ela é mais evidente quando o interlocutor é informal?

A priori, levantou-se a hipótese de que a linguagem utilizada nas redes sociais mediada pela internet influencia e altera significativamente a escrita dos adolescentes que

utilizam tais ambientes. Além disto, acreditou-se que a influência sobre a escrita tradicional é mais evidente quando o interlocutor, a quem a mensagem é dirigida, for informal.

4.2 Aspectos da pesquisa

O estudo ocorreu numa escola particular, frequentada por estudantes de classe média alta, localizada numa cidade brasileira de pequeno porte. Há nessa escola grande preocupação com a normatização da língua, gerando inquietação e preconceito com relação à linguagem utilizada pelos alunos nos ambientes virtuais, além de uma cobrança constante dos pais, para que a escola continue adotando práticas pedagógicas tradicionais.

Inicialmente, aplicou-se um questionário de sondagem, objetivando conhecer a experiência dos alunos em relação ao computador. Optou-se por trabalhar com os alunos de 7ª e 8ª séries do ensino fundamental, porque eles utilizavam a internet com maior frequência.

Nesse levantamento inicial, constatou-se que a quantidade de alunos que possuem computador é próxima entre usuários e não usuários da internet, contudo os usuários tendem a ter mais tempo de posse de um computador.

Após a sondagem preliminar, selecionamos os alunos situados nos dois extremos: aqueles que tinham maior tempo de participação semanal nas redes sociais (entre 4 e 5 horas diárias) e aqueles que raramente utilizavam esses ambientes. Trabalhamos com o total de trinta (30) alunos (quinze usuários e quinze que raramente usavam esses ambientes). A idade dos alunos variava entre 13 e 16 anos; a maioria (66,6%) com quinze anos.

Utilizou-se questionário destinado aos alunos; questionário aos professores solicitando informações sobre os alunos; grupo focal e produção de textos pelos alunos, destinados a destinatário informal ou próximo ao aluno e a destinatário formal, para averiguar se haveria alteração na escrita em decorrência do tipo de interlocutor. O tema da redação foi o mesmo destinado ao destinatário formal e informal, relacionou-se a um evento anual na cidade de repercussão nacional. Os textos produzidos pelos

alunos foram analisados de acordo com critérios previamente estabelecidos mencionados anteriormente.

Para análise do conteúdo das redações ou para verificar se existe interferência significativa da linguagem da internet na escrita tradicional, utilizou-se uma ficha de avaliação contendo, na parte I, características da linguagem das redes sociais na internet, e na parte II, os fatores de textualidade relacionados ao aspecto conceitual ou à coerência, e ao aspecto linguístico.

Utilizamos, também, como recurso de observação, um grupo de discussão com perguntas dirigidas aos usuários e não usuários das redes sociais. Aplicou-se o questionário a todos os alunos da 7ª e da 8ª série da Escola observada, a fim de que aqueles não selecionados para o estudo não se sentissem excluídos. O questionário dos professores foi respondido em casa. Após a aplicação dos questionários, solicitou-se à professora de Língua Portuguesa das turmas, que aplicasse uma redação sobre o tema escolhido para um destinatário informal, e duas semanas após, para um destinatário formal. A pesquisadora recolheu os questionários respondidos por todos os alunos, porém foram analisados somente os textos dos sujeitos da pesquisa.

Os grupos de discussão seguiram a um roteiro previamente elaborado: primeiramente somente com a participação dos usuários de internet, em seguida com os não usuários e, posteriormente, com todo o grupo. A finalidade desse encontro foi complementar as observações feitas através da análise dos questionários aplicados aos alunos e aos professores. O conteúdo do grupo de discussão foi gravado e, depois, feita a transcrição e a categorização das respostas para análise.

Após a aplicação dos instrumentos, fez-se a tabulação dos dados e a computação deles em frequência e percentagem. As perguntas abertas, primeiramente, foram classificadas em categorias e subcategorias. A avaliação das redações ocorreu de acordo com critérios previamente estabelecidos de acordo com a literatura especializada, e apresentados numa ficha destinada tanto à avaliação das características da linguagem utilizada nas redes sociais (parte I), quanto aos fatores de textualidade (parte II). Em seguida, nossa avaliação foi submetida a três juízes, especialistas em Língua Portuguesa, que confirmaram a classificação feita.

As conclusões finais foram desenvolvidas através da triangulação, ou seja, através da análise das informações por incidência das respostas nos diversos recursos de observação utilizados.

5 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Por limitação de número de palavras para produção do presente artigo, apresentaremos apenas o dado que mais esclarece o problema levantado.

5.1 Análise comparativa

Tabela 1: Características da linguagem das redes sociais, observadas em produções de textos.

Características da linguagem das redes sociais	Textos produzidos por alunos usuários das redes sociais				Textos produzidos por alunos não usuários das redes sociais			
	Destinatário formal		Destinatário informal		Destinatário formal		Destinatário informal	
	F	%	F	%	F	%	F	%

Utilização de símbolos	-	-	5	1,4	-	-	-	-
Utilização de letras maiúsculas como marcador de alteração prosódica	-	-	5	1,4	-	-	5	1,7
Marca interjetiva	-	-	8	2,2	-	-	2	0,7
Reticências	5	2,4	17	4,8	4	1,7	2	0,7
Abreviaturas, reduções ortográficas	9	4,3	44	12,5	28	11,7	16	5,4
Supressão de letra maiúscula	5	2,4	9	2,5	4	1,7	8	2,7
Utilização de letras na representação de palavras	-	-	-	-	-	-	-	-
Utilização de números em substituição à palavra	11	5,3	19	5,5	2	0,9	8	2,7
Transcrição de vocalizações e marcas da oralidade	9	4,3	47	13,3	20	8,4	29	9,8
Ausência de acentuação	29	14,0	37	10,5	45	18,8	50	16,8
Ausência de pontuação	95	45,9	98	27,8	74	30,9	122	41,0
Desvio ortográfico	44	21,3	64	18,1	62	25,9	55	18,5
Total de ocorrências	207	100,0	353	100,0	239	100,0	297	100,0

Ao comparar as redações de usuários e não usuários das redes sociais (tabela 1), constatamos o seguinte: quando o destinatário é formal, os alunos que não participam desses ambientes apresentam uma frequência total de 239 ocorrências em suas redações, e os alunos usuários, uma frequência total de 207 ocorrências. Vê-se assim que, em se tratando de um destinatário formal, os alunos não usuários utilizam com

mais frequência a linguagem característica das redes sociais (32 ocorrências a mais). Contudo, em se tratando de destinatário informal, os alunos usuários apresentam maior ocorrência de linguagem típica da internet (56 ocorrências a mais em comparação aos não usuários).

6. CONCLUSÕES E/OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados apontaram algumas direções:

A hipótese de que a linguagem nas redes sociais mediada pela internet influencia e altera significativamente a escrita convencional dos adolescentes que têm acesso a esses ambientes não foi confirmada. No entanto, a outra hipótese se confirmou, ou melhor, a influência dessa linguagem é mais evidente em situação informal ou quando o interlocutor a quem a mensagem é dirigida está mais próximo do produtor do texto. Esse dado corresponde à teoria baktiniana, no sentido de que no momento de enunciação o produtor do texto deve ter em mente o seu destinatário, para que a linguagem empregada esteja condizente à situação comunicativa. Vai também ao encontro da teoria da aprendizagem social de Bandura, uma vez que retrata a situação modeladora do ambiente. Reforça ainda resultados do estudo de Marcuschi (2004), no sentido de que os alunos sabem fazer adequações da linguagem a cada tipo de situação.

As constatações deste estudo demonstraram que os receios de alguns educadores, no sentido de que a linguagem virtual possa interferir negativamente na linguagem convencional, não têm fundamento; reforça isso também o fato de que os usuários das redes sociais apresentaram melhor desempenho nos fatores de textualidade que devem compor a escrita, em comparação aos não usuários. Possivelmente, isso decorre ao fato de o internauta estar em contato com uma multiplicidade de textos e, no próprio evento comunicativo, ele vai aprendendo a se posicionar. Através do processamento de aprendizagem social, o interagente aprende no próprio fluxo da comunicação verbal.

O estudo evidenciou ainda fatores de textualidade que merecem ser mais bem trabalhados pelos professores, com destaque para os aspectos linguísticos. Abre ainda perspectivas para novos estudos, no sentido de se verificar, dentre outros, se a

frequência na utilização de ambientes virtuais seria de fato um estímulo facilitador ao desenvolvimento de habilidades linguísticas.

REFERÊNCIAS

Bagno, M. (2005). *A norma culta: língua & poder na sociedade brasileira*. São Paulo, Parábola.

_____. (1999). *Preconceito linguístico*. São Paulo, Loyola.

Bakhtin, M. (2000). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.

_____. (1997). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social-cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.

_____. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.

Beaugrande, R. e Dressler, W. U. (1981). *Introduction to textlinguistics*. London/New York: Longman.

Bechara, E. (1987). *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática.

Blanche-Benveniste, C. (2004). *A escrita, irredutível a um código*. In: FERREIRO, E. (org.). *Relações de (in) dependência entre oralidade e escrita*. Porto Alegre: Artmed.

Cagliari, L. C. (2002). *Alfabetização & Linguística*. São Paulo: Scipione.

Freitas e Costa, S. R. (orgs.) (2005). *Leitura e escrita de adolescentes na Internet e na escola*. Belo Horizonte: Autêntica.

Koch, I. V. (2005). *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto.

_____ & TRAVAGLIA, L. C. (2003). *A coerência textual*. São Paulo: contexto.

Labov, W. (1972). *Sociolinguistics patterns*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

Luft, C. P. (1995). *Língua & Liberdade: por uma nova concepção da língua materna*. Porto Alegre: L&PM.

Marcuschi, L. A. (2004). *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.

_____ & Xavier, L. A. (orgs.) (2004). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna.

Menezes, V. (2001). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG.

Ministério Da Educação. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental*. Brasil: MEC/SEF.

Perini, M. (2004). *A língua do Brasil amanhã e outros mistérios*. São Paulo, Parábola.

Ramal, A. C. (2000). *Ler e escrever na cultura digital*. Porto Alegre: Revista Pátio, ano 4, no. 14.

Souza, C. H. de (2003). *Comunicação, educação e novas tecnologias*. Campos dos Goytacazes / RJ: FAFIC.

Souza, P. de (2007). *A interferência da linguagem de chats e fotologs na produção de texto*. Dissertação de mestrado apresentada no programa de pós-graduação em

Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), sob a orientação da profa. Dra. Vera Lucia Deps.