

# PRÁTICAS COLABORATIVAS DE ESCRITA VIA INTERNET EM FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O PAPEL DO LEITOR- AUTOR

## COLLABORATIVE WRITING PRACTICES VIA INTERNET IN CONTINUED TEACHER TRAINING: THE ROLE OF THE READER-AUTHOR

Adriana Silvia Vieira\*

CENPEC

Sandro Luis Silva\*\*

UFSP

**Resumo:** As práticas de leitura e escrita na Internet têm reconfigurado o papel de autor e de leitor na contemporaneidade. Este artigo analisa as práticas colaborativas de escrita com o uso da ferramenta digital *wiki*, realizadas por professores de Língua Portuguesa participantes de um curso *online* de formação continuada. A análise fundamenta-se na noção de função-autor de Foucault (2001) e de interpretação de texto de Eco (2012); nas concepções de autoria e leitura da análise do discurso de Maingueneau (2010, 2011) e Possenti (2009). Em relação às práticas colaborativas de escrita digital, apoia-se em categorias descritas por Pinheiro (2013). Ao analisar as interações verbais desses professores no espaço de comentários, evidencia-se como a leitura constitui a autoria do texto coletivo.

**Palavras-Chave:** Práticas colaborativas de escrita. *Wiki*. Autor. Leitor.

**Abstract:** The practices of reading and writing on the Internet have reconfigured the role of author and reader in the contemporary world. This article analyzes the collaborative practices of writing using the digital *wiki* tool, performed by Portuguese Language teachers participating in an online continuing education course. The analysis is based on the notion of function-author of Foucault (2001) and of interpretation of text of Eco (2012); in the conceptions of authorship and reading of the discourse analysis of Maingueneau (2010, 2011) and Possenti (2009). In relation to digital collaborative practices, it is based on categories described by Pinheiro (2013). When analyzing the verbal interactions of these teachers in the space of comments of the *wiki*, it is evident how the reading constitutes the authorship of the collective text.

**Keywords:** Collaborative writing practices. *Wiki*. Author. Reader.

\* Mestre em Letras pela Universidade Federal de São Paulo e Graduada em Letras pela Universidade de São Paulo.

Atualmente, coordena a área de Tecnologias Digitais do CENPEC Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

\*\* Doutor em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, é Professor Adjunto de Língua Portuguesa no Departamento de Letras e Professor de Programa de Pós-Graduação (mestrado acadêmico) na Universidade Federal de São Paulo.

## Introdução

*Blogs*, redes sociais, ambientes virtuais de aprendizagem, ferramentas de colaboração *online*, plataformas de autopublicação<sup>1</sup> são alguns dos espaços que proliferam cada vez mais na Internet e implicam transformações significativas nas práticas de leitura e escrita, dentro e fora do ambiente escolar.

A publicação de uma obra não depende, apenas, de uma editora, assim como um jornalista pode criar seu próprio site e postar facilmente suas reportagens, um autor pode publicar sua obra em diferentes *mídiums*<sup>2</sup>. O meio digital, por exemplo, permite que o autor produza e compartilhe sua produção pelas diferentes cenografias digitais. Dessa mesma forma os professores podem escrever, compartilhar e trocar seus materiais didáticos, assim como realizar uma pesquisa colaborativamente, via Internet, com cientistas de várias partes do mundo.

Ao possibilitar que os sujeitos publiquem na rede, exercendo simultaneamente o papel de autor e de leitor, essas novas práticas reconfiguram esses papéis que historicamente já abarcaram diferentes noções. Conforme salienta Rojo (2013, p. 20), “Poderíamos, aqui, não mais falar de leitor-autor, mas de *lautor*”. Essa frase da pesquisadora traduz bem a ideia do processo pelo qual o autor e leitor passam: paradoxalmente, o autor é, também, um leitor. Ao produzir um texto, independentemente do suporte que utilize – papel ou ambiente virtual – ele será o seu primeiro leitor.

Este artigo apresenta uma análise das etapas de construção colaborativa de escrita, e não somente do produto final; considera-se o processo de escrita de professores que participam de um curso de formação continuada *online*. Ao focalizar esse percurso desenvolvido pelos sujeitos envolvidos na atividade, “passa-se a se centrar na inter-relação entre os participantes, o que envolve a mediação entre pessoas para a construção conjunta de um determinado objeto.” (PINHEIRO, 2013, p. 107). O *corpus* é constituído por comentários produzidos na ferramenta digital *wiki* em uma atividade de escrita de um texto coletivo (um projeto de práticas de letramento), realizada por três professores participantes do curso *online Caminhos da Escrita* em 2015. Esse curso integra as ações de formação continuada de professores do Programa *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro*<sup>3</sup>.

O *wiki* é uma tecnologia para construção de forma simples e rápida de textos na *Web*, podendo ser editados por diferentes usuários de um mesmo editor de texto. Essa ferramenta foi difundida em 2001 com a criação da Wikipédia, “um projeto de enciclopédia coletiva universal e multilíngue estabelecido na Internet sob o princípio *wiki*”.<sup>4</sup> Além da edição colaborativa, a ferramenta apresenta também um espaço de comentários, no qual os participantes podem discutir o conteúdo por eles postado, e um histórico que organiza todas as versões anteriores.

<sup>1</sup> Ambientes digitais que possibilitam a publicação digital e o compartilhamento de textos e livros para serem lidos *online* e comentados, sem intermediação de editoras.

<sup>2</sup> Conforme MAINGUENEAU (2011), *mídiu*m distingue-se de suporte físico, pois não é considerado só um meio de transmissão do discurso, mas um conjunto de circuito que organiza a fala. A mudança de *mídiu*m implica a construção de sentido do discurso.

<sup>3</sup> Informações do Programa Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro no site <[www.escrevendoofuturo.org.br](http://www.escrevendoofuturo.org.br)>. Acesso em 24 de novembro de 2018.

<sup>4</sup> Segundo apresentação na página principal da própria Wikipédia <<https://pt.wikipedia.org/>>. Acesso em: 27 de agosto de 2018.

Trata-se de um dos recursos mais utilizados no curso *Caminhos da escrita*.<sup>5</sup> Os participantes iniciam o uso dessa ferramenta (*wiki*) para construir um comentário coletivo sobre textos lidos nas atividades; elaboram em conjunto um texto analítico sobre vídeos a que assistem e terminam com a produção coletiva de um projeto de práticas de letramento para aplicar com seus alunos em suas escolas de educação básica.

A escrita colaborativa pressupõe um autor que seja necessariamente leitor, e um leitor que também se constitui como autor, inevitavelmente. Neste artigo, são apresentadas as análises das interações verbais realizadas no espaço de comentário do *wiki* por dois professores, em uma das atividades do curso *Caminhos da escrita*, na qual os autores-leitores realizam o planejamento, a elaboração e a revisão do texto.

A análise fundamenta-se na noção de função-autor de Foucault (2001) e de interpretação de texto de Eco (2012); nas concepções de autoria e leitura da análise do discurso de Maingueneau (2010) e Possenti (2009). Em relação às práticas colaborativas, apoia-se em categorias descritas por Pinheiro (2013).

O artigo está dividido em seis partes: na primeira, apresenta-se um breve percurso histórico sobre a leitura e a escrita no mundo ocidental, pautado sobretudo nos escritos de Chartier (2002), Barthes (2004) e Foucault (2001). A segunda parte traz reflexões sobre as questões referentes à autoria (FOUCAULT, 2001), à escrita colaborativa (PINHEIRO, 2013) e às práticas letradas na Internet (MAINGUENEAU, 2010, 2011; BARTON; LEE, 2015). As seções subsequentes são a contextualização da pesquisa e a análise do *corpus*, seguidas das considerações finais e das referências.

## Breve percurso histórico da leitura e da escrita no mundo ocidental

Compreende-se, neste trabalho, que a escrita e a leitura são práticas sociais de determinada cultura e historicamente constituídas. Serão apresentados aspectos sobre a história da leitura e da escrita no mundo ocidental, os quais contribuem para situar e entender o fenômeno a ser analisado neste artigo: a escrita colaborativa com o uso da ferramenta *wiki*.

A cultura escrita é herdeira da história do livro, que contou ao longo dos séculos com três grandes inovações. (CHARTIER, 2002, p. 22). Entre os séculos II e IV, ocorreu o surgimento e a difusão do *Códex* – o livro composto de folhas e páginas reunidas dentro de uma mesma encadernação. Nos séculos XIV e XV (final da Idade Média), com o aparecimento do livro unitário, que reunia em um mesmo livro manuscrito obras em língua vulgar de um único autor, rompeu-se a tradição do livro restrito às autoridades cristãs e em latim. Já no século XV, a invenção de Gutenberg, a imprensa,

<sup>5</sup> As informações apresentadas referem-se à versão do curso realizada até o primeiro semestre de 2016. A partir dessa data, o curso passou por alterações que não foram analisadas pelos autores deste artigo.

reduziu o tempo de reprodução do livro com a tipografia e possibilitou a produção escrita em série com a industrialização a partir do século XVIII.

Com a imprensa, desenvolveram-se novos gêneros discursivos e novas práticas letradas, como os jornais, livros de pequeno formato, clubes de leitura, bibliotecas etc., e a escrita passou a ocupar um espaço cada vez mais importante nas sociedades ocidentais.

A partir desse desenvolvimento da cultura impressa na Idade Moderna, estabeleceu-se a noção de propriedade dos livros, textos e discursos, e a figura do autor passou a se tornar um nome próprio, de caráter exclusivamente individual. Na crítica literária, por exemplo, reinava a visão de que o texto seria a expressão das ideias de seu autor. Para Foucault (2001, p. 267), “essa noção de autor constitui o momento crucial da individualização na história das ideias, dos conhecimentos, das literaturas e também na história das filosofias e das ciências”. Percebe-se, assim, que surge uma nova concepção para autor; mais que isso, ele ganha uma nova dimensão no processo de construção de um texto nas diferentes áreas do conhecimento.

Foucault retoma essa questão do autor, com a noção de função-autor, “característica do modo de existência, de circulação e de funcionamento de alguns discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, 2001, p. 274). O nome de um autor não é um nome próprio, mas exerce uma função em relação ao discurso, permitindo “reagrupar um certo número de textos, delimitá-los, deles excluir alguns, opô-los a outros.” (FOUCAULT, 2001, p. 273).

Posteriormente, sob a influência do estruturalismo e da linguística, Barthes faz uma crítica a essa noção de autoria e anuncia o “desaparecimento ou morte” do autor e o “nascimento” do leitor. A leitura seria o espaço em que o texto atinge sua significação, mas esse leitor não é pessoal, é abstrato: “mantém reunidos em um mesmo campo todos os traços de que é constituído o escrito.” (BARTHES, 2004, p. 64). Ratifica-se a ideia de que o leitor deixa de ser apenas ator no ato de ler e assume a postura de ator-autor, considerando a cenografia (MAINGUENEAU, 2011) em que ele está inserido. Ele passa a estabelecer uma relação interativa com o texto.

Na contemporaneidade, a textualidade digital vem colocar em xeque toda essa herança deixada pela cultura impressa. Chartier (2002, p. 23-25) distingue as seguintes mutações ou rupturas introduzidas pela revolução do texto digital:

1. A primeira refere-se à ordem do discurso, ao possibilitar que todos os tipos de textos (livro, revista, jornal, dentre outros) sejam acessados e lidos num mesmo objeto, a tela do computador. “Cria-se assim uma continuidade que não mais diferencia os diversos discursos a partir de sua própria materialidade.”
2. Modifica também a ordem das razões, ou seja, as formas de argumentação e os critérios que o leitor pode mobilizar para aceitá-las ou rechaçá-las, já que permite uma lógica não mais linear e dedutiva, mas aberta e

hipertextual, constituindo “uma mutação epistemológica que transforma as modalidades de construção e crédito dos discursos do saber”.

3. Estabelece, ainda, uma ruptura na ordem das propriedades, no sentido jurídico e textual. O texto eletrônico móvel, maleável, aberto possibilita o leitor intervir no próprio conteúdo, não mais só nas margens do texto. Surge uma “escritura coletiva, múltipla, polifônica”.

Barton e Lee (2015) enfatizam que essas mudanças decorrentes das tecnologias estão associadas a mudanças sociais mais amplas, o que impacta a linguagem e as práticas comunicativas:

É importante deixar claro que as tecnologias, por si só, não introduzem automaticamente as mudanças em nossa vida. Em outras palavras, novas atividades na vida não são tecnologicamente determinadas; o fato é que a própria tecnologia também é parte de mudanças sociais mais amplas. (BARTON; LEE, 2015, p.13).

Nesse contexto, a Internet apresenta cada vez mais possibilidades em relação ao uso da linguagem e ferramentas que levam à produção e circulação dos textos de forma simples e rápida, como exemplifica a chamada *Web 2.0*. Nessa segunda fase da *Web*, disseminam-se os *blogs*, as redes sociais, como *Facebook* e *Twitter*, assim como as ferramentas de processos de (multi) autoria e de colaboração na rede.

## **O autor, o leitor e as práticas letradas na Internet**

As práticas letradas na Internet, entendendo prática tanto como as formas de utilizar a leitura e a escrita quanto os sentidos situados na base dessas práticas (BARTON; LEE, 2015, p.40), impactam sobremaneira o papel do autor e do leitor na produção de escrita nos diversos gêneros discursivos.

Fundamentando-se inicialmente em Foucault, é possível compreender que alguns discursos são portadores da função-autor, e essa noção apresenta quatro características fundamentais. (FOUCAULT, 2001, p. 279-280):

1. Foi historicamente construída como propriedade e “está ligada ao sistema jurídico e institucional que contém, determina, articula o universo dos discursos”.
2. Não se exerce de uma maneira universal e constante em todos os discursos, em todas as épocas e culturas.
3. Não se atribui espontaneamente um discurso a um indivíduo, “mas por uma série de operações específicas e complexas”.
4. A função-autor não remete a um indivíduo real, “ela pode dar lugar simultaneamente a vários egos, a várias posições-sujeitos que classes diferentes de indivíduos podem vir a ocupar”.

As questões propostas por Foucault são fundamentais para a compreensão do autor no processo de escrita, pois rompem com a noção de intenção individual do autor ao mesmo tempo em que a considera, relacionando-a à ideia de sujeito histórico: “O autor – ou o que eu tentei descrever como a função autor – é, sem dúvida, apenas uma das especificações possíveis da função sujeito.” (FOUCAULT, 2001, p. 287).

Atualizando essa discussão e considerando outros espaços que não sejam de uma obra, Maingueneau (2010) aborda a noção de autor como indissociável da noção de texto e reflete sobre como as produções textuais na Internet estão estabelecendo um novo regime de “autoralidade”:

Para análise do discurso, que, para além da oposição texto/contexto, se esforça em pensar a imbricação recíproca de textos e lugares sociais, a autoralidade deveria ser uma questão central. Categoria híbrida, que implica ao mesmo tempo o texto e o mundo do qual este texto participa, o autor é uma instância que enuncia (atribui-se-lhe um *ethos* e a responsabilidade de alguns gêneros de textos, em particular os prefácios), mas também certo estatuto social, historicamente variável. (MAINGUENEAU, 2010, p.26).

Para o analista de discurso francês, há três dimensões da noção de autor (MAINGUENEAU, 2010, p. 30): (i) autor responsável, uma instância de estatuto historicamente variável que responde por um texto; (ii) “autor-ator” que, organizando sua existência em torno da atividade de produção de textos (escritor, jornalista etc.), deve gerir uma trajetória, uma carreira; (iii) autor enquanto correlato de uma obra, o “auctor”.

Quais seriam as condições necessárias para se considerar um “auctor”? Além de apresentar um “ponto de vista”, “uma convicção”, “uma visão de mundo” de determinada instituição, é preciso “estar ligada à unidade imaginária de uma consciência e de uma história singular que os textos ‘exprimiriam.’” (MAINGUENEAU, 2010, p. 34).

Considerando o espaço da Internet, as produções textuais colocam em questão essa noção de “auctor”. Primeiramente, há uma facilidade de produção e publicação de textos a partir de recursos como *blog*, sites, *homepages*, dentre outros, não mais limitados por intermediários, como era imposto pelo livro com os profissionais de edição, de impressão e da crítica.

A consagração dos textos não é mais responsabilidade dos críticos, mas é feita agora pelos leitores, “um enxame de indivíduos pseudônimos que, deixando ‘comentários’ no site, se autodesignam avaliadores. Tais características tornam muito difícil a constituição de uma obra e, portanto, de uma imagem de autor consistente.” (MAINGUENEAU, 2010, p. 41).

Outro aspecto que interfere na autoria é a instabilidade nas versões, já que o texto *online* pode ser modificado constantemente em seu conteúdo, em sua apresentação ou em sua posição na arquitetura do *site*, assim como

o seu caráter hipertextual e multimodal também provocam novas situações de leitura-autoria do texto.

Na Internet, portanto, o leitor a qualquer momento pode se tornar um autor com uma facilidade imposta pelo suporte. É o que se observa na escrita colaborativa dos professores do projeto de práticas de letramento com o uso da ferramenta *wiki*. Para construir um texto coletivo, os autores (professores participantes do curso) leram e interpretaram o texto um do outro durante todo o processo de escrita a distância, a fim de chegar a um objetivo comum: a escrita de um projeto.

A noção de leitura, de acordo com Eco (2012), diferencia “uso do texto” e “interpretação do texto”. No primeiro caso, o leitor usa o texto, por exemplo, “para uma paródia, para mostrar como um texto pode ser lido em relação a diferentes contextos culturais, ou para finalidades estritamente pessoais (posso ler um texto em busca de inspiração para minhas meditações)”. Para interpretar um texto, o leitor tem de “respeitar seu pano de fundo cultural e linguístico.” (ECO, 2012, p. 81).

Na interpretação, há uma intenção do texto, e não uma intenção do autor ou do leitor. De acordo com Eco (2012, p.104), “entre a história misteriosa de uma produção textual e o curso incontrolável de suas interpretações futuras, o texto enquanto tal representa uma presença confortável, o ponto ao qual nos agarramos”.

A análise do discurso tem o texto como a materialidade do discurso, na medida em que é remetido a suas condições de produção, circulação e recepção, principalmente as institucionais. Conforme Possenti (2009), ainda que um texto seja passível de muitas leituras de acordo com o leitor, é importante reconhecer limitações (de gênero discursivo, de época etc.) e especificar cuidadosamente critérios que suportem ou não uma leitura. Nessa perspectiva, não há indivíduos que leem como querem, mas sim “há grupos de sujeitos (situados em determinada posição) que leem como leem porque têm a história que têm.” (POSSENTI, 2009, p. 17).

É nesse quadro de interação entre leitor-autor, leitura e escrita, que se desenvolve a colaboração entre os professores para a escrita do projeto a ser analisado neste artigo. Há de se considerar que, na escrita colaborativa, os autores “compartilham descobertas, busca-se uma compreensão mútua da situação, negociam-se os sentidos a serem atribuídos ao trabalho, bem como se validam novos saberes construídos.” (PINHEIRO, 2013, p. 104).

Essa modalidade de escrita, conforme Pinheiro (2013), é descrita por meio de múltiplas *atividades colaborativas de escrita* (que envolvem o planejamento, elaboração e revisão do texto); *estratégias colaborativas de escrita* (o plano usado por uma determinada equipe para coordenar a escrita de um documento colaborativo); *modos de controle de documentos* (como se gerencia no grupo a produção do documento); *papéis colaborativos de*

escrita (escritor, consultor, editor, revisor, líder do grupo, facilitador) e *modos colaborativos de escrita* (o tempo e o espaço em que ocorre a escrita).

Dada a limitação do espaço do artigo e os objetivos a que nos propusemos, não detalhamos a análise da interação autor-leitor em todos esses processos. Buscamos focalizar os aspectos que envolvem as *atividades colaborativas de escrita* e os *papéis colaborativos de escrita*.

## Contexto da escrita coletiva do projeto

As atividades que serão analisadas neste artigo foram retiradas de um curso *online* coordenado pelo Cenpec (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária), instituição na qual uma das autoras deste artigo trabalha. Na realização dos projetos, essa instituição procura acompanhar a trajetória da *Web 1.0* para *Web 2.0*, com tecnologias cada vez mais voltadas para proporcionar participação e interação dos internautas. De acordo com Vieira (2018, p. 10), “Foram criados cursos *online* e comunidades virtuais de aprendizagem, priorizando a colaboração entre professores nas ações de formação continuada”.

O curso *Caminhos da Escrita*, cujo principal objetivo é possibilitar que professores de Língua Portuguesa da escola básica elaborem um projeto de práticas de letramento para ser realizado com seus alunos em sua prática pedagógica, foi criado em 2013. Realizado na plataforma *Moodle*,<sup>6</sup> com duração total de 12 semanas e carga horária de 80 horas, está organizado em sete módulos, com atividades exclusivamente a distância e assíncronas, ou seja, não há atividades realizadas em tempo real. As turmas do curso são compostas entre 30 a 40 participantes, com um mediador que acompanha e orienta todas as atividades desenvolvidas por eles.

Os grupos para escrita coletiva são formados no módulo 5, no fórum de discussão intitulado “Alguém tem que ceder...”. Nesse fórum, são publicados os pré-projetos individuais, e cada um escolhe o pré-projeto que quer detalhar, podendo ser o próprio ou o do colega.

A comanda da atividade que levou à produção coletiva é a seguinte:

*Definido o seu grupo de trabalho, elaborem a versão final do projeto de práticas de letramento a ser desenvolvido na escola. Para tanto, orientem-se pela “máscara” do arquivo a ser utilizado para a versão final. Mantenham tudo o que está em preto na máscara e preencham o que está em vermelho.*

O projeto de práticas de letramento “Português com música”, que constitui o *corpus* deste artigo, é resultado da escrita colaborativa de três professores – João, Maria e Ana (nomes fictícios, a fim de preservar a identidade dos sujeitos) – participantes de uma das turmas do curso *online Caminhos da Escrita*, realizada no 1º semestre de 2015. Conforme as páginas de perfil

<sup>6</sup> *Moodle* é uma plataforma de aprendizagem a distância baseada em *software* livre. É um acrônimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos). Disponível em: <<https://www.moodlebrasil.org/>>. Acesso em: 27 ago. 2018.



do ambiente virtual de aprendizagem, construídas por eles na época, todos são professores de Língua Portuguesa de escola pública.

O texto final desse projeto é composto por 12 páginas e foi avaliado pelo mediador com conceito “muito bom”, segundo os critérios estabelecidos pela instituição que coordena o curso. Como proposta da atividade, essa produção colaborativa, iniciada no Módulo 3, partiu de um pré-projeto, composto por uma página e realizado individualmente por João. Esse pré-projeto apresenta, em linhas gerais, os itens do projeto final desenvolvido pelo trio posteriormente no Módulo 6.

Trata-se de um projeto voltado para alunos de uma turma de 6º ano e outra de 7º ano de uma escola municipal de uma cidade do interior de Santa Catarina. Conforme aponta o próprio texto do projeto, propõe-se a realização de:

*Atividades de recriação de letras de canções de interesse dos jovens com vistas a favorecer o aprimoramento de suas práticas de letramento e dos conhecimentos na língua portuguesa que visam à ampliação da competência linguística deles à medida que se apropriam de habilidades sociolinguísticas, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa.*

A proposta prevê o trabalho com o gênero canção como ponto de partida para retextualização e a criação de sequências narrativas: história em quadrinhos (HQ) e paródia. No 6º ano, os alunos produziram HQ a partir da letra da música Pão de cada dia (Gabriel, O Pensador); no 7º ano, os estudantes escreveram paródias, tendo como ponto de partida a música Marvin (Titãs).

O texto apresenta uma estrutura estabelecida pela “máscara”, um tipo de roteiro que informa os itens que devem constar do projeto de práticas de letramento. Esse documento está dividido em 4 partes: 1) Justificativa; 2) Fundamentação teórica; 3) Pré-projeto de práticas de letramento em sala de aula; 4) Bibliografia. O item três está subdividido em sete partes: 3.1 *Discussão dos aspectos culturais e sociolinguísticos implicados no projeto*; 3.2 *Estratégias gerais para promover a motivação e a adesão dos alunos ao projeto*; 3.3 *Definição do tratamento a ser dado aos gêneros envolvidos na prática*; 3.4 *Levantamento da multimodalidade a que a prática de letramento submete todos estes textos*; 3.5 *Investigação sobre as possibilidades de integração do projeto com outras disciplinas*; 3.6 *Eventos de letramento decorrentes do trabalho dentro e/ou fora do ambiente escolar*; 3.7 *Avaliação dos trabalhos*.

O trabalho com projeto é uma forma de evidenciar, no processo de ensino-aprendizagem, a colaboração entre os sujeitos que constroem conhecimento, aqueles que estão na escola para se transformarem em cidadãos mais críticos. No caso, a partir de reflexões sobre o uso da(s) linguagem(ns) nas mais diferentes vertentes.

## Análise das interações autores-leitores

Na ferramenta *wiki*, as práticas colaborativas de escrita envolveram os seguintes espaços virtuais, que foram utilizados concomitantemente:

**Espaço de comentários** - Interação entre os sujeitos para o planejamento da escrita, discussão sobre a elaboração e revisão do texto;

**Histórico** - A elaboração propriamente do texto e a revisão compartilhadas, com acesso e possibilidade de edição ao mesmo tempo pelos três e registro de todas as versões;

**Arquivo** – O produto final: o texto do projeto de práticas de letramento final em versão *word* arquivado.

Conforme mencionado na **Introdução** deste artigo, esta análise não está centrada no texto finalizado do projeto (o produto final), mas nos enunciados produzidos no espaço de comentários, no qual está registrada uma boa parte da interação entre autores-leitores para a escrita coletiva. Ressalta-se “boa parte”, porque esses mesmos enunciados revelam que houve interação também fora da ferramenta *wiki*, seja por e-mail, seja por *whatsapp*, ou seja, os autores se valeram de diversos recursos oferecidos pela Web para promover a comunicação entre eles. Recorreu-se ao histórico das versões do texto e ao texto final como subsídios à análise dos comentários.

No espaço recortado para a análise deste artigo, há um total de 19 comentários. É possível identificar como o processo de leitura dos professores vai constituindo, no decorrer do processo, a escrita coletiva do trabalho final. Utilizamos as categorias descritas por Pinheiro (2013); um primeiro foco está nas atividades de escrita colaborativa, que envolvem o planejamento, a elaboração e revisão do texto.

Pelos comentários dos participantes, verifica-se uma sequência linear e temporal, sendo os primeiros enunciados referentes ao planejamento da escrita. Conforme Pinheiro (2013, p. 112), essa fase “envolve organização da informação, estabelecimento de objetivo e geração de informações relevantes para a atividade de escrita”.

As cinco primeiras postagens revelam dúvidas e dificuldades dos participantes sobre o uso da ferramenta *wiki*; na sequência, inicia-se um levantamento de informações relevantes para a escrita, começando pela pesquisa e seleção das músicas a serem utilizadas nas atividades propostas no projeto. É nas discussões sobre a elaboração do texto propriamente que os autores revelam-se como um leitor do outro, interagindo entre eles, construindo sentidos para os enunciados elaborados por eles.

A construção do texto “se constitui a partir da transformação das discussões feitas durante a fase de planejamento (observações, anotações, pesquisas etc.) em um texto que atenda ao objetivo geral do grupo.” (PINHEIRO, 2013, p.112). Nos comentários, verifica-se como a transformação das discussões em texto se deu a partir da leitura que os professores fizeram um da parte do outro, promovendo interação entre eles, como exemplificam as passagens a seguir:

Por Ana - Tuesday, 26 May 2015, 22:29

Boa noite!  
João, explore mais a diversidade cultural de seus alunos no item 3.1. Será muito relevante.  
(...)

Por João - Wednesday, 27 May 2015, 16:18

Olá, meninas, tudo bem?  
(...)  
Conforme sua sugestão, Ana, ampliei o item 3.1 e tomei a liberdade de iniciar o 3.3 também. (...)

Por Ana - Wednesday, 27 May 2015, 19:10

Oi, João! Tudo joia!  
Seus acréscimos ficaram ótimos. Ontem, fiz até uma tentativa bem parecida de unificar suas palavras sobre a diversidade cultural de sua região. Enviarei por email. (...)

Por João - Wednesday, 27 May 2015, 19:34

Olá, Ana,  
Li seu comentário e seu e-mail. Rsrs  
Acredito que o segundo parágrafo do texto que você havia esboçado sobre a diversidade cultural pode ser acrescentado ao que já temos no item 3.1 perfeitamente. Irá encaixar-se direitinho. Assim, acredito que esteja concluído esse item. (...)

Nesta sequência, em que finalizam a escrita de um dos itens do projeto, referente ao subitem *Discussão* dos aspectos culturais e sociolinguísticos *implicados no projeto*, Ana leu a parte feita inicialmente por João, interpretou o texto. Segundo ela, João estaria explorando pouco a diversidade cultural dos alunos. A partir dessa interpretação e, assumindo um papel de “revisor” – “uma pessoa que é externa ou interna à equipe, que fornece um retorno específico sobre o conteúdo do documento.” (PINHEIRO, 2013, p. 121) –, ela indicou a sugestão de reescrita ao parceiro. Nesse movimento, evidencia-se a coparticipação do sujeito Ana na escrita do projeto, a qual se posiciona em relação ao que é proposto pelo grupo e, neste caso específico, no que foi escrito por João. Em seguida, João torna-se o leitor de Ana, avalia e aprova a complementação que ela escreveu no trecho escrito por ele; então, considera o trecho finalizado. Observa-se o processo de construção colaborativa, uma vez que cada um dos participantes complementa o que é escrito pelo outro, formando um todo significativo.

Em outro momento, no qual também os sujeitos estão negociando a elaboração do texto, João e Ana novamente mostram esse papel da leitura interferindo na autoria:

por João - Wednesday, 27 May 2015, 16:18

(...)

Percebi também suas alterações [Ana] em relação às músicas utilizadas e a forma de retextualização, contudo fiquei confuso, pois num trecho você alterou a forma de trabalho com Marvin para paródia e no outro você manteve a questão de sequências narrativas.

Vocês já pensaram em como faremos isso exatamente?

Beijos

Por Ana - Wednesday, 27 May 2015, 19:10

(...)

Com relação às minhas modificações, digo que para mim está bem clara a diferença entre gênero textual e tipologia ou sequência textual. Então, penso que tanto nos HQs como nas paródias, os alunos poderão explorar a sequência narrativa. Claro que para isso, precisarão conhecer os elementos que a compõe. Achei que tinha ficado claro, pois antes você havia colocado essa tipologia como gênero. (...)

Por João - Wednesday, 27 May 2015, 19:37

(...)

E quanto à paródia/sequência narrativa, para nós pode até estar bem claro, mas acredito que no projeto pode ser um pouquinho mais descrito e melhor amarrado. É isso, apenas descrever um pouquinho mais. (...)

Nesta sequência, João assume o papel de leitor do texto de autoria de Ana. Ele faz uma leitura da alteração, que Ana propôs no texto inicial, apontando uma possível confusão dela ao considerar a paródia uma sequência narrativa. Ana responde à interpretação dele, esclarecendo que há uma diferença entre gênero textual e tipologia/sequencial textual, que tanto a HQ quanto a paródia podem ser uma sequência narrativa e que, anteriormente, ele é quem havia confundido esses dois conceitos. João insiste que, embora essa distinção esteja clara para os autores do texto, ele acredita ser necessária uma melhor descrição desses conceitos.

Pelo histórico das versões do texto, é possível comparar essa alteração proposta por Ana com o texto final. Por essa comparação, verifica-se que o trecho foi ampliado com uma explicação sobre as noções de texto, gênero e intertextualidade. Percebe-se que houve uma negociação entre os sujeitos para a construção do texto e, conseqüentemente, de seu sentido.

Essas duas sequências explicitam, portanto, essa interação leitor-autor, exemplificada pelos sujeitos João e Ana. Embora Maria tenha participação da escrita coletiva (é possível verificar as intervenções que ela fez no texto pelo histórico do *wiki*), não há registros no espaço de comentários que mostrem essa postura de leitora por parte dela, interpretando e contribuindo com a autoria dos outros dois. Os comentários dela estão mais relacionados ao uso da ferramenta *wiki* e levantamento de informações para escrita do texto, o que implica outro foco de análise interessante, mas não viável neste trabalho, considerando os objetivos a que nos propusemos.

Pela análise proposta dos enunciados, é possível identificar que João e Ana realizam uma interpretação e não um uso do texto, segundo a noção de Eco (2012). Ao fazer a leitura e registrar suas interpretações na ferramenta *wiki*, retomando Possenti (2009), consideraram as condições de produção, a participação em uma formação continuada de professores de Língua Portuguesa em um ambiente virtual de aprendizagem; a comanda da atividade, ao considerarem a estrutura estabelecida pela “máscara”; a proposta de trabalho colaborativo registrado na ferramenta *wiki*.

## Palavras (quase) finais

A análise apresentada respondeu ao objetivo principal deste trabalho, mostrando como o papel da leitura é importante na negociação de sentidos para construção do texto coletivo, tendo como *mídiu*m a Internet. Nos dois trechos analisados, a discussão gerada entre leitor e autor trouxe esclarecimentos para esses sujeitos envolvidos no processo de escrita colaborativa, e propiciou a construção de sentidos sobre conceitos fundamentais do projeto (no caso, gênero e sequência textual) e impactou na escrita do texto coletivo, levando-os a se posicionarem em relação ao ato de escrita a partir do que leram.

Esse fenômeno chama-nos a atenção para o fato de que todo autor/escritor é, concomitantemente, seu primeiro leitor, uma vez que ele escreve, reescreve até chegar a um ponto que ele, como escritor/leitor julgue o texto ideal, ou seja, consiga promover o possível processo de interação com seu interlocutor. Qual seria, então, a nova forma de “autoralidade” (conforme a noção de Maingueneau, 2010) imposta pelo texto digital?

O novo ou o diferente não está obviamente no fato de a autoria ser construída a partir da leitura. Como foi apresentado ao longo deste artigo, essa é uma constatação e uma discussão do século passado, de Barthes e Foucault à análise do discurso de linha francesa. A novidade reside no fato de que leitura e escrita são elaboradas ao mesmo tempo e espaço e num mesmo suporte. E, no caso da ferramenta *wiki*, há a possibilidade de que os enunciados resultantes dessa interação fiquem registrados. Anteriormente, nas eras da cultura do impresso e do manuscrito, a produção do livro e a

sua leitura eram marcadas por uma clara divisão temporal e espacial. Os recursos tecnológicos rompem, portanto, com essa divisão ao estabelecer a interatividade, compreendendo esse conceito diferentemente da noção de interação, mas como “os mecanismos ou dispositivos tecnológicos que transformam os envolvidos na comunicação, simultaneamente, em emissores e receptores da mensagem.” (LEVY, 1999, p. 264).

A interatividade, assim, exige uma posição mais engajada e participativa do leitor. A interatividade implica uma questão de postura do sujeito envolvido no processo de escrita e leitura. Nesse sentido, a ampliação sobre a compreensão dessa nova “autoralidade” na Internet, em especial a escrita colaborativa com a ferramenta *wiki*, necessita cada vez mais de estudos que incluam também o foco na interatividade, o que não foi possível aprofundar neste artigo, dadas as circunstâncias de seus limites, mas que foi realizado na investigação de mestrado de uma das autoras deste artigo. (VIEIRA, 2018).

Por fim, embora a finalidade deste artigo seja investigar os aspectos relativos à linguagem, a análise realizada também possibilitou reflexões que contribuem para ações de formação continuada de professores de Língua Portuguesa via Internet. As práticas colaborativas de escrita analisadas no *wiki* permitiram que os participantes se posicionassem durante a produção coletiva do texto no espaço de comentários, refletindo sobre o conteúdo do texto e questões de ensino da língua; há a possibilidade de se colocar no lugar do outro, assumindo uma nova postura como sujeito-autor-leitor na construção de um texto. Ao alternar os papéis de leitor e autor, também aprenderam a negociar sentidos para escrita coletiva. Para os docentes em formação, essa prática impulsiona o foco no processo de ensino-aprendizagem, valorizando autonomia, participação e colaboração ativas e o respeito ao outro na construção do conhecimento.

## Referências

BARTHES, Roland. A morte do autor. **O Rumor da Língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BARTON, David; LEE, Carmem. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola, 2015.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Unesp/Imprensa Oficial do Estado, 2002.

ECO, Umberto. Entre autor e texto. In: \_\_\_\_\_. **Interpretações e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2012. p. 79-104.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: \_\_\_\_\_. **Estética: Literatura e pintura, música e cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 264-298.

- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MAINGUENEAU, Dominique A noção de autor em análise do discurso. In: \_\_\_\_\_. Doze conceitos em análise do discurso. São Paulo: Parábola, 2010. p. 25-47.
- \_\_\_\_\_. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- PINHEIRO, Petrilson. **Práticas colaborativas de escrita na internet**. Londrina: UEL, 2013.
- POSSENTI, Sírio. Relações entre análise do discurso e leitura. In \_\_\_\_\_. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009. p. 9-19.
- ROJO, Roxane. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.
- VIEIRA, Adriana Silvia. **Práticas colaborativas de escrita no wiki e o novo ethos: os letramentos digitais na formação continuada de professores**. 2018, 149f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.

*Recebido em outubro/2018.*

*Aceito em dezembro/2018.*