



“Vítimas do preconceito”: encenando identidades *online* no fórum da comunidade “Animes e Mangás”

Luciana Lins Rocha¹

Doutoranda – Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação
em Linguística Aplicada da Faculdade de Letras da UFRJ

Resumo: A discussão da conversa postada no tópico “Vítimas do preconceito” na comunidade “Animes e Mangás” pretende focalizar a forma como as assimetrias são gerenciadas interacionalmente, considerando essa interação um evento de letramento digital no qual um trabalho identitário está em destaque. O tópico foi sugerido por João, um participante que parece tentar suscitar empatia e legitimação do grupo como otaku. Entretanto, os movimentos interacionais dos(as) participantes geram tensão e ele é levado a encenar tentativamente sua identidade de insider para mitigar a assimetria de conhecimento interacionalmente construída que o deixou em desvantagem.

Palavras-chave: letramentos digitais, identidades, performance

Abstract: The discussion of the conversation posted in the topic “Vítimas do preconceito” in the community “Animes e Mangás” intends to focus the way in which asymmetries are interactionally managed, considering this interaction a digital literacy event in which there is highlighted identity work. The topic was suggested by João, a participant who seems to be in search for sympathy and group legitimating as an otaku. However, participants’ interactional movements generate tension, and he is led to tentatively perform his insider identity to mitigate the asymmetry of knowledge interactionally constructed, which has left him in disadvantage.

Key words: digital literacies, identities, performance

1. Introdução

O momento sociohistórico contemporâneo tem como uma de suas características a exacerbação da vida social organizada em redes (KNOBEL e LANKSHEAR 2008, CARRINGTON

¹ lulinsrocha@hotmail.com



2009, WILLIAMS 2009, DOBSON e WILLINKSY 2009). Ainda que a importância de aspectos interpessoais já tenha sido enfocada desde cenários pré-digitais, o advento das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) lançou luz sobre a questão numa proporção jamais antes pensada. O papel das NTICs nessa exacerbação pode ser explicada por dois fatores principais: (1) a possibilidade de, por meio da internet, desterritorializar as comunidades, permitindo que pessoas interajam independentemente de sua localização geográfica; e (2) o relativamente fácil manuseio das NTICs, permitindo que usuário(a)s possam atuar participando das mais diversas redes sociais, empregando recursos semióticos que antes dependiam de conhecimento e tecnologia especializados.

A ênfase na colaboração, na dispersão da informação e da *expertise*, na experimentação de novos modos de ser/agir facilitados pelo aparato tecnológico, em especial pela Internet, são aspectos que estão no cerne da cultura de participação (JENKINS, 2008) que estamos vivenciando e se relacionam a um novo modo de pensar, chamado de *mindset 2.0* ou *web 2.0* (KNOBEL e LANKSHEAR 2007a, 2007b, 2008; DAVIES e MERCHANT 2009). A Wikipédia é o exemplo emblemático da *web 2.0*, valorizando a inteligência e o comprometimento coletivos e colocando o(a) usuário(a) como prosumidor(a) – produtor(a) e consumidor(a) ao mesmo tempo (ARRIAZÚ *et alii* 2008).

É impossível considerar a cultura da participação e a *web 2.0* sem mencionar o quão distante de todo esse modo de agir/pensar está boa parte das escolas. Ainda enfatizando o letramento como habilidade autônoma, que nada nos diz sobre modos de encenar identidades por não focar as práticas, tais instituições de ensino propagam os discursos sobre o desinteresse e a indisciplina dos(as) jovens. Fazem-se levantamentos para obter índices de reprovação, e a grande questão é como mudar o quadro quando a culpa é “dessas crianças que não querem nada.”

Se boa parte das escolas não considera que uma geração inteira está sendo formada na co-existência do ciberespaço e do espaço físico, que o mundo mudou de uma maneira irreversível como resultado da exploração de novos modos de agir e ser que são facilitados pelas tecnologias, e que letramento não é *a* habilidade, mas várias práticas que também compõem na cultura popular, sim, a “culpa” sempre será dos(as) alunos(as). Como podem “essas crianças” se interessar por uma habilidade ensinada como universal e que traz consigo



a legitimação de um único modo de ser/agir castrador das possibilidades infinitas de encenar sociabilidades que as práticas, em especial as relacionadas à cultura popular, oferecem fora da escola?

A questão aqui levantada vai além da inserção das NTICs na sala de aula, é necessário antes de mais nada deslocar o olhar sobre letramento e ensino-aprendizagem, abandonando uma perspectiva mentalista que parece ainda reger boa parte dos currículos. Ademais, se o foco da “revolução tecnológica” não é a tecnologia, mas sim as relações entre as pessoas (SCHRAGE, 2001), infere-se que a tecnologia não é nada sem um novo *ethos*, uma nova forma de encarar as relações e a produção de conhecimento (KNOBEL e LANKSHEAR, 2007a; MOITA LOPES, 2010).

A escola, tradicionalmente entendida como a instituição que deve alfabetizar e ensinar um arcabouço pré-definido do que toda pessoa deve saber, poderia talvez significar mais para os(as) jovens ao considerar letramentos numa concepção funcional e ecológica (BARTON e HAMILTON 1998), ou seja, letramentos são práticas entrelaçadas a seus contextos. Numa perspectiva sociocultural, as práticas não-escolares das quais os(as) jovens participam ativamente são tão “letramento” quanto fazer análise sintática, com a diferença de que eles/elas estão muito mais motivados para postar comentários numa comunidade do *Orkut*.

Tais práticas não-escolares das quais muitos(as) jovens participam, em especial nas redes sociais da Internet, são práticas de letramento que podem nos ajudar a entender como estão construindo suas vidas letradas (STONE, 2007: 61), além de funcionarem segundo a lógica da *web 2.0*, valorizando a inteligência coletiva, a dispersão do conhecimento e a organização em comunidades de afinidade que podem tomar a forma de comunidades de prática (WENGER, 1998). Além disso, as redes sociais *online* potencializam múltiplas performances identitárias (KNOBEL E LANKSHEAR, 2008; PALFREY e GASSER, 2008; PARREIRAS, 2009; WILLIAMS, 2009; MOITA LOPES, 2010), o que as torna lugar importante de estudo dos letramentos como formas de encenar identidades.

Assim sendo, o objetivo deste trabalho é discutir de que maneiras a participação em uma comunidade do *Orkut* para fãs de cultura pop japonesa pode ajudar a compreender como práticas de letramento digital, comunidades de prática e modos de encenar identidades se relacionam nos discursos do(as) participantes. As performances identitárias se destacam,



posto que todos os movimentos interacionais se dão com o propósito de encenar identidades a fim de ser aceito pelo grupo como membro legítimo.

As práticas relacionadas à cultura popular japonesa, notadamente aquelas ligadas a mangás e animês, mostram-se relevantes pela grande quantidade de adolescentes que mobilizam no Brasil, tendo o início desse século testemunhado uma explosão em seu crescimento (LUYTEN, 2005; LOURENÇO, 2009). Além disso, a complexidade dessas práticas merece atenção por estar em consonância com o novo *ethos* que caracteriza os letramentos digitais: elas valorizam a dispersão da autoria e do conhecimento, incentivam a colaboração e são típicas da cultura do *remix* (ARRIAZÚ *et alii*, 2008; BLACK, 2008).

Apesar de todo esse crescimento, os mangás e animês não são considerados letramento oficial na escola, ainda que em muitos currículos o gênero dos quadrinhos compareça. Pela negligência da escola, bem como pela pouca pesquisa acadêmica sobre o tema, faz-se importante discutir o envolvimento desses(as) jovens com a *japop*.

2. Letramentos digitais: uma perspectiva siciocultural

A crença em uma habilidade universal direcionou e ainda direciona muito da política de escolarização e letramento (BROCKMEIER e OLSON 2009), sendo essa uma visão pautada na leitura e na escrita que considera letramento uma habilidade autônoma, independente dos usos que as pessoas fazem dele. Isso significa dizer que as escolas geralmente focalizam a cognição, entendendo que há uma única maneira de se aprender a ler e escrever, baseada no texto escrito como entidade autônoma e na leitura como atividade individual.

Apesar de ser disseminada como *o letramento*, essa perspectiva é apenas uma versão dentre as possibilidades de práticas (BARTON e HAMILTON, 1998), principalmente se considerarmos a definição sociocultural de Knobel e Lankshear (2007b: 64): “*We define literacies as ‘socially recognized ways of generating, communicating and negotiating meaningful content through the medium of encoded texts within contexts of participation in Discourses (or as members of Discourses)’.*” Desse modo, compreendendo letramento sob uma



perspectiva sociocultural, é mais apropriado falar em **letramentos**, uma vez que estamos priorizando o que as pessoas fazem, as práticas nas quais estão envolvidas, que são múltiplas e se (re)constroem na própria prática.

É importante mencionar que tal perspectiva pressupõe uma concepção estendida sobre textos: tudo aquilo que envolve algum meio semiótico, gera o envolvimento em práticas discursivas e faz sentido para determinado grupo é entendido como texto (KNOBEL e LANKSHEAR, 2008). Segundo essa compreensão sobre letramentos, não é possível falar em letramentos digitais como algo totalmente novo, mas sim como processos que surgem a partir de “uma cultura do texto impresso” (DOBSON e WILLINSKY, 2009: 287).

Ao discutir letramento digital, Knobel e Lankshear identificam duas correntes: uma apresenta o letramento como competência para usar as técnicas, e que se aproximaria do letramento autônomo incrementado pelas tecnologias; outra focaliza as ideias e relações interpessoais potencializadas pelo novo aparato tecnológico, numa perspectiva sociocultural. Letramento digital, portanto, define-se a partir das práticas, e não da tecnologia: *“digital literacies, quite simply, involve the use of digital technologies for encoding and accessing texts by which we generate, communicate and negotiate meanings in socially recognized ways* (KNOBEL e LANKSHEAR, 2008:258).”

Fica marcada, assim, a importância das redes sociais, uma vez que se entende letramento como meio de ação conjunta para conseguir que coisas sejam feitas em nossas vidas (BARTON e HAMILTON 1998: 17). Com os letramentos digitais, as redes passam a ter importância ainda maior nas vidas contemporâneas, discussão que será desenvolvida na próxima seção.

3. Comunidades de afinidade, comunidades de prática e performances identitárias

A partir de uma perspectiva ideológica sobre os letramentos digitais, podemos considerar o grande sucesso dos *sites* de redes sociais (*Orkut, Facebook, MySpace...*) como a



ampliação de uma morfologia que já se encontrava localmente, pois sempre usamos a linguagem para agirmos juntos no mundo. A grande novidade da Internet é estender esse “juntos no mundo” a literalmente todo o globo, facilitando os eventos de letramento por permitir que aconteçam independentemente da presença *offline*.

Algumas noções desenvolvidas por Wenger (1998) ao discutir as comunidades de prática, ainda que tenha teorizado sobre uma comunidade *offline*, são relevantes para entendermos como as pessoas participam de muitas das comunidades de afinidade na rede. O aspecto que move os membros de uma comunidade de prática é a manutenção do pertencimento de grupo, do vínculo que os faz estarem juntos e se reconhecerem como um grupo, agindo para manter esse vínculo. A comunidade depende, assim, de reconhecimento mútuo, e somente o grupo pode legitimar seus membros, sendo preciso uma perspectiva de dentro, de *insider*, para compreender quais tipos de participação são legítimas naquela comunidade.

Podemos relacionar as comunidades de prática com letramentos e identidades (MOITA LOPES, 2005), pois a participação na comunidade envolve o uso da linguagem para marcar a relação com os outros membros e uma perspectivaêmica sobre o seu funcionamento. O que conta como letramento, portanto, é definido pelo grupo, pelos usos que a comunidade faz dele (KNOBEL e LANKSHEAR, 2007a e 2008). Em termos de letramentos digitais, portanto, uma perspectiva de dentro (*insider*) é importante para compreender o funcionamento das comunidades *online*:

Participating in an online forum, for example, requires much more than simply being able to read and write. Without the crucial understanding of the social customs and power dynamics of the forum, which can vary widely from one online group to the next, it becomes difficult to negotiate the rhetorical situation and participate in a way that is meaningful and even comprehensible to others (WILLIAMS, 2009: 16)

Sendo assim, os significados construídos pelas comunidades de prática *online* são muito mais relacionais que literais: é preciso ir além de uma compreensão logocêntrica para participar de modos significativos. A categoria de “pertencimento de grupo” se faz vital para



traçar os limites entre os membros (*insiders*) e os não-membros (*outsiders*), o que sugere um trabalho identitário constante por meio de performances que sejam legitimadas pela comunidade. No caso das comunidades *online*, toda a variedade de recursos semióticos que a tecnologia oferece é empregada nesse trabalho identitário, sendo a linguagem escrita um dos principais recursos (BLACK, 2008; KNOBEL e LANKSHEAR, 2008; DAVIES e MERCHANT, 2009).

Por compreender discurso como ação, este trabalho se alinha à teorização de Parreiras (2009) no que se refere a identidades na rede e fora dela. A autora propõe que falemos em práticas *online* e *offline* em lugar de mundo virtual e real, posto que dicotomias como corpo/mente, real/virtual podem sugerir que as atividades na Internet são do âmbito do mental, uma atuação descorporificada e sem efeitos materiais. Seu estudo mostra que o que se chama “virtual” não é lugar de circulação livre de uma mente sem corpo, as práticas *online* e *offline* dialogam e essa dualidade direciona as performances identitárias *online*.

É importante mencionar que identidades são entendidas aqui como performances. Ao encenar uma identidade, estamos agindo no mundo, abrindo possibilidades para redesenhar nossas vidas sociais, pois ainda que sempre sigamos roteiros já repetidos e ensaiados anteriormente, performance sugere algo que só existe na ação. Se a performance só existe ao ser encenada, não se remetendo a uma natureza intrínseca e pré-cultural, sempre há a possibilidade de fazer diferente. Entretanto, os efeitos das performances se relacionam àqueles roteiros ensaiados à exaustão e que de tão repetidos parecem naturais, o que sugere sempre haver constrangimentos à inauguração de novos sentidos.

Os chamados *softwares* sociais demandam que os(as) usuários(as) desenvolvam uma presença *online* (DAVIES e MERCHANT, 2009: 4). Temos aí um campo fecundo para encenações diversas de identidades sociais que muitas vezes não aconteceriam *offline* (KNOBEL e LANKSHEAR, 2008; PALFREY e GASSER, 2008; BLACK, 2008; PARREIRAS, 2009). O anonimato possibilitado por boa parte desses *softwares* fez a fluidez identitária aflorar com mais intensidade, já que os efeitos das performances *online* não precisam ser gerenciados da mesma maneira como na interação face a face (MOITA LOPES, 2010).

Entretanto, mesmo quando a identidade *offline* é anônima para os membros de uma comunidade, permitindo maior liberdade de encenação, a performance continua sendo sempre para as outras pessoas, regulada por esse outro olhar. Isso porque a performance é



uma prática cultural situada, sempre apresentada para o outro, norteadas pelas performances disponíveis e legitimadas pelo grupo onde ela acontece. A comunidade, portanto, determina o que conta como performance legítima, o que nos leva a considerar que, no caso do *Orkut*, por exemplo, as comunidades de afinidade estão abertas a todos, mas apenas uma parte de seus membros a vivenciam como comunidades de prática. São esses últimos os responsáveis por definir quem tem direito a participar nos fóruns, rechaçando intervenções que não condizem com aquilo que esse grupo específico considera performance de *insider*.

No que concerne às performances identitárias de adolescentes *online*, elementos da cultura popular permeiam essas encenações, sendo necessário discutir o quão imbricada nas performances de jovens ela está. O envolvimento de adolescentes com a cultura popular chama a atenção para alguns aspectos que merecem discussão: a simbiose ocorrida entre tecnologia e cultura popular; as práticas de letramento possibilitadas por essa simbiose e o papel da cultura popular nas performances identitárias *online* (BLACK, 2008; WILLIAMS, 2009).

Ainda que precisemos de cautela ao sugerir uma imbricação entre cultura popular e tecnologia, principalmente porque não se pode ingenuamente conceber que o acesso às NTICs seja global e independente de questões econômicas (CASTELLS, 1999), em boa parte dos grandes centros urbanos se pode dizer que a grande maioria dos(as) jovens em idade escolar exerce essa simbiose quase diariamente. Isso porque mesmo em comunidades carentes na cidade do Rio de Janeiro há TV a cabo e acesso à Internet em *lan houses* informais a preços acessíveis.

Se a tecnologia veio ampliar morfologias sociais que já existiam, como a vida organizada em redes, com a cultura popular o mesmo aconteceu: as pessoas sempre leram e empregaram seus elementos aos seus contextos, e, com o advento da Internet, as funções de construção identitária e manutenção de comunidades de interesse a partir de elementos dessa cultura popular foram largamente estendidas. A participação dos(as) jovens em comunidades *online* pressupõe, assim, o envolvimento em práticas de letramento digital que, assim como as práticas *offline*, se relacionam à construção identitária (MOITA LOPES, 2002 e 2010).

Ainda que a escola não esteja preparada para lidar com isso, a cultura popular também é lugar de letramento (BLACK, 2008; WILLIAMS, 2009) e, como tal, é uma fonte importante de reflexão sobre as performances identitárias valorizadas pelos(as) jovens. Dentre tais



performances, destacam-se aquelas ligadas às práticas de fãs da cultura popular japonesa, que podem levantar discussões importantes sobre como os *otakus* (meninos) e as *otomes* (meninas) vivenciam elementos dessa cultura nipônica por meio dos letramentos digitais. Algumas dessas ressignificações precisam ser discutidas, pois terão papel importante na discussão das interações na comunidade do *Orkut* “Animes e Mangás”.

No Japão, os mangás (histórias em quadrinhos) são comercializados como algo bastante corriqueiro, a que todos podem ter acesso pelo preço baixo e facilidade de encontrar, não sendo indício de “distinção intelectual” conhecer o modo de leitura dessas produções (da direita para a esquerda), ou saber que elas são publicadas por gêneros e público-alvo específicos que vão desde os infantis aos pornográficos (MOLINÉ, 2006). Apesar de lá haver também um *fandom*, os(as) fãs de mangá não se identificam como *otakus*, já que essa palavra é considerada um termo pejorativo para se referir a uma pessoa que é fanática por algo a ponto de se isolar do mundo. Os mangás mostram, ainda, a valorização nipônica da androginia, pois o traçado geralmente não distingue homens e mulheres nitidamente.

No Brasil, como o estudo etnográfico de Lourenço (2009) aponta, essas questões foram ressignificadas, sendo os(as) fãs da cultura pop nipônica considerados(as) uma tribo urbana, orgulhosamente se auto-identificando como *otakus* e *otomes*. As convenções dedicadas a eles / elas mostram como a palavra pejorativa foi reinventada, pois são ponto de encontro para milhares de jovens que circulam em grupo, algo bem diferente do anti-social *otaku* no Japão. Nas comunidades do *Orkut* é freqüente o emprego dessas palavras para identificação com a “tribo”, não parecendo haver mais relação com o sentido inicial ainda em circulação na terra do mangá.

No que concerne às fronteiras borradas entre gêneros, *otakus* e *otomes* brasileiro(a)s parecem dar continuidade a essa particularidade da cultura popular japonesa, pois é comum garotos se vestirem como sua personagem feminina preferida, ou as garotas se vestirem como os personagens masculinos, ao realizarem *cosplay*. Durante as convenções, eles e elas circulam tranquilamente, causando reação apenas pela perfeição (ou falta dela) na caracterização.

É interessante notar como as práticas *otaku/otome* têm engajado cada vez mais jovens, num crescimento que pesquisa acadêmica não acompanhou, havendo poucas investigações dedicadas a como esses(as) adolescentes se apropriam de elementos da cultura



pop japonesa e os redistribuem em novas formas plenas de significados ancorados nas suas vidas (BLACK 2008: 15).

4. A conversa “postada”

Um dos recursos principais para encenar identidades em comunidades *online* é a palavra escrita. Ainda que a interação mediata por computador nesses ambientes tenha aspectos particulares, alguns paralelos podem ser traçados entre ela e a interação face a face, já que a primeira se assemelha a uma conversa com a particularidade de não haver instantaneidade nas respostas, podendo a conversa se estender por dias, meses e até anos (na comunidade “Odeio quem chama mangá de gibi”, por exemplo, o tópico “MANGÁ EH GIBI SIM!!” está em desenvolvimento desde 2006, com mais de 360 *posts* – dados de 22/07/2010). Ademais, o foco nas práticas permite que a teorização sobre a dinâmica do diálogo seja apropriada e ressignificada para abordar o discurso. As ideias que serão aqui discutidas e relacionadas à conversa *postada*, como será chamada a interação em comunidades do *Orkut*, alinham-se à proposta do trabalho por considerar que o significado se constrói durante a interação, que é considerada dinâmica não somente por envolver a dinâmica da troca de turnos mas também por acontecer em contextos socioculturais dinâmicos.

O trabalho de Marková (1990) oferece um arcabouço importante para tratar a interação, pois a autora considera a situacionalidade do diálogo em decorrência da natureza sociohistórica da linguagem. Tanto no diálogo face a face quanto nos *posts* escritos na comunidade todos partem de uma perspectiva, agindo em relação ao outro. Há também a relação entre os níveis micro e macro da interação, ou seja, o que os(as) participantes dizem ou escrevem naquele momento deve ser entendido com relação às experiências anteriores e ao conhecimento sobre as práticas culturais, que pode ou não ser compartilhado.

Drew (1991) define assimetria como um(a) participante não tendo o conhecimento que o(a) outro(a) tem, e essa falta de conhecimento geralmente coloca esse(a) participante em desvantagem. Entretanto, o fato de uma das pessoas na interação não compartilhar determinado tipo de conhecimento não significa necessariamente que ela estará em



desvantagem, uma vez que as assimetrias de conhecimento se manifestam diferentemente no diálogo. O acesso desigual ao conhecimento pode ou não ser *interacionalmente* transformado em assimetria.

Ser um(a) *outsider* pode restringir, mas não impedir totalmente a participação em um determinado grupo. Por meio do diálogo, quem não tem acesso a determinado tipo de conhecimento pode interagir, lançando mão de movimentos interacionais como se remeter a um tipo de informação a que todos(as) tenham acesso (senso comum, por exemplo). Da mesma forma, alguém pode dominar um tipo de conhecimento, mas não ser legitimado(a) para apresentá-lo. Drew (1991: 37) relaciona esses “estados relativos de conhecimento” a *papéis*: nem todos(as) são fonte de conhecimento com autoridade para tal, pois apresentar o conhecimento tem a ver com determinadas identidades. No que se refere a práticas *online* em comunidades do *Orkut*, pode-se sugerir que essas identidades se referem a quem são considerados participantes legítimos(as) - *insiders* - na comunidade de prática.

Linell (1990: 158) apresenta quatro dimensões do domínio interacional que serão úteis para lançar um olhar em nível micro para as interações *postadas*: (1) quantidade de fala, sendo dominante aquela pessoa que detém maior quantidade de turnos; (2) domínio semântico, que se relaciona à definição e condução do tópico, entendido neste trabalho como aquilo sobre o que se fala; (3) domínio interacional, e como exemplo o autor menciona os movimentos *diretivos* (como as perguntas), os de *controle* (avaliam, ratificam ou desqualificam as contribuições alheias) e os *inibidores* (impedem que o/a interlocutor(a) participe) e (4) movimentos estratégicos, que consistem na intervenção em poucos turnos, mas que acontecem em momentos estratégicos da conversa. Assim como Drew, Linell chama a atenção para a possibilidade de gerenciamento interacional dessas dimensões do domínio, não bastando identificar quem tem maior quantidade de turnos para determinar que ele(ela) é o(a) participante de maior poder.

As estruturas de participação no diálogo definidas pelo mesmo autor (LINELL 1990: 108) parecem apropriadas para discussão da conversa *postada* na comunidade “Animes e Mangás”. Dos quatro tipos ideais, apresentam-se como mais relevantes para o presente trabalho os tipos simétrico e cooperativo, sendo um exemplo a conversa entre amigos; e o assimétrico e cooperativo, tendo como exemplo uma interação entre alguém em posição de



supervisão e disposta a ensinar e uma pessoa que acaba de ser contratada, ou entre alguém que já é *otaku/otome* há tempos e outra pessoa que está iniciando essa empreitada identitária. As assimetrias nas estruturas de participação serão relacionadas ao conhecimento sobre o que é ser *otaku/otome* que cada participante encena ter ou supõe que o outro tenha. Neste trabalho, a categoria de pertencimento de grupo estará, portanto, relacionada ao gerenciamento interacional das assimetrias de conhecimento em relação ao que a comunidade considera identidade de *insider*.

5. “Vítimas do preconceito” – encenando identidades no discurso

A comunidade “Animes e Mangás” está ativa no *Orkut* desde 2005 e conta com 3715 membros (dados de 16 de agosto de 2010, mostrando um crescimento de 32 membros desde que a comunidade foi pela primeira vez acessada para fins de análise em 22/07/2010). A descrição da comunidade conta com a seguinte inscrição: *Comunidade para todos fãs de animes e mangás, criada para trocar informações, dicas, sites e mais tudo que você quiser, alinhando-a aos princípios da dispersão do conhecimento e da colaboração típicos da web 2.0.*

Todos os nomes foram trocados e as imagens de exibição nos perfis foram omitidas a fim de preservar as identidades dos(as) participantes. A conversa *postada* é reproduzida da mesma forma como aparece no *Orkut*, sem correções na digitação ou no emprego da norma culta. Para operacionalizar a discussão, cada turno é analisado isoladamente seguindo a sequência em que foi *postado* na comunidade.

“Vítimas do preconceito”, tópico proposto por João em 05/07/2006, foi escolhido para análise por apresentar performances identitárias encenadas por meio dos movimentos interacionais, além de contar com a participação de jovens em sua maioria em idade escolar (à época do *post*), o que se pode notar pela referência que quase todos os(as) participantes fazem à escola.



João inicia o tópico buscando eco para sua lamentação pelo preconceito que sofre:

	vítimas do preconceito	05/07/06
João	<p>muitas pessoas tem preconceito com pessoas que gostam de animes e mangás. eu tenho 15 anos, to no primeiro ano e semana passada eu tava no intervalo, na escola lendo um manga do inu yasha q eu tinha acabado de comprar e uma colega minha passou e ficou zoando com a minha cara dizendo q eu era uma criança e q esses mangás eram perda de tempo. eu perguntei se ela ja tinha lido algum e ela disse q nao mas q ela detestava mesmo assim. eu achei um absurdo!!!!coisa de criança...</p>	

Buscando aceitação de seu tópico e reconhecimento como *otaku* digno de participar na comunidade de prática, João se apresenta como adolescente de 15 anos, faixa etária típica dos fãs de mangás e animês. Ele inclui ainda na sua apresentação o fato de estar cursando a série escolar correspondente à sua faixa etária, possivelmente num movimento para além da simples informação: ele é inteligente o suficiente para não ter repetido nenhuma série. Seu tópico é apresentado por meio de uma breve narrativa que se conta para talvez suscitar outras semelhantes, tornando o desenvolvimento do tópico uma catarse de tudo de “absurdo” que os *outsiders* fazem os *otakus* e as *otomes* sofrerem por preconceito, já que, como na história de João, muitas pessoas dizem não gostar sem ao menos conhecer os mangás.

Entretanto, seguem-se à introdução de João dois turnos que o colocam interacionalmente em desvantagem, posto que Anônimo e Roberta não se alinham à posição de “vítima do preconceito”:

Anônimo	<p>mano foda-se se o mlk chamar vc de criança blza caralho comigo nao pega nada, to no 3 ano e fiko lendo o manga do One Piece na sala ninguem fala nada</p>	07/07/06
Roberta	<p>nssss</p> <p>onha esse povo q te4m preconceito com manga é pq numk leue manga naum é coisa de criança poha nenhuma minha prima de 20 anos ainda lee nas hr vagase eu sou super fã engraçado nimguem q eu conheça tem preconceito eles soh falam q naum gostam ...+ esse povo q tem preconceito é q é criança pois não sabe aceitar oque é diferente soh pq agente naum curte oq eles curtem agente tem q aguenta gozação ??? eu sigo este ditado "vcs riem de min pq sou diferente..eu rio de vcs pq são</p>	11/07/06



	<p>todos iguais" hsahsuhuahsauhs + naum liga pra esse povo besta</p>	
--	--	--

Apesar de João ainda dominar semanticamente, pelo fato de seu tópico ter se mantido, sua perspectiva sobre ele não é aceita. Parece aqui começar a se estabelecer uma espécie de assimetria de conhecimento no que se refere a ser *otaku*: Anônimo indica que um *otaku* não se importa com o que os outros pensam ou falam sobre seu gosto por mangás/animês. O fato de estar no 3º ano do Ensino Médio e ler mangás em sala de aula sem problemas confere a ele status de *otaku* mais antigo e que aprendeu a se impor de modo a não ouvir “absurdos”.

Roberta corrobora o domínio interacional exercido por Anônimo no que se refere a movimentos de controle: tanto ela quanto ele avaliam a perspectiva sobre o tópico sugerida por João como inadequada. Ela discorda de João, posicionando-se como *otome* e, ao concordar com o *otaku* do 3º ano, posiciona-se também como *insider* por apoiar a perspectiva de alguém mais velho e cuja postura “desbocada” parece encenar auto-confiança.

João iniciou o tópico buscando solidariedade, mas não encontrou um diálogo simétrico e cooperativo. Sua perspectiva sobre o tópico foi logo rechaçada pela performance de Anônimo, o *insider* mais velho, o que o coloca em desvantagem. João agora corre o risco de ser visto pela comunidade como um novato inconveniente que não sabe ainda agir como *otaku* por se incomodar com preconceito e se fazer de vítima quando ele deveria dizer “foda-se se o mlk (moleque)”.

Na tentativa de encenar a si próprio como *otaku* legítimo, João tenta se justificar usando o estilo de Anônimo:

João	<p>eu sei que eu naum devo dar ouvidos a essa gente mas eh dificil ouvir o meu anime ou mangá preferido sendo chamado de merda por um ignorante qualquer</p>	11/08/06
------	--	----------

A importância da legitimação da categoria de pertencimento de grupo fica marcada na medida em que João insiste em apresentar a si próprio de forma aceitável pela comunidade



mais de um mês depois do *post* de Anônimo. Dessa vez ele lança mão dos palavrões, assim como o *insider* do 3º ano o fez, e tenta se posicionar novamente como alguém do grupo ao nomear os não-*otaku* como “essa gente” capaz de chamar um mangá ou um animê de “merda”. O xingamento ao objeto de culto desse *fandom* parece ser aqui empregado por João a fim de justificar o incômodo que sente com o preconceito, pois para um *otaku* esse golpe poderia ser muito duro.

No entanto, o participante que se segue mostra a João que esse não é o golpe mais duro, mais uma vez o colocando em desvantagem interacional:

hamtaro	<p>rlx</p> <p>ih meu.....meus melhores amigos nao gostam de anime..eles axam estranhu...axam perda de tempo...mas em otros assuntos eles sao mto gente finas...amigo de infancia e talz...mas tb tenho otros amigos ... q gostam de anime...com amigos de anime eu falo de anime obviamente...e com os de infancia e talz eu nem toco no assunto ... ^^ reserve seus amigos para alguma cois....axo q eh assim...e preconceito eu levo toda hora....qndo fiz cosplay de konminha mae me xamo de gay.....meu proximo cosplay eh Gothic e lolita...usa uma bota de uns 15 cm....minha irmã me xamo de transexual....e eu?....falei que ela era mto homem...xD...</p>	11/08/06
---------	---	----------

Enquanto João se preocupa por ter sido chamado de criança por uma colega de escola e se apresenta inicialmente como “vítima”, hamtaro mostra que um *otaku* deve estar pronto para lidar com ofensas e preconceitos advindos da própria em uma área que abalaria muitos homens: dúvidas quanto à masculinidade. O que Anônimo, Roberta e hamtaro parecem estar sinalizando para João é a legitimação de uma performance de *otaku* que inclui imunidade às ofensas oriundas de *outsiders*, mesmo quando essa ofensa se direciona a questões essencializadas sobre sexualidade (por exemplo, homem não se veste de mulher, então quem se veste assim não é *cosplayer*, é afeminado).

O *post* de hamtaro chama a atenção ainda para outro aspecto: a maneira como questões de gênero e sexualidade são percebidas por essa comunidade. Ele se sente em parte confortável para contar que, segundo a perspectiva de *outsiders* (sua mãe e sua irmã), colocou sua masculinidade em dúvida ao se vestir de leão de pelúcia (*Kon*) e Lolita gótica, usando “uma bota de uns 15 cm”. Expor sua prática *offline* de transgressão às normas sedimentadas de



gênero é bastante significativa e aponta para a já aludida continuidade que o *fandom* encontrou no Brasil com relação às fronteiras borradas entre os gêneros. Infere-se daí que as práticas de *otakus/otomes* podem ser um *lôcus* rico para um trabalho de desessencialização de sexualidade e gênero, pois como os *posts* seguintes mostrarão, hamtaro não é hostilizado nem ofendido pelos(as) participantes.

Seguem-se ao de hamtaro mais dois *posts* que começam a direcionar a discussão do preconceito para o conhecimento êmico do *fandom*, sugerindo que João possa ter levantado o tópico por desconhecimento:

Dora Yakumo-Chan	minhas amigas até gostam do meu jeito mangámaniaco e animemático até minha mãe gosta de alguns animes e diz "eu gosto desses desenhos por que sempre tm uma lição de vida"	14/08/06
Tadeu	Se isso fosse perda de tempo, Akira toryama,Rumiko takahashi,Yoshihiro Togashi,o Grupo Clamp,não estaria ganhando tanto Dinheiro com isso!! e ate mesmo aki no brasil,eu conheço pessoas famosas que levam a vida a base de historias em quadrinhos e etc!!! Mauricio de Souza,o criado da Turma da Monica,sabia que ele e fã do Deus dos mangas? o Grande Ozamoo Tesuka!! pense nisso!!	16/08/06

Dora impõe nova perspectiva sobre o tópico, evocando algumas noções que somente a comunidade *otaku/otome* poderia conhecer: os animês não são “coisas de criança” porque até a mãe de Dora gosta deles “por que sempre tm uma lição de vida”, ecoando uma das características dos mangás e animês exaltada pelos(as) fãs: a complexidade das narrativas frequentemente pautadas em crescimento pessoal (BLACK, 2008). Tadeu se alinha a essa mudança de perspectiva ao disparar uma série de nomes de *mangakás* (autore(as) de mangás): “Akira toryama, Rumiko takahashi, Yoshihiro Togashi, o Grupo Clamp”. Seu posicionamento como detentor de um tipo de conhecimento que provavelmente João não tem se confirma quando ele “ensina” ao “novato” que Maurício de Souza é fã de Osamu Tesuka: “sabia que ele e fã do Deus dos mangas?”

Ainda que a interação se aproxime do tipo assimétrico e cooperativo, pois *otakus* e *otomes* se engajam na conversa para mostrar a João que “vítima” não é uma posição



legitimada pela comunidade, ele não aceita a posição de *outsider* definida pela assimetria de conhecimento que foi ali gerada e segue encenando:

João	Eu sei, eu so fa d todos eles. o problema eh q as pessoas naum intendem q existem varios tipos de mangás/animés como shoujo e shonem por exemplo.existem os romanticos, infantis, adultos,de aventura, ação, etc. mas muitos ignorantes axam q eh tudo uma perda de tempo pra crianças mimadas.PODE ISSO?	18/08/06
------	---	----------

Como assimetria de conhecimento não impede a participação, podendo o(a) participante se remeter a um tipo de conhecimento a que todos(as) têm acesso para interagir, João assim o faz. No entanto, o conhecimento de que lança mão não é algo do senso comum, mas faz parte do conhecimento que um *insider* teria: a divisão dos mangás e animês em sub gêneros determinados pelo público alvo. Se a comunidade o viu como um “noobie”, ou seja, um inconveniente novato desconhecedor do *fandom*, João mostra que também tem conhecimento “de dentro”, pois insiste em continuar a frase para mostrar o quanto sabe dessa divisão por gêneros: “como shoujo e shonem por exemplo.existem os romanticos, infantis, adultos,de aventura, ação, etc”.

Tal movimento interacional de João parece surtir efeito, pois a partir daí sua perspectiva inicial sobre o tópico é retomada:

Davi	Antigamente eu tinha vergonha de ler mangás em público, lia somente em casa, e idolatrava minha coleção ^^ mas parei de me importar com isso, eu gosto de mangás, eu leio mangás, e ninguém tem nada a ver com isso.. repito a frase que eu sempre digo.. Todo mundo gosta de pelo menos UMA COISA, que é mal vista pela sociedade É só uma questão de gosto, não vou deixar de ler minha nova edição de tal mangá na aula porque alguém pode ver =/	20/08/06
Kira	Eu leio mesmo !!! Tipo onde eu moro todo mundo me zua . Eu sou gaijin e curto os trechos do nihon ! Um dia eu tava lendo Vagabond e veio um troxa me tirar ,ai so dei um cascudo nele e tudo ficou resolvido ... vai ler tuma da monica seu viado (foi oque eu disse pra ele) Oro ! Ai nunca mais ninguem ficou pagando uma da minha cara .	23/08/06



	The end	
BEL	Eu não acho q a gnt seja vitima de preconceito o.O 1º q ngm nunca falou nada pra mim sobre isso; 2º q meeeu... isso não é preconceito (._.)" eh zuaçããã... acontece c todo mundoo	25/08/06
C o a l a	SE EU DISSE-SE Q NAUM LEIO MANGA NOSSA SE EU DISSE-SE ISSO TODO MUNDO IA KAIR MATANDO.. POW É MUITO XOUU. E AKONTECE D SER ZUADO MAS POW O KARA NAUM SABE OQ TA PERDENDO	25/08/06

O preconceito sofrido por *otakus/otomes* é trazido de volta à conversa. Davi assume que já se importou com a opinião de *outsiders*, Kira conta já ter se envolvido em briga por conta de preconceito e Coala confirma que sofrer preconceito é constante. Bel é a única que discorda, mas mesmo discordando retoma o tópico conforme inicialmente proposto por João.

A reação de Kira ao sofrer “zoação” merece ser discutida, pois se relaciona ao *post* de hamtaro. Debochar dos mangás é construído aqui como uma atitude de *outsider* que merece uma ofensa à altura: “vai ler tuma da monica seu viado”. Ofensas relacionadas à sexualidade se mostram, portanto, significativas para os adolescentes, ainda que usar essa ofensa direcionada a um *cosplayer* como hamtaro não seja performance legitimada pela comunidade. Ainda assim, a reação de Kira corrobora a intervenção anterior de hamtaro na desqualificação da performance de João: se ele foi ofendido no que há de mais caro a um garoto adolescente, sendo chamado de “gay” e “transexual” pela mãe e pela irmã e não se importou, João só poderia ser “noobie” por se importar com muito menos que isso.

Os *posts* que se seguem sinalizam que João parece ser finalmente aceito como *insider*:

João	talvez nao seja culpa deles. aqui no brasil os animes sao transformados em simples "desenhos infantis" pela maioria das emissoras da tv aberta, como a globo por exemplo, em que inu yasha foi cortado e editado ateh se tranformar em desenho infantil e passar no programa da xuxa. eh ridiculo	28/08/06
P H	Concordo plenamente João...os caras editam até não poder mais...quem não tem TV por assinatura não pode aproveitar os grandes animes.	01/09/06



Percebe-se nesse trecho uma performance de João como *insider* mais antigo, aconselhando ou mesmo consolando os mais novos, sugerindo que não devem se importar com os *outsiders* porque “talvez nao seja culpa deles”, já que não dominam o conhecimento de dentro dessa comunidade sobre a variedade de gêneros dos mangás e animês. Ele parece ter entendido que se importar com a opinião dos “de fora” não conta como prática *otaku* legítima, investindo na demonstração do conhecimentoêmico mais uma vez para afirmar o pertencimento de grupo: ele sabe que *Inu Yasha* é um mangá que virou animê e que a versão exibida na TV aberta não é a original. Essa performance se aproxima da interação assimétrica e cooperativa que Anônimo, Roberta, hamtaro, Dora e Tadeu encenaram anteriormente com relação ao próprio João.

Depois que PH “concorda plenamente” com João, ele não participa mais no tópico. Seis *posts* se seguem de participantes diferentes, mas João não aparece, corroborando a ideia de que seu objetivo era ser aceito como *insider*, talvez mais do que discutir se seria ou não “vítima de preconceito”, como foi proposto inicialmente. Percebe-se aí de que maneiras os significados construídos em comunidades *online* podem ser muito mais relacionais do que literais, pois João empregou o tópico mais como meio de encenar a identidade *otaku* do que para discutir preconceitos contra *otakus/otomes*.

A discussão aponta ainda para a importância da comunidade na definição das performances identitárias legítimas. Mesmo que as práticas *online* permitam maior fluidez nessas performances, para participar como membro de uma comunidade de prática, e não apenas “de afinidade”, a categoria de pertencimento de grupo é relevante, sendo determinada por cada comunidade a partir de suas práticas.

A interação aqui em foco nos dá um exemplo de como boa parte dos(as) jovens está se engajando em práticas de letramento digitais e aprendendo no momento contemporâneo. João se envolve nessas práticas motivado pelo interesse em comum com as outras pessoas que participam da comunidade “Animes e Mangás”. Ser reconhecido pelos outros é o que o motiva a encenar sua identidade e aprender com as reações desses(as) participantes às suas performances qual o caminho para encenar adequadamente. Nesse percurso em busca do que é adequado, percebemos que João não é imediatamente tolhido de participar, há uma



perspectiva de colaboração que o dá oportunidade de aprender a ser *otaku* sendo, isto é, agindo com e pelo discurso tendo o outro como contexto.

6. Considerações finais

O percurso de João para ser aceito como *otaku* levanta algumas questões importantes. O tópico “Vítimas do preconceito” apresenta um grupo de jovens movidos pelo pertencimento de grupo, lançando mão das novas mídias e da leitura e da escrita para participar de uma comunidade *online*. Nesse evento de letramento digital na rede, fica marcado o envolvimento de *otakus* e *otomes* em práticas de letramento com texto impresso (mangá), contrariando “pânicos morais” do senso comum sobre a falta de leitura dos(as) jovens e o fim dos livros de papel (CAMERON, 1995 *apud* BARTON e HAMILTON, 1998: 21).

Uma outra restrição quanto aos letramentos digitais frequentemente aventada é a falta de “correção” na língua escrita usada pelos(as) participantes de redes sociais *online*. Os *posts* aqui analisados, entretanto, não podem ser tomados como exemplos de uso da língua escrita formal, já que em muitas de suas formas são espécies de oralidade digitada e boa parte dos(as) jovens que a empregam sabem distinguir essa modalidade daquela exigida pela norma culta. O que parece incomodar a muitos(as) puristas é o fato de nunca ter se escrito tanto como agora com a internet (LUKE, 2000), que fez surgir com força uma escrita distante do culto à letra ainda praticado em muitas escolas (DOBSON e WILLINKSY, 2009:293).

No entanto, o argumento da escrita “errada” não pode relegar tais práticas a uma posição marginal na instituição escolar. Desconsiderar o envolvimento altamente motivado desses(as) jovens com as comunidades que se formam a partir do interesse pela cultura popular é deixar de entender como estão construindo suas vidas. É no mínimo curiosa a frequência com que os(as) participantes da comunidade fazem referência à escola e a ler mangás dentro dela, muitas vezes na sala de aula. Esses(as) alunos(as) parecem estar mostrando o que realmente os(as) motiva, e a escola segue cega a esse fenômeno.



Além da cultura popular, outro tema que parece ser negligenciado pelas escolas é a sexualidade, e as práticas ligadas ao *fandom* da cultura pop japonesa se apresentam como um fenômeno importante pela possibilidade que abrem de discutir questões de gênero e sexualidade numa perspectiva de não-essencialização. Como o *post* de hamtaro apresentou, performances de *insiders* incluem se vestir desafiando as regras naturalizadas de gênero, ou minimamente reconhecer nisso uma prática legítima. A escola obteria muitos ganhos em trazer essa postura de abertura às transgressões das normas para a sala de aula a fim de problematizar a heteronorma, cujo entendimento como natural causa sofrimento a que não se reconhece nela, podendo até mesmo levar à evasão (DE CASTELL e JENSON, 2007).

Além de propor uma análise em nível micro para as assimetrias de conhecimento geradas interacionalmente em um evento de letramento digital, este trabalho chama a atenção para a importância das práticas de letramento como locais de construção das identidades. As práticas não escolares relacionadas à cultura popular merecem destaque, posto que permitem maior envolvimento com performances identitárias variadas que não comparecem nas práticas ainda preconizadas pela escola.

Referências

- ARRIAZÚ, R.; BLANCO, R.; CARO, G.; ESTAELLA, A.; CRUZ, E.G. (2008) Instalados em la cresta de la web 2.0? Cinco autores em busca de la big.dot.two.dot.zero. In: SÁBADA, I, GORDO, A. (orgs.) *Cultura digital e movimientos sociales*. Madri: Catarata.
- BARTON, D.; HAMILTON, M. (1998) "Understanding Literacy as a Social Practice". In: ---. *Local literacies. Reading and writing in one community*. Londres: Routledge. Cap. 1. pp. 3-22.
- BLACK, R. W. (2008) Anime, manga and fan fiction. In: ---. *Adolescents and online fan fiction*. Nova Iorque: Peter Lang.
- BROCKMEIER, J.; OLSON, D. R. (2009) The literacy episteme: from Innis to Derrida. In: OLSON, D. R.; TORRANCE, N. (orgs.) *The Cambridge Handbook of Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.



- CARRINGTON, V. (2009) From Wikipedia to the humble classroom wiki: why we should pay attention to wikis. In: CARRINGTON, V; ROBINSON, M. (orgs.) *Digital learning. Social learning and classroom practices*. Londres: Sage.
- CASTELS, M. (1999) *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.
- DAVIES, J.; MERCHANT, G. (2009) *Web 2.0 for schools. Learning and social participation*. Nova Iorque: Peter Lang.
- DE CASTELL, S.; JENSON, J. (2007) "No place like home: sexuality, community, and identity among street-involved queer and questioning youth." In: KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds.) *A New Literacies Sampler*. Nova Iorque: Peter Lang. Cap 7. pp. 131-152.
- DREW, P. (1991) Asymetries of knowledge in conversational interactions. In: MARKOVÁ, I.; FOPPA, K. *Asymetries in dialogue*. Hemel Hempstead: Simon & Schuster.
- DOBSON, T. M.; WILLINSKY, J. (2009) Digital Literacy. In: OLSON, D. R.,
- TORRANCE, N. (orgs.) *The Cambridge Handbook of Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (2007a) "Sampling the new in New Literacies." In: --- (Eds.) *A New Literacies Sampler*. Nova Iorque: Peter Lang.
- _____ (2007b) "New literacies and the challenge of mindsets" In: --- . *New literacies. Everyday practices and classroom learning*. Berkshire: MC Graw Hill – Open University.
- _____ (2008) Introduction In: ---. (orgs) *Digital literacies. Concepts, policies and practices*. Nova Iorque: Peter Lang.
- LINELL, P. (1990) The power of dialogue dynamics. In: MARKOVÁ, I.; FOPPA, K. *The dynamics of dialogue*. Hemel Hempstead: Simon & Schuster.
- LOURENÇO, A. L. C. (2009) *Otakus. Representação de si entre aficionados por cultura pop nipônica*. (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional / Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UFRJ.
- LUKE, C. (2000) Cyber-schooling and technological change. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (eds.) *Multiliteracies. Literacy learning and the design of social futures*. Londres: Routledge
- LUYTEN, S. B. (2005) "Mangás e a cultura pop". In: ---. (org.) *Cultura pop japonesa: mangás e animês*. São Paulo: Hedra.
- MARKOVÁ, I. (1990) Introduction. In: MARKOVÁ, I.; FOPPA, K. *The dynamics of dialogue*. Hemel Hempstead: Simon & Schuster.



MOITA LOPES, L. P. da. (2002) *Identidades fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. São Paulo: Mercado de Letras. 2.ed.

_____. (2005) "A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro." *Investigações. Lingüística e Teoria Literária*. Vol. 17. no. 2, pp. 47-68.

_____. (2010) O novo ethos dos letramentos digitais: modos de construir sentido, revolução das relações e performances identitárias fluidas. (no prelo)

PALFREY, J.; GASSER, U. (2008) *Born Digital. Understanding the first generation of digital natives*. Nova Iorque: Basic Books.

PARREIRAS, C. (2009) Fora do armário... dentro da tela: notas sobre avatares, homossexualidades e erotismo a partir de uma comunidade virtual. In: DÍAZ-BENITEZ, M. E.; FIGARD, C. E. (orgs.) *Prazeres dissidentes*. Rio de Janeiro: Garamond.

PENNYCOOK, A. (2007) *Global Englishes and transcultural flows*. Londres: Routledge.

SCHRAGE, M. (2001) *The relationship revolution*.

(www.manyworlds.com/exploreco.aspx?coid=co7300224361756) acessado em 28/01/2009.

STONE, J. C. (2007) "Popular websites in adolescents out-of-school lives: critical lessons on literacies." In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Eds.) *A New Literacies Sampler*. Nova Iorque: Peter Lang. Cap. 3. pp. 47-65.

WENGER, E. (1998) *Community of practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

WILLIAMS, B. T. (2009) *Shimmering literacies. Popular culture & reading & writing*. Nova Iorque: Peter Lang.