

A linguística aplicada ao teatro no ensino de inglês: do fragmento à uma hiper-realidade

Lindomar Cavalcante de Lacerda Lima¹

“Todo texto é a absorção e transformação de uma multiplicidade de outros textos”
(KRISTEVA, 1969, p. 146)

Resumo

A aproximação entre disciplinas tornou-se uma constante nas discussões relativas às interdisciplinaridades. Assim, este artigo apresenta proposta que vai muito além de um cruzamento entre disciplinas, algo que se apropria da ideia de interdisciplinaridade e consegue, num movimento *autofágico*, ir além, inserindo conhecimentos das áreas da linguística e da semiótica, utilizando como pano de fundo a teoria literária e a teoria teatral. Com isso, rompe-se com aquele *teoricismo* acadêmico sem aplicação prática, e deixa-se o ensino de línguas em sala de aula mais lúdico. Como aporte teórico foram utilizados os conceitos de Rygaert, Pallotini e Rosenfeld e as teorias para o aprendizado de Línguas de Thornbury, Batstone e Malley e Duff, juntamente, com as teorias de estudo da linguagem de Eco, Kristeva, Bauman e Baudrillard. Assim, demonstra-se o efeito metodológico que uma abordagem teatral causa no ensino de uma segunda língua.

Palavras-chave: Inglês. Teatro. Hipertexto.

Abstract

The approach between disciplines has become a constant in discussions concerning interdisciplinarity. From this point of view, this article presents something that goes beyond a disciplinary cross. Something which appropriates the idea of interdisciplinarity and makes an autophagic movement, that goes further on this idea, introducing the knowledge of linguistics and semiotics. Literary theory and theater theory are used, as background, to break with scholastic knowledge with no practical application and leave the language teaching in the classroom more playful. To achieve that, as theoretical theatrical approach, Rygaert's, Rosenfeld's and Pallotin's concepts was used and Thornbury's, Batstone & Malley's and Duff's learning languages theories along with Eco's, Kristeva's and Bauman & Baudrillard's language study theories. As so, the methodological effect can be perceived on teaching a second language with a theatric approach.

Keywords: English. Theatre. Hypertext.

¹ Professor de Língua Inglesa da rede Estadual e Municipal de Ensino de Campo Grande-MS. Mestre em Estudos de Linguagens. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. E-mail: london_ms@yahoo.com.br.

Introdução

Vivemos, hoje, o que Bauman (2008) chama de “sociedade de consumidores”, estruturada em forma de rede de informações, criada apenas para o consumo e que configura o novo espaço global. A economia mundial segue a tendência de uma nova mercadoria: a informação e a comunicação, mediada por computador, além de influenciar o andamento do mercado mundial, possibilita o desenvolvimento de novas formas de leitura e, com isso, a configuração de uma nova morfologia genérica, o hipertexto.

A sociedade da comunicação tenta formar sua identidade nas possíveis e instáveis mudanças acarretadas pelo seu próprio processo de desenvolvimento *cyber*-cultural e pós-moderno, considerando que o homem moderno, como vemos assinalado nos livros de história, carregou consigo a descrença de uma perspectiva pessimista acenada pelo seu próprio processo de industrialização. O Homem pós-moderno, por conseguinte, aprendeu a viver com esse falso otimismo, vinculando-o agora a um racionalismo informatizador.

Essa perspectiva pós-modernizadora de simulação é assinalada por pensadores como, por exemplo, Baudrillard e sempre esteve atrelada à “perda da comunicação que induz esta sobrevalorização no simulacro, com fins dissuasivos, os de curto-circuitar, antecipadamente, toda a possibilidade de comunicação (precessão do modelo que põe fim ao real)” (BAUDRILLARD, 1981, p. 105).

Tal perspectiva atinge, na era da cultura de massa, o seu ponto de sombria exaustão, com a reprodução em massa de realidades criadas pelo cinema e pela televisão, para entorpecer o senso crítico e satisfazer ao mesmo tempo o desejo de mudança, frustrando o homem pós-moderno, que parece ter assumido a passividade do conformismo.

Preocupado com isso, já em 1818, Samuel Taylor Coleridge buscava demonstrar os princípios pelos quais o pensamento humano era organizado. Em sua introdução à *Encyclopaedia Metropolitana "Treatise on Method"*, ele já demonstrava aversão ao sistema de classificação alfabética e propunha princípios mais significativos de organização da informação.

A busca crescente de todos esses teóricos e escritores, em criar outra forma narrativa que pudesse ser mais veloz e dinâmica e que deixasse o leitor livre para seguir suas próprias escolhas, sem um direcionamento linear pré-determinado pelo autor, nos permite entender que temos aí um proto-hipertexto.

O termo hipertexto, entretanto, só apareceu em primeira mão, quando Theodor H. Nelson (1965) em uma apresentação à Conferência Nacional da *Association for Computing Machinery*, nos Estados Unidos, revelou-o como um novo vocábulo para se referir a uma escrita/leitura não sequencial, não linear. Partindo das concepções desses pensadores, surgiu a ideia de explorar esses simulacros em sala de aula e, como o teatro nada mais é que puro simulacro, ou seja, representação de uma realidade, as peças foram enriquecidas com o

novo conceito e desenvolvidas pelos alunos. Saímos dos teatrinhos que simulavam situações de datas comemorativas, mobilizando vocabulários usados em restaurante, hospital ou aeroporto, para criar verdadeiras adaptações de outros textos como *Romeo and Juliet*, de Shakespeare ou Sítio do Pica Pau Amarelo, de Monteiro Lobato.

Entretanto, o ponto crucial em sala de aula foi a adaptação da peça *Macbeth*, de Shakespeare e *Corpse Bride* (Noiva Cadáver), de Tim Burton, sendo a última mais complexa, tendo em vista que, montar uma peça com um texto originalmente escrito para o teatro como *Macbeth* é bem mais fácil do que selecionar recortes de cenas de um filme e adaptá-los para serem encenados. É reconhecido que as artes têm o poder de antecipar muitas invenções da ciência e prever vários avanços tecnológicos, nesse caso, com a arte-educação, não foi diferente. Autores como Landow (1995), Bolter (1991) e Murray (1997) são unânimes em afirmar que essas tentativas de rompimento dos padrões "lineares" da escrita teriam sido precursoras do conceito do hipertexto. Portanto, considera-se os teatros produzidos pelos alunos, metaforicamente, de hipertextuais, algo parecido com uma intertextualidade de caráter genérico, porque se referem a muitos outros textos por meio de conexões e associações que podem ou não ficar a cargo do leitor. São obras que, de certa forma, subvertem a noção de texto tradicional, apontando para a atividade do leitor em seguir caminhos variados em histórias multiformes.

Jorge Luis Borges, no seu conto *O jardim dos caminhos que se bifurcam*, apresenta uma história repleta de alusões e associações dentro dela mesma, como se fosse um labirinto, num exercício de narrativa que assume formas diferentes de tempo e de espaço, realizando uma verdadeira reconceituação desses aspectos na forma literária:

- Antes de exumar esta carta, eu tinha me perguntado de que maneira um livro pode ser infinito. Não conjecturei outro processo que o de um volume cíclico, circular. Um volume cuja última página fosse idêntica à primeira, com possibilidade de continuar indefinidamente. Recordei também aquela noite que está no centro das *Mil e Uma Noites*, quando a Rainha Scherazade (por uma mágica distração do copista) põe-se a referir textualmente a história das '1001 Noites', com o risco de chegar outra vez à noite na qual está fazendo o relato, e assim até o infinito. Imaginei também uma obra platônica, hereditária, transmitida de pai a filho, na qual cada novo indivíduo aditasse um capítulo ou corrigisse com piedoso cuidado a página dos antepassados (BORGES, 1997, p. 100, grifos do autor).

Borges ilustra mais especificamente no fragmento descrito acima, um exemplo do que seria uma hiperficção, narrativa comum veiculada pela *Web*, que tem um texto com várias opções de continuação (bifurcações), por meio de links à escolha do leitor que, assim, cria sua própria história.

Percebe-se que, quando o professor aplica a teoria literária, a semiótica e a linguística de forma dinâmica e sem "teoricismo", quem ganha no ensino de

línguas é o aluno, pois as aulas deixam de ser interdisciplinares e passam a ser hiperdisciplinares, ou seja, quando o hipertexto é usado numa prática cênica, ele se torna um simulacro de si mesmo, e não vemos mais os alunos, mas os atores dando forma e vida às palavras.

O interessante é que, mesmo as encenações sendo em inglês, temos aí uma outra característica semiótica do teatro: a desconstrução² da compreensão por signos verbais, dando lugar a recursos corporais, algo como um semissimbolismo, ou seja, recursos gestuais que dizem mais que as próprias palavras.

1. Hipertexto: outra forma de intertextualidade?

O hipertexto é uma forma de organização da informação e, como elucidado anteriormente, nasceu com a literatura nos meios impressos. Poetas e escritores como James Joyce, Jorge Luis Borges, Marcel Proust, Julio Cortazar, Umberto Eco, Roland Barthes, Ítalo Calvino, entre muitos outros, tiveram a oportunidade de experimentar formas alternativas de organização da informação e dos caminhos de escrita e leitura.

Outro exemplo, porém mais recente, é do escritor Brasileiro Sérgio Sant'Anna no seu romance *Simulacros* (1992), que possibilita ao leitor múltiplas direções em sua narrativa, com jogos teatrais e *performances*, inserindo um coautor na própria obra, tendo assim, uma participação ativa. Sant'Anna propõe uma construção intencional que relaciona/cruza teatro e narrativa, jogando com questões que dizem respeito à realidade e à ficção.

Compreendendo as restrições temporais e curriculares do componente curricular Língua Inglesa, buscou-se criar mecanismos para gerar uma relação diferente do aluno/ator com a obra estudada para a encenação. Foram realizadas várias experiências, como: construção da história com mais de um fim, apresentação de um evento sob diversos pontos de vista e até cruzar fragmentos de romances e teatro ou cinema e teatro dando a possibilidade ao aluno de escolher o caminho mais adequado para construir a sua narrativa.

Buscou-se, enfim, mecanismos que tornassem os teatros múltiplos, mais próximos de um mosaico, com novos ritmos para o fluxo do texto. Ou seja, como o tempo das aulas é curto e não se pode usar o teatro como um fim em si mesmo, o trabalho com fragmentos foi a melhor opção. Os alunos foram separados em grupos e tomaram conhecimento dos resumos das peças selecionadas, da trama e das personagens. Os teatros são construídos com base na hipertextualidade, como percebemos pela definição do termo hipertexto:

² Jacques Derrida foi o primeiro a cunhar o termo "desconstrução" e a criticar a natureza hierárquica da oposição binária tradicional do Ocidente.

[...] técnica de armazenamento e apresentação da informação baseada num sistema de referências cruzadas que formam uma rede de associações (à semelhança da forma como se processa o pensamento humano, baseado em associações de idéias num percurso não seqüencial) Originalmente, como o próprio nome sugere, hipertexto estava baseado na apresentação textual de informações de forma não-linear (FERREIRA, 1999, p. 332).

As referências cruzadas, característica de toda escrita hipertextual, constituem o foco da construção dos teatros em sala de aula e fazem os alunos seguirem caminhos pré-definidos por meio de uma grande coleção de informações textuais.

Então, o uso do hipertexto, como teoria de suporte para a utilização do teatro, como aporte metodológico para o ensino de língua inglesa, apesar de permitir liberdade de ação, tanto numa superfície cênica como textual, pode, mediante desdobramentos e variantes, utilizar-se de montagens textuais, tais como recorte de falas de um filme, parafraseando e adaptando essas falas ao tema de cada teatro.

Assim, os alunos aprendem a adequar o limite físico e temporal das peças pré-definidas pelo próprio espaço da sala de aula e tempo das aulas. Dessa maneira, o teatro em hipertexto, por não ser linear, funciona aos saltos de um ponto para outro, baseado tanto nas necessidades dos atores/ alunos e alunos/espectadores, quanto nos padrões de relações explicitamente definidos pelo regimento escolar.

Os teatros produzidos durante as aulas têm como base as técnicas do teatro escolar do oprimido de Augusto Boal. Destacam-se assim, as técnicas de Boal, porque entre tantas outras as suas possuem relações explícitas entre teatro e educação, técnicas que visam alfabetizar em todas as linguagens possíveis, especialmente artísticas, como o teatro, a fotografia, o cinema, etc. e além do mais, porque para ele "todos os idiomas são linguagens, mas que nem todas as linguagens são idiomáticas!" (1991, p. 137).

Embora as artes ainda sejam contempladas sem a atenção necessária, por parte dos responsáveis pela elaboração dos conteúdos programáticos, os objetivos da educação formal contemporânea são direcionados para a formação *omnilateral*, quer dizer, em todas as direções do ser humano (Saviani, 1997).

O prazer que os alunos celebram por se verem observados falando em inglês e a interferência dessa lucidez no seu modo de agir como ator faz com que eles se tornem mais críticos e, amiúde, mais exigentes nas dramatizações e caracterização das personagens. A intertextualidade, quase sempre, permite apenas uma leitura conduzida e linear, diferente do hipertexto que aceita ordenações pouco usuais para os retalhos que o constituem.

Todo hipertexto é intertextual, mas, quase sempre, a intertextualidade não é um fenômeno hipertextual, que é marcado por permitir ao aluno a montagem

de um texto próprio, sem guias. O hipertexto nos meios da informática tem sido definido como uma abordagem para o gerenciamento de informações:

hipertexto é um texto não-linear: apresenta uma flexibilidade desenvolvida na forma de ligações permitidas/ sugeridas entre nós que constituem redes que permitem a elaboração de vias navegáveis (Nelson, 1991); a não-linearidade é tida como a característica central do hipertexto. (MARCUSCHI, 2011, p. 14).

Assim, hipertexto é uma rede de conceitos conectados por ligações. Uma unidade mínima, usualmente, representa um único conceito contido em uma/ou mais superfícies de informação. Embora uma estrutura hipertextual, geralmente, ilustre somente informações textuais, pode conter outros meios de comunicação, como, sons e imagens, sendo esses a base do teatro.

1.2. Escrevendo as peças por fragmentos

Ressalta-se que um texto verbal se distingue de outras formas de expressão porque se vale unicamente de processos linguísticos. Ao escrever um romance, o autor seleciona uma série de fragmentos e referências lexicais para que seu texto seja coerente. O tipo de personagem, o ambiente, sua personalidade, notas, citações, divisão em capítulos, tudo visa a produzir um determinado contexto para o entendimento do texto literário. O escritor se vale de estratégias enunciativas verbais para que o leitor consiga "atualizar" o texto. Cria-se uma espécie de movimento que engloba essas estratégias e a absorção delas por parte do leitor. Essa "cooperação textual" se realiza quando o leitor (enunciatário) consegue interagir com os códigos do texto.

Uma escrita hipertextual pode contribuir para melhorar a compreensão da narratividade de um romance, mas, pode também, pela falta de linearidade, desorientar o leitor, que talvez não esteja habituado com esse formato de texto.

No caso do teatro escolar, os alunos devem disponibilizar pistas sobre possíveis direções que os espectadores poderão seguir, mas sem nunca guiar a sua leitura, pois, mesmo que a plateia não tenha conhecimento de língua inglesa, sua leitura terá de ser livre.

O teatro escolar desenvolvido pelos alunos, por meio de hipertexto, cria um ambiente propenso a essas discussões, jogando com as possibilidades de criação de um mundo regido, não por leis físicas, mas apenas a partir de jogos teatrais. Jogos esses que transformam a narrativa em um conjunto de encenações não sequenciais, ou seja, uma escrita em hipertexto - um texto com vários caminhos que permitem que os leitores façam escolhas, como se as peças fossem vistas e lidas melhor de uma tela interativa, pois permite-se dessa maneira, que os espectadores/alunos interfiram nas encenações,

pedindo para os colegas que repitam trechos onde o entendimento não ficou claro. Os teatros criados pelos alunos são concebidos por meio de uma série de pedaços de textos conectados por *links* narrativos que oferecem ao leitor diferentes caminhos, como um bosque de narrativas que se bifurcam.

Cada encenação estabelece ligações com outros textos. Como diz Baudrillard, "por detrás desta encenação exacerbada da comunicação, os *mass media*, a informação em *forcing* prosseguem uma desestruturação do real" (BAUDRILLARD, 1981, p. 106, grifos do autor), através da representação e do simulacro, misturando a narrativa que também é um simulacro.

A confiança positivista na observação e na experimentação vem sendo cada vez mais questionada. O texto, desde Machado de Assis, não oferece uma posição confortável. No discurso narrativo contemporâneo, o uso declarado de muitos hipertextos sugere uma recusa textualizada em referendar a subjetividade singular; o hipertexto pós-moderno soa como uma ironia, pluralizando essa subjetividade e atribuindo outras funções ao leitor que, além de ler a narrativa, deve tentar estabelecer certas ligações.

A imagem da escrita transformou-se, deixando de ser a da inserção única e passando a ser a imagem de um conjunto de textos paralelos, numa perversão que revela um quadro referencial distintamente pós-estruturalista, no qual o sujeito é sempre considerado em processo e como local de contradições sem fim.

Em *La révolution du langage poétique*, Julia Kristeva (1974) afirmava que os textos de vanguarda de *Lautréamont* e de *Mallarmé* revelavam o sujeito em crise. A ficção pós-moderna mais atual é a herdeira dessa crise, condicionando a narrativa, inevitavelmente, a uma potencial fragmentalidade.

O múltiplo e o heterogêneo investem diretamente contra a ordem totalizante do discurso e, por isso, estilhaçam e fragmentam o texto:

Estaremos, agora, diante de um novo realismo na literatura brasileira? Um novo realismo que assume uma forma fragmentária? Pois está difícil, hoje em dia, não escrever em fragmentos. Porque a realidade, cada vez mais complexa, também se estilhaçou (SANT'ANNA, 1997, p. 307).

No teatro escolar, o autor e os atores performatizam esses mesmos fragmentos. Podemos dizer até, que isso coloca em prática, dentro da ficção, aquilo que alguns teóricos reivindicam na teoria narrativa: a necessidade de considerar que um sujeito é constituído material, histórica e experimentalmente pela linguagem, isto é, um sujeito gerado, pode-se dizer, precisamente pelo processo de seu envolvimento nos gêneros narrativos. Isso fica bem claro durante as *performances* apresentadas pelos alunos, em que cada aluno assume, de fato, seu papel *atoral* e cumpre o seu contrato ficcional com fidelidade.

Cada teatro, realizado pelos alunos, cada história é uma digressão de todas as outras histórias. Essa poética de leitura/encenação encontra a sua justificativa teórica nos textos de Derrida:

Mas se ela não se abrisse para todos estes discursos, se ela não se abrisse para quaisquer daqueles discursos, não seria nem mesmo literatura. Não há literatura sem uma *suspensa* com significado e referência. **Suspensa significa suspense**, mas também *dependência*, condição, condicionalidade. Em sua condição suspensa, a literatura pode exceder apenas a si mesma. Sem dúvida, toda linguagem refere-se a algo além de si mesma, ou à linguagem como alguma outra coisa (DERRIDA, 1992, p. 48, grifos do autor).

Considerações finais

A partir dessas colocações, podemos dizer que o teatro escolar apresenta uma natureza hipertextual, dadas as seguintes características:

- a. não-linearidade: é tida como a característica central do hipertexto;
- b. volatilidade: não tem a mesma estabilidade dos textos de livros;
- c. topografismo: não é hierárquico nem tópico, por isso ele é topográfico, ou seja, um espaço de escritura e leitura que não tem limites definidos para se desenvolver, essa é a característica inovadora do *Teatro Escolar*.
- d. fragmentariedade: consiste na constante ligação de porções em geral de breves fragmentos ocasionando com isso uma não-linearidade, já que o autor não tem mais controle do tópico;
- f. multissemióticidade: caracteriza-se pela possibilidade de interconectar simultaneamente a linguagem verbal com a não-verbal (musical, cinematográfica, visual e teatral) de forma integrativa;
- g. interatividade: procede pela interconexão interativa que, por um lado, é propiciada pela multissemiose e, por outro lado, pela contínua relação de um leitor. (MARCUSCHI, 2011, p. 15).

É válido ressaltar que essas relações, apresentadas no teatro escolar, como dito anteriormente, assemelham-se a *links*, já que eles são constituídos, parcialmente, por fragmentos de outros textos que criam as ligações, e parcialmente pelos alunos/atores que escolhem os caminhos a seguir.

Esse tipo de narrativa não é prerrogativa de nossos dias, como o leitor já percebeu ao longo desse artigo. No teatro escolar, vislumbra-se o exercício da hipertextualidade, ou seja, um novo tipo de leitura, mais dinâmica e fragmentada, sem as demarcações nítidas do começo, meio e fim do modo convencional.

Afirma-se então, que a linguística aplicada ao ensino de línguas e a teoria literária, hoje em dia, estão presentes em vários campos do saber humano e não poderiam estar ausentes no ambiente escolar e que seu auxílio é mais necessário à sala de aula.

Por meio de interrupções e interrogações que permitem a inserção no seu próprio trabalho – a peça teatral criada por ele mesmo – o aluno passa a exercer um papel ativo no comando da história e percebe que seu aprendizado não saiu de uma mera recepção e reprodução de conhecimento passivo, mas que constitui a produção de algo verdadeiramente significativo, o conhecimento:

Já seria tempo de notar que o que está ocorrendo no domínio das letras é algo mais importante do que uma simples inversão quantitativa devida à falta de 'inspiração' ou de 'força criadora', ou à carência de 'inteligências críticas'. Essas duas posições

precedem de uma obstinação em pensar a literatura do ponto de vista dos gêneros tradicionais, sem levar em conta um acontecimento capital no domínio literário, a saber, o advento da 'escritura' (PERRONE-MOISÉS, 2005, p. XI).

A linguística aplicada ao teatro para o ensino de inglês, ao fazer de sua especificidade narrativa seu próprio referente e objeto de autocrítica, torna-se exploração crítica da linguagem, pois trabalha com a produção textual. Isso permite concluir que as atividades desenvolvidas em sala de aula vão mais além, pois não é explorada uma produção textual simples, mas sim uma produção em língua inglesa, acrescida de conhecimento literário. Ao mesmo tempo, à medida que os cruzamentos realizados entre ensino de línguas e teatro assumem nosso papel, possibilitam ao aluno estabelecer interconexões em sua memória para ir, assim, construindo a coerência textual. Nessas interconexões, André Lemos "defende que se configura o hipertexto" (LEMONS 1996, p. 35). O texto se torna pretexto para uma nova aventura de linguagem, ou seja, o discurso teatral³ sobre o texto torna-se, ele próprio, outro texto, permitindo ligações/*links* aos leitores, que vão construindo o seu próprio entendimento e, assim, sucessivamente, estabelecendo uma coerência, ao todo fragmentada do teatro escolar:

Atingimos então o momento do encontro, o momento em que a 'crítica' e a 'literatura', adotando diante da linguagem a mesma atitude e os mesmos meios, correndo os mesmos riscos e alcançando o mesmo prazer, fundir-se-ão finalmente na escritura [teatral] (PERRONE-MOISÉS, 2005, p. XIII).

O fragmento/hipertexto, no ensino de língua inglesa pelo teatro, instaura-se, inicialmente, nas possibilidades do ficcional como gerador de pseudo-mundos, em que tudo passa a ser gerado e idealizado pelas performances realizadas pelos alunos.

Nessas *performances*, os alunos, inconscientemente, acabam desenvolvendo outra percepção de leitura e começam a questionar a relação entre ensino de língua inglesa e prática teatral, gramática e escritura:

"Mas quanto ao livro, o caso é ainda mais sério. Por que a cada livro que você lê – bom ou mau – você se modifica, nunca mais será o mesmo homem. Todas aquelas idéias brilhantes ou estúpidas que começaram a penetrar em seu cérebro. Se você pega um autor russo do final do século passado, por exemplo. É provável que uma nova inquietação tome conta de sua alma, para não deixá-la até o final de seus dias. Uma inquietação que o fará ver o mundo com novos olhos – os olhos da angústia e do medo. Angústia e medo, no entanto, que se levados ao seu último extremo, podem apressar em você o salto liberador que é o objetivo de todo grande homem" (SANT'ANNA, 1992, p. 40).

³ LIMA, L. O discurso teatral de Sérgio Sant'Anna. **Revista Travessias**, Cascavel, v. 2, n. 1, 2008. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/2947/2302>>.

Referências

- BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulações**. Trad. Maria João da Costa Pereira. Lisboa: Relógio d'Água, 1981. 201 p.
- _____. **De um fragmento ao outro**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Zouk, 2003. 149 p.
- BAUMAN, Z. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. 199 p.
- BOLTER, J. D. **Writing space: the computer, hypertext, and the history of writing**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1991. 258 p.
- BORGES, J. L. **Ficcões**. Trad. Carlos Nejar. São Paulo: Globo, 1997. 168 p.
- DERRIDA, J. **Acts of literature**. Edited by Derek Attridge. New York, US: Routledge, 1992. 476 p.
- ECO, H. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. 158 p.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. 2128 p.
- KRISTEVA, J. **La révolution du langage poétique: l'avant-garde à la fin du XIXe siècle**. Lautréamont et Mallarmé. Paris: Seuil, 1974. 633 p.
- _____. **Sémeiotiké-recherches pour une sémanalyse**. Paris, Seuil, 1969, p. 146.
- LANDOW, G. **Hipertexto: la convergencia de la teoria crítica contemporánea y la tecnología**. Barcelona: Paidós, 1995. 284 p.
- LE MOS, A. As estruturas antropológicas do ciberespaço. **Textos de Cultura e Comunicação**, Salvador, n. 35, p. 12-27, jun/1996. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/pesq/cyber/lemos/estrcy1.html>>. Acesso em: 25 jan. 2012.
- MARCUSCHI, L. A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2011. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/~fontes/ln2sem2006/f_marcuschi.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2012.
- MURRAY, J. H. **Hamlet on the holodeck: the future of narrative in cyberspace**. New York: Free Press, 1997. 324 p.
- PERRONE-MOISÉS, L. **Texto, crítica e escritura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 213 p.
- ROSENFELD, A. Literatura e personagem. In: CANDIDO, Antonio. **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva. 1972. 119 p.

SANT'ANNA, S. **Contos e novelas reunidos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 716p.

_____. **Simulacros**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992. 224 p.